

ISSN 2072-0297



МОЛОДОЙ[®] УЧЁНЫЙ

международный научный журнал

СПЕЦВЫПУСК

IX Международная
научная конференция
Артемьевские чтения
«Продуктивное обучение:
опыт и перспективы»

Является приложением к научному журналу
«Молодой ученый» № 15 (149)



15.2
2017
Часть I

16+

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

Международный научный журнал

Выходит еженедельно

№ 15.2 (149.2) / 2017

СПЕЦВЫПУСК

IX МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ АРТЕМОВСКИЕ ЧТЕНИЯ
«ПРОДУКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ: ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ»

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

Ответственный редактор спецвыпуска: Шульга Олеся Анатольевна

Художник: Шишков Евгений Анатольевич

Верстка: Бурьянов Павел Яковлевич

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».

Основной тираж номера 500 экз., фактический тираж спецвыпуска: 68 экз. Дата выхода в свет: 03.05.2017. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

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

На обложке изображен *Александр Сергеевич Тимофеев*, инженер-изобретатель машины времени, известный советскому и российскому зрителю как Шурик — персонаж комедий Леонида Гайдая.

Впервые этот герой появился в трилогии «Операция «Ы» и другие приключения Шурика» в 1965 году. Милый, застенчивый, но в то же время находчивый и отважный студент так понравился зрителям, что уже через два года вышло продолжение: «Кавказская пленница, или Новые приключения Шурика».

Гораздо позже, в 1973 году, Леонид Гайдай задумал экранизировать пьесу Михаила Булгакова «Иван Васильевич». Главного героя этого произведения звали вовсе не Шурик, а Николай Иванович. И сыграть его могли Олег Видов и Валерий Погорельцев. Но в процессе поиска актера на эту роль Гайдай решил заменить булгаковского Тимофеева на полюбившегося ему самому Шурика. Так герой, сыгранный Александром Демьяненко, превратился из очкарика-студента в чуть недотепистого, но по-

своему талантливому инженера-изобретателя Александра Сергеевича Тимофеева, который изобрел машину времени и провел не вполне удачное ее испытание в домашних условиях.

Примечательно, что сценарий писался под Юрия Никулина в роли Ивана Васильевича. Но Никулин категорически отказался сниматься в фильме, снятом по Булгакову и обреченном, по его мнению, на безвестность и долгие годы забвения на пыльных архивных полках.

Однако в 1973 году фильм Леонида Гайдая «Иван Васильевич меняет профессию», что называется, взорвал прокат и собрал свыше 60 миллионов зрителей.

Сейчас этот фильм держится в первой двадцатке советских фильмов по популярности. В США этот фильм известен под слегка измененным названием: «Ivan Vasilievich: Back to the Future», чем проводится аналогия с фильмом Роберта Земекиса «Назад в будущее».

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

Агапов Е. А., Семашкина З. Н.

Тема «Платежеспособность предприятия и методы ее оценки» в подготовке магистров экономики 1

Алехина Л. В.

Использование современных технологий на уроках математики 3

Антимонов К. О.

О пользе и необходимости занятий оздоровительным бегом 6

Антипова Ю. В., Борзенкова О. А.

Педагогические условия развития интереса младших школьников к изучению математики во внеурочной деятельности 7

Антонова Л. Н.

Практика проведения артикуляционной гимнастики у дошкольников с нарушениями речи в системе здоровьесбережения в образовательном учреждении 8

Баженова Е. Л., Коротина М. С.

Обогащение эмоционального мира дошкольников в ДОУ через методику «Рисунок цветом» 11

Бастина И. А.

Формирование у первоклассников умения рассуждать в обучении математики 13

Белоглазова Н. А., Борзенкова О. А.

Теоретические положения интеграции предметных областей при знакомстве младших школьников с окружающим миром 15

Березина Е. В.

Современный урок информатики условиях введения ФГОС 16

Берникова Л. С.

Воспитание любви к родному городу у старших дошкольников в образовательной деятельности 18

Борзенкова О. А.

Некоторые направления совершенствования профессиональной подготовки магистров образования 23

Бурдина Г. Ю.

Средства этнопедагогики в воспитании юного патриота в условиях детского сада (из опыта преподавания дисциплины «Этнопедагогика» на факультете начального образования Самарского государственного социально-педагогического университета) 25

Буренина В. И.

История подготовки педагогических кадров в России 27

Бусыгина А. Л., Кочетова Н. Г., Федорова Т. В.

Организационно-педагогические условия подготовки учителей начальных классов к формированию у обучающихся умения прогнозировать 29

Вишневская Н. М., Самаркина Н. Н.

Мониторинг качества освоения воспитанниками основной образовательной программы дошкольного образования в условиях реализации ФГОС ДО 32

Власовец Н. А., Соболева И. В.,

Фильчакова Ю. В., Чаплыгина В. В.
Возможность и способы диагностики УУД на уроках русского языка 35

Воробьева М. Ю., Чичканова Т. А.

Организация проектной деятельности по обеспечению позитивной социализации и личностного развития детей в образовательной среде детского сада 38

Гаврилова О. В.

Организация разных видов деятельности детей в процессе экологического образования (из опыта работы педагога) 40

Гаязова Л. Р., Черкасова О. В. Психологическая готовность дошкольника к обучению	42	Калинова О. А. Использование средств ИКТ при взаимодействии педагогов и родителей.....	75
Головачева И. А. Применение «Спиралек» на интегрированных уроках в начальной школе.....	45	Кальметьева Е. А., Кравченко Е. А., Федорова Т. В. Нестандартные формы организации образовательной деятельности дошкольников ..	77
Головня Е. В. Воспитание гражданственности и патриотизма во внеурочной деятельности	47	Керимова М. В. Музыкотерапия как метод коррекции функциональных нарушений детей с ограниченными возможностями здоровья....	80
Гордеева Е. В., Иванушкина Н. В. Исследование проблемы формирования имиджа преподавателя вуза	49	Кирилина Н. Ю., Федорова Т. В. Технология «Ментальная арифметика» в организации образовательной деятельности дошкольников. Из опыта работы	82
Горохова А. А. Применение ТРИЗ-технологий в дошкольных образовательных учреждениях	51	Ковалёва Е. В. Формирование экологической культуры средствами эколого-краеведческой деятельности.....	84
Гунчина В. А. Феномен профессиональной самоидентификации	52	Ковалёва Е. В. Экологические конференции как результат исследовательской деятельности учащихся	86
Дудалова Е. М., Василенко А. С., Иванова Н. А. Артефакт-педагогика как средство активизации познавательного интереса младших школьников на уроках	57	Котова Т. А. Условия повышения качества обучения в школе.....	88
Емельянова С. А. Использование дидактических игр в экологическом воспитании детей младшего дошкольного возраста	59	Кошелева О. Ю. Развитие мелкой моторики учащихся — путь к успешному обучению	90
Завьялова М. В. Мотивация педагогов ДОО к инновационной деятельности	62	Кравцева Н. В. Использование приёмов театральной педагогики на уроках литературного чтения.....	92
Золотухина А. А., Чичканова Т. А. Художественное воспитание детей дошкольного возраста	65	Краснослабодцев И. Г., Иванова Н. А. Проектная деятельность младших школьников (на примере проекта «Как и из чего делают бумагу»)	95
Зубова С. П., Липенская И. А. Центр игрового моделирования как инновационная модель организации дополнительного образования детей и подростков	66	Кубракова Е. А. Игровые технологии как средство формирования УУД на уроках немецкого языка в начальной школе.....	98
Иванова Н. А. Организация творческой деятельности бакалавров факультета начального образования в процессе воспитательной работы.....	69	Кузьмина В. М. Проектирование коммуникативных событий на уроках математики	100
Искрин Н. С. Развивающий потенциал воспитательного пространства образовательного учреждения ..	70	Кукарина Е. В., Кукарина Н. А., Федорова Т. В. Использование активных методов организации познавательной деятельности дошкольников при формировании элементарных математических представлений.....	103
Ишмуратова М. М., Смирнова С. К. Как вызвать и поддержать интерес у детей дошкольного и младшего школьного возраста к исследовательской деятельности	73		

МИНОБРНАУКИ РОССИИ

**Министерство образования и науки Самарской области
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования**

«Самарский государственный социально-педагогический университет».

Факультет начального образования

Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины

МБОУ Школа № 176 г. о. Самара

ЧОУ Школа «Творчество» детский сад «Капелька» г. о. Самара

IX Международная научная конференция Артемовские чтения «Продуктивное обучение: опыт и перспективы»

Самара, 9—11 февраля 2017 г.

Председатель организационного комитета:

Зубова Светлана Павловна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования факультета начального образования Самарского государственного социально-педагогического университета.

Организационный комитет:

Вьюнова Наталья Ивановна, доктор педагогических наук, профессор Воронежского государственного университета;

Кочетова Наталья Геннадьевна, кандидат физико-математических наук, доцент, декан факультета начального образования Самарского государственного социально-педагогического университета;

Осадченко Инна Ивановна — доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и образовательного менеджмента, заведующая польско-украинской научно-исследовательской лаборатории психодидактики имени Я. А. Коменского Уманского государственного университета имени Павла Тычины.

Девятова Елена Николаевна, директор МБОУ Школы № 176 г. о. Самара, руководитель высшей квалификационной категории, Заслуженный учитель Российской Федерации;

Лысогорова Людмила Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой начального образования факультета начального образования Самарского государственного социально-педагогического университета (отв. редактор);

Максимова Наталья Геннадьевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий ЧОУ Школы «Творчество» детский сад «Капелька» г. о. Самара;

Сизова Марина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования факультета начального образования Самарского государственного социально-педагогического университета;

Чичканова Татьяна Анатольевна, кандидат исторических наук, доцент, заведующий кафедрой дошкольного образования факультета начального образования Самарского государственного социально-педагогического университета;

Борзенкова Ольга Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования факультета начального образования Самарского государственного социально-педагогического университета.

Уважаемые коллеги, участники конференции!

В Самаре ежегодно проводится конференция, носящая имя великого ученого, математика, методиста, опередившего время, Алексея Кирилловича Артемова.

Алексей Кириллович родился в 1923 году. В 1948 году окончил Пензенский государственный педагогический институт, а в 1952 — аспирантуру с представлением к защите диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. С этого момента вся жизнь Алексея Кирилловича была посвящена служению науке. Разрабатывая методическую систему развивающего обучения математике, по сути, предвосхитил требования ФГОС НОО. Идеи деятельностного и компетентностно-ориентированного подходов к обучению младших школьников математике в полной мере реализованы в его методике. В докторской диссертации, защищенной в 1987 году, Алексей Кириллович изложил методологические основы развивающего обучения математике, а его концепция единства содержательного и процессуального стала ведущей в ФГОС НОО. Можно утверждать, что им создана целостная методическая система развивающего обучения математике, показавшая исключительную результативность.

Проведем параллели между научными идеями Алексея Кирилловича и теоретическими положениями, являющимися базой для разработки ФГОС. Во многих научных статьях Алексей Кириллович разъяснял методологические основы построения своей методики развивающего обучения за три десятилетия до принятия ФГОС. Это говорит о его умении четко определять направления развития науки. Методика обучения математике, разработанная им, апробирована в течение нескольких десятилетий. Основными положениями методики являются следующие. Первый принцип означает, что общеинтеллектуальные действия недостаточно просто использовать на уроках. Для того чтобы ученики осознанно выполняли их, необходимо их этому научить. Это означает, что строить обучение нужно так, чтобы ученики были «вынуждены» правильно выполнить то или иное действие. Второй принцип позволяет формировать у учащихся максимально широкие обобщения. Все сказанное означает, что методика развивающего обучения А. К. Артемова является одним из наиболее успешных способов решения проблемы реализации ФГОС НОО, что убедительно доказано практикой обучения по этой методике. Созданная А. К. Артемовым в Самаре научная школа и в настоящее время развивается. Педагогический коллектив МОУ Школы № 176 г. Самары совместно с учеными кафедры начального образования факультета начального образования Самарского государственного социально-педагогического университета занимается распространением идей развивающего обучения А. К. Артемова, каждый год проводя в рамках Артемовских чтений научно-методические семинары для учителей области, мастер-классы и олимпиады для младших школьников.

Желаем участникам конференции успешной и плодотворной работы!

Зубова С. П.,

председатель организационного комитета, кандидат педагогических наук,

доцент Самарского государственного социально-педагогического университета.

Тема «Платежеспособность предприятия и методы ее оценки» в подготовке магистров экономики

Агапов Егор Артемович, магистрант;
Семашкина Зинаида Никитовна, кандидат экономических наук, доцент
Самарский государственный экономический университет

При подготовке магистрантов экономики изучение темы платежеспособности предприятия имеет принципиальное значение. Платежеспособность предприятия — важная экономическая категория, актуальная в настоящее время. Оценивая ее, банки принимают решения о выдаче кредитов предприятию, инвесторы оценивают риски при вложении средств в капитал предприятия, поставщики принимают решения о заключении с данным предприятием договоров поставки товарно-материальных ценностей (работ или услуг). Высокий уровень платежеспособности предприятия важен и для наемных работников, и для государства. Такое предприятие вовремя выплачивает заработную плату, производит платежи в бюджет и во внебюджетные фонды. В свою очередь, низкий уровень платежеспособности предприятия ведет к банкротству и закрытию предприятия [6].

Согласно Шеремет А.Д., общая платежеспособность организации определяется как «способность покрыть все обязательства организации (краткосрочные и долгосрочные) всеми ее активами» [7, с. 310]. Ковалев В.В. указывает, что это — «наличие у предприятия денежных средств и их эквивалентов, достаточных для расчетов по кредиторской задолженности, требующей немедленного погашения» [2, с. 241]. Войтоловский Н.В. подчеркивает, что платежеспособная организация должна иметь «возможность денежными средствами и их эквивалентами своевременно и полностью рассчитываться по своим платежным обязательствам, то есть, платежеспособность — это характеристика текущего состояния расчетов с кредиторами, банками и другими займодавцами» [8, с. 386]. Малкова О.А. резюмирует: «Есть много определений этого понятия, но в целом это просто способность предприятия своевременно погашать свои обязательства. Платежеспособность рассчитывается на основе данных бухгалтерского баланса» [4]. Таким образом, платежеспособность — это способность предприятия к своевременному выполнению денежных обязательств, обусловленных законом или договором, за счет имеющихся в его распоряжении денежных ресурсов.

Методы оценки платежеспособности можно разделить на две группы: традиционные и утвержденные нормативно-правовыми актами. К первой группе, как правило, относится три коэффициента платежеспособности, методика их расчета имеется в трудах многих ученых экономистов (Войтоловский Н. В, Ковалев В. В, Савицкая Г.В., Шеремет А. Д):

K_1 — коэффициент абсолютной ликвидности. Определяется как отношение денежных средств и краткосрочных финансовых вложений ко всей сумме краткосрочных обязательств предприятия:

$$K_1 = \frac{ДС + КФВ}{\text{Краткосрочные обязательства}} \quad (1)$$

где: ДС — денежные средства;

КФВ — краткосрочные финансовые вложения.

Этот коэффициент показывает, какая часть текущей задолженности может быть погашена на дату составления баланса или другую конкретную дату. Для расчета показателя используется аналитический баланс.

K_2 — коэффициент быстрой (срочной) ликвидности определяется по формуле:

$$K_2 = \frac{ДС + КФВ + ДЗ}{\text{Краткосрочные обязательства}} \quad (2)$$

где: ДЗ — дебиторская задолженность.

Этот коэффициент показывает, насколько ликвидные средства предприятия покрывают его краткосрочную задолженность.

K_3 — коэффициент текущей ликвидности (общий коэффициент покрытия) определяется по формуле:

$$K_3 = \frac{\text{оборотные активы}}{\text{Краткосрочные обязательства}} \quad (3)$$

Этот показатель необходим для комплексной оценки платежеспособности предприятия в целом. Он показывает, насколько краткосрочные обязательства предприятия могут быть покрыты общей величиной его оборотных активов. «Рекомендуемое значение — 2. Этот коэффициент играет главную роль в оценке платежеспособности предприятия. Он характеризует общую обеспеченность компании оборотными средствами для ведения деятельности и своевременного погашения срочных обязательств. Именно по его значениям и динамике роста или спада можно вынести окончательный «приговор» — платежеспособно предприятие или нет на данный момент времени» [4]. Нормативные значения этих коэффициентов платежеспособности немного отличаются в трудах различных авторов. Так, Когденко В.Г. предлагает следующие нормативные значения показателей платежеспособности [3, с. 71]: 1) коэффициент абсолютной ликвидности $0,1 - 0,2$; 2) коэффициент быстрой (срочной)

ликвидности 0,7–1,0; 3) коэффициент текущей ликвидности 1,0 – 2,0.

Наряду с традиционной методикой оценки платежеспособности предприятия, имеется методика, утвержденная нормативно-правовыми актами РФ, так называемая офи-

циальная методика. В частности, Постановлением правительства РФ от 25.06.2003 №367 предусмотрены следующие показатели оценки платежеспособности предприятия (табл. 1).

Таблица 1. Показатели платежеспособности по официальной методике

Показатель	Экономический смысл и методика расчета показателя
1. Коэффициент абсолютной ликвидности	Показывает, какая часть краткосрочных обязательств может быть погашена немедленно, и рассчитывается как отношение наиболее ликвидных оборотных активов к текущим обязательствам должника
2. Коэффициент текущей ликвидности	Характеризует обеспеченность оборотными средствами для ведения хозяйственной деятельности и своевременного погашения обязательств и определяется как отношение ликвидных активов к текущим обязательствам должника
3. Показатель обеспеченности обязательств должника его активами	Характеризует величину активов должника, приходящихся на единицу долга, и определяется как отношение суммы ликвидных и скорректированных внеоборотных активов к обязательствам должника
4. Степень платежеспособности по текущим обязательствам	Определяет текущую платежеспособность, объемы краткосрочных заемных средств и период возможного погашения текущей задолженности за счет выручки, определяется как отношение текущих обязательств должника к величине среднемесячной выручки

Как видно, часть показателей платежеспособности схожа с традиционной методикой. Однако важен показатель «среднемесячная выручка», он необходим при расчете степени платежеспособности по текущим обязательствам (четвертый показатель в таблице 1).

Среднемесячная выручка (СВ) рассчитывается как отношение выручки, полученной предприятием за отчетный период, к количеству месяцев в отчетном периоде:

$$СВ = \text{Выручка от продаж} / T \quad (4)$$

где: Т — количество месяцев в рассматриваемом отчетном периоде

Банки, осуществляя оценку платежеспособности предприятия, в первую очередь ориентируются на показатель «среднемесячная выручка» и на его основе принимают решение о выдаче кредита или отказе. Кроме того, этот показатель определяется за интервал времени, что объективно характеризует уровень платежеспособности предприятия, а коэффициенты по традиционной методике рассчитываются на определенный момент времени, что не всегда отражает истинный уровень показателя. Так, бухгалтер-

ский баланс предприятия (основа для расчета показателей платежеспособности) составляется на 31 декабря каждого года (либо на конец квартала), т. е. на определенную дату. Но на эту дату предприятие может не иметь на расчетном счете достаточное количество денежных средств для погашения своих текущих обязательств, хотя в течение года на расчетный счет поступали доходы от продажи продукции, и предприятие без труда погашало текущие обязательства. Таким образом, данные на определенную дату, рассчитанные по традиционной методике, могут ошибочно свидетельствовать о низком уровне платежеспособности предприятия [5, с. 87–89].

Необходимо отметить, что в официальной методике нет нормативных критериев показателей платежеспособности. «Сочетание различных методических подходов (качественного и количественного, формализованного и неформализованного), предусмотренное официальной методикой финансовой диагностики, является ее несомненным преимуществом. Положительно следует оценить и то, что в методике не установлены критические значения финансовых коэффициентов» [1].

Литература:

1. Кальварский, Г.В., Львова Н.А. Правила проведения арбитражными управляющими финансового анализа // Эффективное антикризисное управления. 2013. №3. Электронный ресурс. URL: <http://www.cfin.ru/finanalysis/reports/arbitration.shtml>.
2. Ковалев, В.В., Волкова О.Н. Анализ хозяйственной деятельности предприятия. М.: ТК Велби, 2010. 424 с.
3. Когденко, В.Г. Экономический анализ. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2011. 399 с.
4. Малкова, О.А. Оценка платежеспособности своей и чужой // Главная книга. 2014. №4. Электронный ресурс. URL: http://glavkniga.ru/elver/2014/4/1367-otsenka_platezhesposobnosti_svoej_chuzhoj.html.

5. Семашкина, З.Н. Вопросы экономического анализа финансовых результатов производственной деятельности предприятия в подготовке бакалавров экономики // Молодой ученый. — 2016. — № 13.3. — с. 87–89.
6. Семашкина, З.Н. Совершенствование механизма воздействия на снижение материалоемкости производства (на примере предприятий обрабатывающей промышленности): дис.... канд. экон. наук: 08.00.05. Самара, 2000. 243 с.
7. Шеремет, А.Д. Анализ и диагностика финансово-хозяйственной деятельности предприятия. М.: ИНФРА-М, 2008. 367 с.
8. Экономический анализ: Основы теории. Комплексный анализ хозяйственной деятельности организации / под ред. Войтоловского Н.В. М.: ИД Юрайт, 2010. 507 с.

Использование современных технологий на уроках математики

Алехина Людмила Васильевна, учитель математики
МКОУ Аношкинской СОШ, Лискинский район (Воронежская область)

В «Концепции модернизации российского образования», в национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» чётко сформулированы требования к современной школе и обоснован социальный заказ. Сегодня время диктует, чтобы выпускники школы были в будущем конкурентоспособными на рынке труда. Для этого школе необходимо не просто вооружить выпускника набором знаний, но и сформировать такие качества личности, как инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения.

Ключевые слова: современные технологии обучения

Предмет математики настолько серьёзен, что полезно не упускать случаев делать его более занимательным

Блез Паскаль

В новых стандартах образования говорится о том, что «одной из целей математического образования является овладение школьниками системой математических знаний и умений, необходимых для применения в практической деятельности».

Какие же практические знания должна давать математика? Совершенно очевидно, что математика не в состоянии обеспечить ученика отдельными знаниями на всю жизнь: как оформить кредит, как вычислить налоговые отчисления, выбрать телефонный тариф, рассчитать коммунальные платежи, но она должна и обязана вооружить его методами познания, сформировать познавательную самостоятельность. В современных условиях, в образовательной деятельности важны ориентация на развитие познавательной активности, самостоятельности учащихся, формирование умений проблемно-поисковой, исследовательской деятельности. [4] Решить эту проблему старыми традиционными методами невозможно.

Причиной становления моего опыта является стремление разрешить остро проявляющиеся за последние годы противоречия: между имеющейся системой преподавания курса математики, основанной на знаниевой парадигме и необходимостью формирования практического и творческого мышления, как основы компетентностной личности в развивающемся обществе; между возрастающей сложностью и насыщенностью школьной программы по

математике, постоянно увеличивающимся уровнем требований и способностью учеников освоить весь объём предлагаемых сведений.

Сущность моего опыта заключается в создании условий для формирования интеллектуальных умений и познавательных навыков, лежащих в основе мышления, развития творческих способностей [5] и самостоятельной активности учащихся, формирования ключевых компетентностей, сохранения здоровья через внедрение современных образовательных технологий: деятельностных, проблемно-поисковых, согласно изучаемой теме и возрастным особенностям; компетентностно-ориентированных; информационно-коммуникативных; здоровьесберегающих.

Использование данных технологий в моей работе основано следующими факторами: деятельностные и проблемно-поисковые: осуществление преемственности между начальным и основным звеном; у учащихся слабо развита самостоятельность, т. е. самостоятельность овладения знаниями; Недостаточная сформированность ключевых интеллектуальных умений, раскрывающих принцип практического мышления: анализировать, синтезировать, обобщать, находить аналоги и ассоциации, самостоятельно делать выводы и прогнозы, доказывать или опровергать утверждения; отсутствие навыков познавательной исследовательской деятельности; снижение заинтересованности к процессу познания; неумение учащихся пере-

носить полученные знания на решение новой практической задачи, т. е. в новую ситуацию. [7]

Компетентностно-ориентированные: неумение самостоятельно конструировать свои знания; слабое ориентирование в информационном пространстве; слабое развитие творческого мышления, умения видеть, сформулировать и решить проблему; неготовность учащихся использовать полученные знания и умения в незнакомой жизненной ситуации; невысокий уровень математической культуры.

Информационно-коммуникативные: снижение интереса к предмету; слабое развитие коммуникативных способностей учащихся; неумение учащихся грамотно пользоваться источниками информации, оценивать её достоверность, соотносить новую информацию с полученными ранее знаниями.

Здоровьесберегающие: возрастание учебной нагрузки, повышение утомляемости на уроке; неумение учащихся самостоятельно преодолевать усталость; повышенная степень тревожности из-за боязни не быть успешным; однообразие видов деятельности.

Использование современных образовательных технологий позволяет мне повысить эффективность учебного процесса.

Деятельностный и проблемно-поисковый подход в моей работе связан с созданием на уроках проблемных ситуаций, стимулирующих открытия учащихся. Стараюсь на уроках не давать информацию в готовом виде, а строю урок так, чтобы ученики «открывали» новое знание, смело высказывали свое мнение или предположение. Проблемный урок обеспечивает более качественное усвоение знаний; развитие интеллекта и развитие творческих способностей личности; воспитание активной личности.

Для создания проблемной ситуации на уроке использую противоречивые факты, научные теории, взаимоисключающие точки зрения или ответы учеников на задаваемый вопрос или практическое задание, выполнить которое можно, опираясь на новый материал. На уроке создаётся атмосфера сотрудничества, совместного поиска ответа на проблемные вопросы.

В области обучения решению задач деятельностный и проблемно-поисковый подход предполагает раскрытие деятельности поиска решения, разъяснение различных приемов и методов поиска. Запас интеллектуальных умений учащихся постоянно расширяю за счет овладения ими разными способами решения задач. Изучение этих методов не только помогает детям осмыслить пути научного знания, но учит их действовать в нестандартных ситуациях, мотивирует их деятельность на уроках математики.

Для меня, как учителя математики, важно, чтобы ученики имели глубокие знания, владели способами их получения. Это достигается через применение деятельностного и проблемно-поискового способа обучения. Мотивация своей деятельности, проблемный характер изучаемого материала, поиск выхода из любой ситуации, рефлексия деятельности позволяют говорить о развитии разных сторон

мышления учащихся, расширения запаса их интеллектуальных умений, способности четко мыслить, полноценно логически рассуждать.

На уроках использую формы работы: эвристическая и проблемно-поисковая беседа; демонстрационный эксперимент; лабораторная работа; практическая работа; уроки-диспуты.

Наглядные пособия при проблемно-поисковых методах обучения применяю уже не в целях активизации запоминания, а для создания проблемной ситуации на уроках. Это серии рисунков, схем, графиков на которых изображается определенная учебная ситуация, требующая самостоятельных размышлений учеников, для высказывания каких-то обобщений, выявления доминирующих причин.

В реализации деятельностного и проблемно-поискового подхода центральное место занимает исследовательский метод. В математике можно подогнать любую задачу к ответу, но результат только тогда приносит радость, когда ребята сами нашли решение трудной задачи, вложили в нее свой труд и душу. Подлинное знание — это не набор некоторых правил и умений решать стандартные задачи. Это понимание сути изучаемых явлений, приобщение к поиску самих задач, формулированию гипотез, испытывание их на правдоподобие.

При использовании деятельностной и проблемно-поисковой технологии у школьников:

- зарождаются основы системного мышления;
- формируются навыки выдвижения гипотез, формулирования проблем, поиска аргументов;
- развиваются творческие способности, воображение;
- воспитываются целеустремленность и организованность;

Усилением прикладного, практического характера всего школьного образования является компетентностный подход.

Одной из технологий компетентностно-ориентированного подхода, которую я применяю на своих уроках, является метод проектов, который я рассматриваю как специальную форму организации познавательной деятельности.

Метод проектов позволяет мне строить учебный процесс исходя из интересов учащихся, дающий возможность учащемуся проявить самостоятельность в планировании, организации и контроле своей учебно-познавательной деятельности.

Введение элементов проектной деятельности и ее развитие позволяют мне уйти от однообразия образовательной среды и монотонности учебного процесса; создают условия для смены видов работы.

Учитывая, что метод проектов ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся — индивидуальную, парную, групповую, реализующуюся в течение определенного отрезка времени, как учитель организую условия для его внедрения. При выполнении проекта учащиеся решают поставленную проблему, учатся применять знания из различных областей науки, техники.

За годы работы с проектами я увидела преимущества этой технологии:

- проекты позволяют ученику быть успешным;
- высокая мотивация;
- связь полученных знаний с реальной жизнью;
- развитие научной пытливости;
- лучшая закреплённость знаний;
- воспитание настойчивости в достижении цели.

При этом у учащихся формируются компетентности решения проблем, коммуникативная и информационная компетентности.

Таким образом, метод проектов органически сочетается с проблемно-поисковым методом.

В своей работе использую и информационно-коммуникативные технологии.

Использование ИКТ на уроках математики мне позволяет:

- сделать процесс обучения более интересным, ярким, увлекательным за счёт богатства мультимедийных возможностей;
- эффективно решать проблему наглядности обучения, расширить возможности визуализации учебного материала, делая его более понятным и доступным для учащихся;
- раскрепостить учеников при ответе на вопросы, т. к. компьютер позволяет фиксировать результаты, корректно и без эмоций реагируют на ошибки;
- совершенствовать навыки самоконтроля, поскольку учащиеся могут самостоятельно анализировать и исправлять допущенные ошибки и корректировать свою деятельность благодаря наличию обратной связи;
- организовать учебно-исследовательскую деятельность учащихся.

Литература:

1. С. А. Зубко. Статья «Использование инновационных технологий на уроках математики».
2. Л. Б. Аникина. Доклад «Использование инновационных технологий на уроках математики».
3. Ротенберг, В. С., Бондаренко С. М. Мозг. Обучение. Здоровье. — М.: Просвещение, 1989. — 239 с.
4. Лысогорова, Л. В. Технология подготовки будущего учителя к развитию математических способностей младших школьников. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Самарский государственный педагогический университет. Самара, 2007.
5. Лысогорова, Л. В. Технология подготовки будущего учителя к развитию математических способностей младших школьников. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Самарский государственный педагогический университет. Самара, 2007.
6. Лысогорова, Л. В., Кочетова Н. Г., Зубова С. П. Реализация принципа обучения математике на повышенном уровне трудности. В сборнике: Научные проблемы образования третьего тысячелетия VII Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием. 2013. с. 109—114.
7. Лысогорова, Л. В. Закономерности процесса обучения математике как основа реализации принципа быстрого продвижения обучающихся в развитии. Молодой ученый. 2016. № 5—6 (109). с. 68—70.
8. Зубова, С. П., Лысогорова Л. В. Математические олимпиады в современных условиях. Самарский научный вестник. 2013. № 3 (4). с. 61—63.

Мультимедийная среда организована таким образом, что более значимыми становятся наблюдение, разного рода эксперименты, математическое моделирование и конструирование.

Уроки с применением ИКТ вызывают большой интерес у учащихся, являются более наглядными, разнообразными. На них учащиеся получают большой объём знаний, и полученные знания прочнее усваиваются.

Как учитель, я должна на уроках создать условия для сохранения здоровья, сформировать у ученика необходимые знания и навыки по здоровому образу жизни, научить использовать полученные знания в повседневной жизни. Поэтому:

- на уроках соблюдаю требования СанПиНа;
- на уроке создаю обстановку доброжелательности, положительного эмоционального настроя, ситуации успеха и эмоциональные разрядки, т. к. результат любого труда, а особенно умственного, зависит от настроения, от психологического климата — в недоброжелательной обстановке утомление наступает быстрее;
- использование динамических пауз, минут для здоровья (профилактические упражнения для глаз, упражнения на релаксацию, упражнения для формирования правильной осанки) для снятия напряжения, усиления работоспособности; предлагаемые упражнения для физминуток органически вплетаются в канву урока.

Системная работа по использованию современных педагогических технологий приводит к тому, что ученики успешно учатся, участвуют в олимпиадах, научно-практических конференциях по предмету, снижен процент пропусков занятий по болезни, а также процент уровня тревожности у учащихся.

О пользе и необходимости занятий оздоровительным бегом

Антимонов Константин Олегович, учитель физической культуры
МКОУ «Аношкинская СОШ» (Воронежская область)

В статье обосновывается необходимость занятий оздоровительным бегом как на уроках физической культуры, так и во внеурочной деятельности.

Ключевые слова: здоровье, оздоровительный бег

Существующие учебные пособия и школьные программы по предмету «Физическая культура», к сожалению, не уделяют должного внимания оздоровительному бегу, то есть бегу в медленном равномерном темпе. А ведь именно этот вид физической нагрузки является самым полезным для здоровья детей и самым общедоступным. Медленным бегом можно заниматься круглый год на свежем воздухе. Для него не нужны ни дорогостоящие залы, ни спортивный инвентарь, а только удобные, легкие кроссовки и самая простая одежда, не стесняющая движений бегуна. Оздоровительным бегом, по самым скромным подсчетам, занимаются более 100 млн. человек планеты Земля, среди которых, особенно за рубежом, много детей и молодежи.

Среди основных предпосылок для занятий оздоровительным бегом следует отметить укрепление здоровья и профилактику заболеваний, повышение работоспособности и удовольствие от самого процесса бега, стремление улучшить свою фигуру и приобщиться к здоровому образу жизни, в котором нет места вредным привычкам. Наиболее сильным стимулом для детей и молодежи, приступившим к занятиям оздоровительным бегом, как правило, является большое удовольствие, которое он приносит, и чувство гордости от преодоления собственной лени и малоподвижного образа жизни. [1] Оздоровительным бегом целесообразно начинать заниматься с V класса, когда у школьников уже сформировался достаточный для бега уровень общей физической подготовленности и психологически они стали более устойчивыми.

Оздоровительным является бег в медленном равномерном темпе со скоростью не быстрее чем 1 км за 6 мин., протяженностью от 500 м до 10 км и продолжительностью не более 1 часа по ровной трассе, в качестве которой может быть использована дорожка стадиона, грунтовые дорожки в лесу, поле, сквере, парке, на бульваре, а также асфальтированные дорожки (вспомним о возможности бегать круглый год) около школ. Такие трассы, особенно асфальтированные, должны быть по возможности круговыми, точно промеренными, чтобы во время уроков и тренировочных занятий можно было четко знать, сколько кругов пробежал каждый ученик.

Бегать лучше группой. Пусть ребята посильнее бегут впереди, а послабее сзади. Последние могут иногда переходить на ходьбу, то есть чередовать бег с ходьбой. Оптимальным вариантом является участие самого учителя

в процессе бега. Учителю лучше всего бежать в середине группы, тогда все дети будут у него под постоянным наблюдением. Можно будет подсказать что-то по ходу бега, узнать о самочувствии каждого ученика.

Регулярные тренировки в оздоровительном беге положительно влияют на все звенья опорно-двигательного аппарата, препятствуя развитию дегенеративных изменений, связанных с гиподинамией. Ограничение притока суставной жидкости (лимфы) при гиподинамии приводит к нарушению питания хрящей и потере эластичности связок, снижению амортизационных свойств суставов и развитию артрозов. Циклические виды нагрузок (легкоатлетический бег, ходьба на лыжах, езда на велосипеде, плавание) увеличивают приток лимфы к суставным хрящам и межпозвоночным дискам, что является лучшей профилактикой артроза и радикулита.

Положительное влияние оздоровительного бега на функции суставов возможно только при условии использования адекватных, не превышающих возможности двигательного аппарата нагрузок, постепенного их увеличения в процессе занятий. Миновав начальный этап беговой подготовки, можно начинать бегать, преодолевая себя, испытывая определенные трудности, хорошо потеть.

Практический опыт показывает, что примерно весь первый год регулярных тренировок в оздоровительном беге бывает сопряжен с достаточно большими волевыми усилиями, связанными не столько с преодолением усталости, сколько с соблюдением режима и дисциплины на тренировках, необходимостью регулярно преодолевать себя, выходя на трассу бега, и выполнять программу тренировок. Главное — как можно быстрее почувствовать радость от самого процесса бега, пусть даже пробивающуюся через физические усилия и трудности. [2]

Только добившись хорошего уровня тренированности, молодой человек уже не мыслит себя без бега, приносящего состояние душевного равновесия, благополучия и комфорта, близкого к эйфории. В этот момент бег становится не просто средством оздоровления, а физической и психологической потребностью.

Почему возникает такая потребность, стало понятно после последних открытий английского ученого М. Каразерса. Он обнаружил гормон «порэпинефрин», количество которого увеличивается при оздоровительном беге в оптимальном темпе, устраняя депрессивные состояния, порождая оптимизм и душевный комфорт.

Литература:

1. И. Д. «Школа-Пресс 1» «Физическая культура в школе», 2010, № 3.
2. Адаптация организации учащихся к учебной и физической нагрузкам / под ред. А. Г. Хрипковой, М. В. Антроповой. — М.: Педагогика, 1982. — 240 с.

Педагогические условия развития интереса младших школьников к изучению математики во внеурочной деятельности

Антипова Юлия Владимировна, студент;

Борзенкова Ольга Александровна, кандидат педагогических наук, доцент
Самарский государственный социально-педагогический университет

В статье приводится теоретический анализ изучения проблемы развития интереса младших школьников; обосновываются педагогические условия развития интереса обучающихся к изучению математики во внеурочной деятельности.

Ключевые слова: *интерес, познавательный интерес, уровни развития познавательного интереса, педагогические условия развития познавательного интереса младших школьников, внеурочная деятельность, формы внеурочной деятельности*

Проблема развития интереса к изучению математики актуальна с теоретической и методической позиции. Заметим, в научной литературе недостаточно четко прописаны педагогические условия развития интереса младших школьников к изучению математики во внеурочной деятельности.

На практике педагоги часто ограничиваются организацией пассивной деятельности учащихся, преподнося им новый материал в готовом виде или отрабатывая навыки и умения с помощью большого числа однотипных заданий. Безусловно, это ведет к снижению уровня развития интереса и качеству обучения детей.

Рассмотрим проблему развития интереса в психолого-педагогической литературе.

Я. А. Коменский трактовал интерес как один из главных путей создания светлой и радостной обстановки обучения, а Ж. Ж. Руссо опирался на непосредственный интерес обучающихся к окружающим предметам и явлениям, призывал строить доступное ребенку обучение.

К. Д. Ушинский в интересе видел основу внутреннего механизма успешного учения. По его мнению, обучение, лишенное всякого интереса, убивает охоту учиться.

В исследованиях Г. И. Щукиной учебная деятельность характеризуется как кульминация развития интереса, который в свою очередь является важным побуждением любой деятельности [4].

Как замечает Г. И. Щукина, познавательный интерес — это избирательная направленность личности, обращенная к области познания, к ее предметной стороне и самому процессу овладения знаниями [3].

В связи с индивидуальным развитием каждого ребенка, у обучающихся может быть разный уровень развития по-

знавательного интереса. Н. Г. Морозова в своих исследованиях выделяет три уровня развития познавательного интереса [1].

Элементарный уровень — это уровень фактов и репродуктивной деятельности. Здесь интерес находится «на поверхности» отдельных фактов.

Уровень выделения существенных связей и стремление к поисковой деятельности. Указанный уровень требует поиска, активного оперирования имеющимися знаниями. На этой стадии учащиеся не имеют теоретической базы, но самостоятельно ищут способы для осуществления поставленной цели.

Уровень выявления существенных закономерностей и глубоких причинно-следственных связей. Данный уровень связан с элементами творческой деятельностью, с приобретением новых; усовершенствование прежних способов учения.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования позволил нам констатировать, что у детей 5–10 лет познавательный интерес имеет яркую эмоциональную окраску [3; 4].

Развитие познавательного интереса осуществляется поэтапно. В психолого-педагогической литературе изучены следующие стадии его развития: любопытство → любознательность → познавательный интерес → теоретический интерес [3].

Развитию интереса младших школьников способствует внеурочная деятельность.

Четко организовать работу с младшими школьниками по развитию у них интереса — важная задача педагога, характеризующая должный уровень его методического мастерства.

Внеурочная деятельность обучающихся — деятельность на основе вариативной составляющей базисного учебного (образовательного) плана, организуемая участниками процесса обучения, отличная от урочной системы. Формы внеурочной работы подразделяются на такие группы: *словесные формы* (лекции, читательские конференции, диспуты, встречи, устные журналы и т. п.); *практические формы* (походы, экскурсии, спартакиады, конкурсы, кружки и т. п.); *наглядные формы* (школьные музеи, тематические стенды и выставки и т. п.) [2].

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

Согласно Федеральному базисному учебному плану для общеобразовательных учреждений Российской Федерации организация занятий по направлениям внеурочной деятельности является неотъемлемой частью образовательного процесса в школе [5].

Познавательный интерес выступает также средством, стимулом для повышения качества образования и воспитания. Обучающихся в начальной школе следует привлекать яркими, эмоциональными фактами, характеризующиеся новизной, неожиданностью.

Развитию интереса учащихся начальных классов способствуют специально созданные педагогические условия.

Анализ психолого-педагогической, учебной литературы позволил обосновать некоторые педагогические условия

развития интереса обучающихся во внеурочной деятельности.

1) Использование ситуаций решения творческих задач, ситуаций активного поиска, догадок, размышления, мыслительного напряжения, ситуации противоречивости суждений, столкновений различных позиций.

2) Образовательный процесс необходимо адаптировать к уровню развития обучающихся. Возможно, усложнять материал, формировать и совершенствовать УУД (универсальные учебные действия).

3) Благоприятная обстановка, эмоциональный настрой. Создание благоприятной эмоциональной атмосферы познавательной деятельности обучающихся.

4) Общение в коллективе. Стремление к общению с друзьями, одноклассниками, с учителем становится сильным мотивом учения и в то же время способствует укреплению познавательного интереса.

Итак, развивать интерес необходимо, как и в процессе обучения (урочная деятельность), так и во внеурочной деятельности.

Во внеурочной деятельности возможно использование математических игр, викторин, выпуски математических газет, придумывание и разгадывание математических кроссвордов и ребусов, написание математических сказок. Например, создание сказок — один из самых интересных для обучающихся в начальных классах видов творчества. Вместе с тем это важное средство для их умственного развития.

Практика проведения артикуляционной гимнастики у дошкольников с нарушениями речи в системе здоровьесбережения в образовательном учреждении

Антонова Людмила Николаевна, учитель-логопед
МДОУ Детский сад № 283 г. Самары

В статье представлена практика проведения артикуляционной гимнастики с применением нетрадиционных упражнений, разработанных автором, у старших дошкольников с нарушениями речи в системе здоровьесбережения в образовательном учреждении.

Ключевые слова: практика, артикуляционная гимнастика, дошкольники, нарушения речи, образовательное учреждение

В настоящее время в системе образования происходят изменения, связанные с ориентацией на ценностные основания педагогического процесса, его гуманизацию и индивидуализацию в подходах к решению проблем конкретного ребёнка, что побуждает педагогов и специалистов к поиску новых форм и технологий специализированной помощи детям, имеющим проблемы в развитии, обучении, общении и поведении.

Преодоление нарушений речи, а в частности нарушений звукопроизношения в дошкольном возрасте имеет

огромное значение в последующей жизни ребёнка. Недостатки звукопроизношения могут явиться причиной возникновения трудностей в развитии таких психических процессов, как память, мышление, воображение, а также сформировать комплекс неполноценности, выражающийся в трудности общения. Своевременное устранение недостатков произношения поможет предотвратить трудности в овладении навыками чтения и письма.

В многочисленных исследованиях отечественных дефектологов подробно изучена и освещена проблема вос-

питания правильной речи, в особенности, формирования произношения звуков (А.Н. Гвоздев, Б.М. Гриншпун, Н.И. Жинкин, Г.А. Каше, Р.Е. Левина, С.С. Ляпидевский, О.В. Правдина, Т.Б. Филичева, М.Ф. Фомичёва, Г.В. Чиркина и др.).

Данные последних лет свидетельствуют, что при поступлении в группу с тяжёлыми нарушениями речи у 60–70 % детей выявляется общее недоразвитие речи с дизартрическим компонентом. У таких детей страдает произношение не только согласных раннего и позднего генеза, но также нарушены и гласные звуки. Своевременное устранение недостатков произношения помогает предотвратить трудности, во-первых, в социальной адаптации ребёнка, поскольку любые недостатки речи ограничивают общение ребёнка со сверстниками и со взрослыми, отрицательно влияют на формирование эмоциональной сферы, во-вторых, в овладении навыками чтения и письма. Перед нами как специалистами, работающими с детьми с речевыми нарушениями, стоит задача поиска эффективных методов формирования произносительных возможностей, создания такой артикуляционной базы, которая обеспечивала бы успешное овладение навыками нормативного произношения. Для этого требуется понимание сути речевого расстройства, осмысленный подход в работе, постепенное формирование у ребёнка прочных навыков. А также необходимо формировать у дошкольников мотивы, волевые качества, необходимые для продолжительной работы, дающей стабильные результаты, поскольку формирование правильной речи — это часто сложный и трудоёмкий для ребёнка процесс.

В своей практике мы пришли к выводу, что важнейшим направлением логопедической работы является развитие артикуляционной моторики. «Метод воспитания звукопроизношения путём специфической гимнастики» признан рядом известных теоретиков и практиков, специализирующихся по вопросам расстройства речи (М.Е. Хватцев, М.Ф. Фомичёва и другие) [1, 2].

Под артикуляционной гимнастикой понимают «совокупность специальных упражнений, направленных на укрепление мышц артикуляционного аппарата, развитие силы, подвижности и дифференцированности движений органов, участвующих в речевом процессе» [3].

Целью артикуляционной гимнастики является «выработка полноценных движений и определённых положений органов артикуляционного аппарата, необходимых для правильного произнесения звуков» [4].

Вся система артикуляционной гимнастики включает в себя два вида упражнений:

1. Статические подготовительные упражнения («Лопаточка», «Чашечка», «Иголочка», «Горка», «Трубочка»).

2. Динамические подготовительные упражнения («Часики», «Лошадка», «Качели», «Вкусное варенье», «Змейка», «Малыш», «Катушка», «Грибок»).

В нашей практике мы проводим артикуляционную гимнастику в групповой и индивидуальной форме.

Артикуляционная гимнастика, проводимая в групповой форме имеет цель: улучшить кровоснабжение артикуляционных органов и обеспечить их мышечную активность, поэтому в неё включаются упражнения доступные всем детям и для мышц, которые обеспечивают работу языка, нёба, гортани. Такая гимнастика применялась народными целителями, как гимнастика для горла, в частности, Ириной Александровной Васильевой, исходившей из простейшего соображения: горло здорово, когда его ткани хорошо снабжаются кислородом крови. Обеспечивается эта подпитка мышечной активностью, то есть необходимо, чтобы мышцы, благодаря которым работают язык, нёбо, гортань чаще напрягались. Для этого мы включаем такие упражнения, как:

- «Лошадки». Цокать языком громко и быстро 10–20 секунд.

- «Ворона». Беззвучно произносить «кааар» и с закрытым ртом. 6 раз.

- «Колечко». Напряжённо скользя кончиком языка по нёбу стараться дотронуться до маленького язычка, заворачивая язычок в колечко, сначала с открытым ртом, затем с закрытым. Повторить 6 раз.

- «Лев». Стараться дотянуться язычком до подбородка. Повторить 6 раз.

- «Зевота». Зевнуть несколько раз с закрытым ртом, как-бы скрывая зевок от окружающих. Повторить 6 раз.

- «Трубочка». Вытянуть губы трубочкой. Попробовать вращать губами. Дотянуться губами до носа, затем до подбородка. Повторить 6 раз.

- «Смех». Вызвать искусственный смех: произносить ритмично «ха-ха-ха», положив ладонь на горло, чтобы ощутить насколько напряжены мышцы.

Проведённый анализ заболеваемости детей острыми респираторными заболеваниями показал, что снизился уровень заболеваемости с 6-ти до 3-х человек в месяц (от общего количества — 18 человек). Таким образом, мы убедились, что такого рода артикуляционная гимнастика действительно является оздоровительной.

Артикуляционную гимнастику, проводимую в индивидуальной форме, выполняют сидя, так как в таком положении прямая спина, тело не напряжено, руки и ноги находятся в спокойном положении. Лучше это делать перед зеркалом. Упражняться следует лишь нарушенные движения и только те, которые нужны для постановки нарушенного звука.

Помимо традиционных упражнений артикуляционной гимнастики, указанных в литературе, мы разработали и используем нетрадиционные: силовые артикуляционные упражнения, упражнения с сопротивлением, так называемую миогимнастику.

При гипотонусе мышц щёк, губ предлагаем выполнять упражнение:

- «Улыбка с сопротивлением». Ребёнок растягивает губы в «оскале», логопед ладошками медленно с силой гладит щёки ребёнка в направлении к кончику носа, пытаясь «сломать улыбку», а ребёнок старается удержать

улыбку. Повторений 5–7. Затем ребёнок сам своими ладошками, совершая движения в направлении к кончику носа, пытается «сломать улыбку». Повторений 5–7.

При подготовке к постановке свистящих звуков предлагается, например, выполнить упражнения:

— «Наведи порядок в домике язычка». Логопед прячет свой указательный пальчик, завернутый в тонкую тканую салфетку, за нижними резцами во рту у ребёнка, а ребёнок, растягивая губы в «улыбке-оскале» кончиком языка пытается вытолкнуть пальчик логопеда из-за своих нижних резцов. Чем крепче логопед удерживает свой пальчик за зубами ребёнка, тем эффективнее выполнение этого упражнения. Повторений 6–8.

— «Горка с сопротивлением». Ребёнок кончиком языка упирается в свои нижние резцы, растягивая губы в «улыбке-оскале», а логопед своим указательным пальчиком, завернутым в тонкую тканую салфетку совершает надавливающие движения на кончик языка ребёнка. Язычок сопротивляется, не уступает своей позиции. Чем сильнее сопротивляется язычок, тем больший эффект достигается при выполнении этого упражнения. Повторений 6–8.

При подготовке к постановке шипящих звуков и [р] предлагается, например, выполнить упражнения:

— «Наведи порядок в домике язычка на полу». Логопед прячет свой указательный пальчик, завернутый в тонкую тканую салфетку за верхними резцами во рту у ребёнка, а ребёнок, растягивая губы в «улыбке-оскале» кончиком язычка пытается вытолкнуть пальчик логопеда. Рот ребёнка широко открыт, губы в «оскале». Повторений 6–8.

— «Травинка с сопротивлением». Ребёнок кончиком языка упирается в верхние резцы, а логопед указательным пальцем, завернутым в тонкую тканую салфетку надавливает на нижнюю поверхность кончика языка. Язычок сопротивляется и не уступает своей позиции. Рот ребёнка широко открыт, губы в «оскале». Повторений 6–8.

— «Задень язычок-струнку». Рот ребёнка широко открыт, губы в «оскале», кончик языка упирается в верхние резцы. Логопед своим пальчиком, завернутым в тканую тонкую салфетку задевает за правый край язычка, пытаясь «оторвать» кончик языка от верхних зубов, а язычок с силой удерживается ребёнком. Повторить 6–8 раз. Затем аналогично логопед задевает за левый край язычка, стараясь его «оторвать» от верхних зубов, а язычок опять сопротивляется.

Все упражнения проводятся в игровой форме, что способствует поддержанию интереса у детей к артикуляционной гимнастике.

Проводить артикуляционную гимнастику необходимо ежедневно, чтобы вырабатываемые у детей двигательные навыки закреплялись, становились более прочными. Этого можно достичь, если привлечь родителей к ежедневному выполнению с детьми артикуляционных упражнений дома. Для достижения этой цели мы проводим: консультации с родителями, как групповые, так и индивидуальные; мастер-классы по обучению родителей упражнениям артикуляционной гимнастики.

Регулярное выполнение артикуляционной гимнастики помогает:

- улучшить кровоснабжение артикуляционных органов и их иннервацию (нервную проводимость);
- улучшить подвижность артикуляционных органов;
- укрепить мышечную систему языка, губ, щёк;
- научить ребёнка удерживать определённую артикуляционную позу;
- увеличить амплитуду движений;
- подготовить ребёнка к правильному произношению звуков.

Результаты применения предлагаемых нами нетрадиционных артикуляционных упражнений приведены в таблице.

Результаты применения нетрадиционных артикуляционных упражнений

Периоды	До применения нетрадиционных артикуляционных упражнений	После применения нетрадиционных артикуляционных упражнений
Подготовка к постановке звука	2–3 месяца	1 месяц
Постановка и автоматизация звука	4 месяца	2 месяца
Введения звука в речь	4–5 месяцев	2–3 месяца

Анализ результатов применения артикуляционной гимнастики с силовыми упражнениями, упражнениями с сопротивлением (так называемой миогимнастикой) показывает, что примерно в два раза сокращается время подготовительного периода к постановке звуков, время постановки звуков и время введения звуков в речь, что особенно важно для детей с дизартрическим компонентом при гипотонусе мышц языка, губ, щёк. Дети видят ре-

зультат этих упражнений, становятся уверенными, и это является дополнительным стимулом в достижении цели. Эти результаты говорят о том, что предлагаемая практика проведения такого вида артикуляционных упражнений достаточно эффективна в преодолении нарушений звукопроизношения у детей, экономит время и силы участников коррекционно-развивающего процесса, способствуя этим здоровому развитию речи.

Литература:

1. Анищенкова, Е. С. Артикуляционная гимнастика для развития речи дошкольников. М.: Астрель, 2007.
2. Буденная, Т. В. Логопедическая гимнастика: Методическое пособие. СПб.: КАРО, 2004. Астрель, 2007.
3. Коноваленко, В. В., Коноваленко С. В. Хлоп-хлоп. Нетрадиционные приёмы коррекционной логопедической работы с детьми 5—9 лет. М.: ГНОМ и Д, 2004.
4. Пожиленко, Е. А. Артикуляционная гимнастика: методические рекомендации по развитию моторики, дыхания и голоса у детей дошкольного возраста. СПб.: КАРО, 2004.
5. Репина, З. А., Буйко В. И. Уроки логопедии. М.: ЛИТУР, 2005.
6. Фомичева, М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения. М.: Просвещение, 1989.
7. Хватцев, М. Е. Логопедия. Пособие для студентов педагогических институтов и учителей специальных школ, изд. 5. М., Учпедгиз, 1959.

Обогащение эмоционального мира дошкольников в ДОУ через методику «Рисунок цветом»

Баженова Елизавета Леонидовна, учитель-логопед;
Коротина Мария Сергеевна, педагог-психолог
МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 359» г. о. Самара

Одним из приоритетных направлений в образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» по ФГОС ДО является развитие социального и эмоционального интеллекта, сопереживания, эмоциональной отзывчивости, эмоционального мира. Данная работа написана в соответствии с ФГОС ДО по методике «Рисунок цветом».

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, творческий потенциал, диагностика, «Рисунок цветом» по материалам Р. Штайнера, арт-терапевтические техники

Дошкольный возраст — важнейший этап в развитии ребенка. Это период его приобщения к миру человеческих ценностей, время установления первых отношений с людьми. В современной психологии формируется ориентация на соединение практик диагностирования, воспитания, психотерапии. Мы прокладываем новые пути развития, где каждый ребенок благополучен и эмоционально и интеллектуально и физически. [1]

Развитый эмоциональный интеллект является таким средством и предполагает овладение ребенком: способностью понимать свои эмоции и эмоции других людей, умением правильно оценивать реакции окружающих, и регулировать собственные эмоции при принятии решений. [5] Желание творить — внутренняя потребность ребенка, она возникает самостоятельно и отличается непосредственностью и искренностью.

Мы, педагоги, должны помочь ребенку раскрыть свой творческий потенциал, развить способности. Узнавая что-то новое о себе, ребенок развивается и эмоционально, и интеллектуально. Художественно-творческая деятельность вызывает радостное, приподнятое настроение, положительное эмоциональное состояние у каждого ребенка. Только в творческой деятельности, когда человек чувствует себя защищенным, могут воплощаться чувства, надежды и страхи, ожидания и сомнения, конфликты и

примирения. Сами практики психотерапии начинают подвергаться исследованию, и внутри них ищется место для диагностики. [4]

И первой задачей на этом пути стал подбор диагностического материала для исследования психоэмоционального благополучия детей и взрослых в дошкольном учреждении через цветовые отношения. На этом этапе работы мною была рассмотрена и проанализирована методика «Рисунок цветом» по материалам Р. Штайнера, которая исследует: уровень эмоционального и личностного благополучия в ДОУ. Проходит первичная коррекция эмоционального неблагополучия, как у детей, так и у взрослых.

Внося изменения в поле опыта, через рисунок цветом, происходит дальнейшая коррекция отношений человека с Миром.

Особенности проведения:

- Логопед и психолог рисуют вместе с детьми (создает атмосферу доверия в совместной деятельности).
- время и количество рисунков не ограничено:
 - а. если ребенок самодостаточен, от 1 до 3 рисунков;
 - б. если неблагополучен, до 5—9 рисунков.
- первый рисунок-диагностика.
- следующие работы этого цикла — начало коррекционного этапа.

Неблагополучием можно считать:

— прорисовка образов в рисунке цветом — перегрузка информацией.

— появление рамок — запреты.

— появление цветowych полос — завышенные требования. Заорганизованность.

— очагов черного, коричневого и красного цвета — личностный дискомфорт.

— использование одного цвета — недостаточность самовыражения.

— рисование до дыр — тревожность.

— уровень заполнения листа — слабая энергия — мало самостоятельности.

Что положительного.

— обращение к целостному человеку.

— ребенок начинает самостоятельно работать данными средствами.

— дети начинают работать друг с другом, укрепляется дружба.

— общаясь, в ходе работы, с психологом и воспитателем укрепляется доверие к взрослым.

Уже после первого диагностического среза было ясно, что изучив эмоции, дети активно используют полученные знания. Однако, при рассмотрении цветовой гаммы рисунка наблюдается рассогласованность между эмоциональным рядом и цветовым выражением. Спектр рисунка оказался более широким, чем знания детей. Рождается гипотеза: «Знания детей об эмоциях не отражают истинных чувств, которые испытывают дети при рисовании». В рамках полученных результатов была пересмотрена работа с детьми, намечены новые пути по расширению и объединению знаний с чувственно-эмоциональной стороной жизни.

Вторым этапом работы было определение коррекционно-профилактических мероприятий. В русле работы с цветом была разработана коррекционно-профилактическая авторская программа «Работа с цветом или кому поют ангелы».

Цель данной программы:

1. Изучение изменений психоэмоционального состояния детей дошкольного возраста.

2. Осознание чувств, их опосредованное выражение.

Задачи:

1. Помощь ребенку в осознании своего реального «Я», повышение самооценки, обучение умению быть в мире с самим собой.

2. Совершенствование творческих способностей, воображения, речи.

3. Формирование социального доверия к взрослому человеку, умение понимать эмоциональное состояние другого, развитие доверия к миру вообще.

Объект исследования:

1. Особенности развития эмоциональной сферы дошкольников.

2. Личностные проблемы, представленные через средства изобразительной деятельности.

Предмет исследования:

Психологическое здоровье, психическое и личностное развитие.

Методы, используемые при проведении последующей программы коррекционной и психопрофилактической работы с детьми дошкольного возраста: арт-терапевтические техники: цветотерапия, сказкотерапия; сочинение рассказов детьми и беседы.

Предполагаемый результат:

1. Совместная работа с педагогами и психологом развивает доверие к взрослому и миру вообще. Способствует снижению эмоционального напряжения у детей, создает положительный микроклимат, формирует адекватные формы поведения в коллективе.

2. На работе с водой снимается напряжение, повышается настроение. Ребенок получает опыт работы в технике рисования «мокрым по мокрому».

3. Понижается тревожность, агрессия за счет проживания и выплеска на листок негативных эмоций в цвете и гармонизации психоэмоционального состояния. Оптимизация развития эмоционально-личностной сферы, преодоление негативных переживаний: снятие страхов, снижение уровня тревожности, повышение самооценки.

4. Развитие эмпатии и моральных представлений дошкольников.

В целях интеграции с педагогами ДОУ была намечена работа:

1. Сделать подборку произведений живописи в технике «мокрым по мокрому». Построить ряд бесед на тему: «Какие чувства и эмоции у вас вызывает эта картина?».

2. Составить картотеку «Эмоции и произведения живописи», которая будет способствовать формированию своего собственного эмоционально-эстетического взгляда детей на произведения живописи.

3. Разработать блок НОД: «В гостях у матушки Природы», где дети рисуют, делятся своими эмоциями — передавая их по кругу. «В моей работе живет — радость...»

Предполагаемый результат:

— Продуктом совместной деятельности станет книга «Цветная сказка».

— Коррекционно-развивающая психологическая программа «Работа с цветом, или кому поют ангелы».

— У детей и взрослых будет много интересных и волнующих открытий в совместном творчестве. Эмоции обретут цвет и чувственное выражение.

Таким образом, проведение диагностической работы выявило проблемы детей в области эмоциональных состояний таких как: тревожность, агрессивность, проблемы в общении, страхи. А первичная коррекция и психопрофилактика в рисунке цветом через отношение человек — мир помогли дети управлять своим поведением, дети стали более общительные, легче воспринимать и понимать эмоции окружающих людей, стали менее тревожными и агрессивными.

Работа по развитию и обогащению эмоционального мира дошкольников в ДОУ продолжается.

Литература:

1. Габдереева, Г.Ш. Основные аспекты тревожности в психологии. // Тонус. — 2000. — № 5.
2. Гаррисон, Х. Рисунок и живопись: карандаш, акварель, масляные и акриловые краски, пастель: полный курс: материалы, техника, методы / пер. Елены Зайцевой. — М.: Эксмо, 2007. — с. 74. — 253 с.
3. Данилина, Т.А., Зедгидзе В.Я., Сренина Н.М. В мире детских эмоций: пособие для работников ДОУ. — М.: Айрис-пресс, 2007.
4. Копытина, А.И., Арт-терапия-новые горизонты / Под ред. А.И. Копытина. — М.: Когито-Центр, 2006.
5. Минаева, В.М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры. — М.: АРКТИ, 1999.
6. Найс, К. «Акварель для начинающих». Пошаговые примеры и детальные инструкции от А до Я. Техника рисования «мокрым по мокрому» акварелью / ПОПУРРИ 2010 г.
7. Серов, Н.В., Цвет культуры: психология, культурология, физиология. — СПб.: Речь, 2004.

Формирование у первоклассников умения рассуждать в обучении математики

Бастина Иннеса Андреевна, студент
Самарский государственный социально-педагогический университет

В статье раскрывается смысл формирования умения рассуждать в обучении математики на примере первоклассников, предлагаются примеры заданий на рассуждение.

Ключевые слова: рассуждение, умозаключение, виды умозаключения

Уделяя большое внимание формированию у обучающихся осознанных навыков вычисления, программа также предполагает и доступное обучающимся обобщение учебного материала, понимание общих законов и принципов, лежащих в основе изучаемых математических фактов, и осознание таких связей, которые существуют между рассматриваемыми явлениями. А данную работу нельзя проводить, не формируя у обучающихся умения рассуждать. [7]

Рассуждение — ряд мыслей, суждений, умозаключений на какую-нибудь тему, изложенных в логически последовательной форме [3, с. 48]. По мнению Саранцева Г.И., рассуждение — умозаключение и способ получения нового знания на основе некоторого имеющегося [4, с. 75]. В обоих определениях употребляется такое понятие, как умозаключение. Умозаключение — это вывод, основанный на рассуждении, размышлении [2, с. 69]. Сравнив определения «умозаключение» и «рассуждение», мы пришли к выводу, что данные понятия синонимичны.

Гетманова А.Д. выделяет три вида умозаключения [1, с. 93]:

- 1) дедуктивное (умозаключение, в котором переход от общего знания к частному является логически необходимым);
- 2) индуктивное (умозаключение, в котором переход от частного знания к общему осуществляется с большей или меньшей степенью вероятности);
- 3) умозаключение по аналогии (на основе сходства двух объектов по каким-то одним параметрам делается вывод об их сходстве по другим параметрам.)

В процессе школьного обучения развивается способность обучающихся проводить умозаключения и формулировать рассуждения. Рассуждения обучающихся, по мере овладения знаниями, развиваются от простых форм к сложным постепенно. [5]. Обучающийся первого класса, в основном, судит о том или ином факте односторонне, в большинстве случаев лишь опираясь на свой ограниченный опыт или единичный внешний признак. [6]

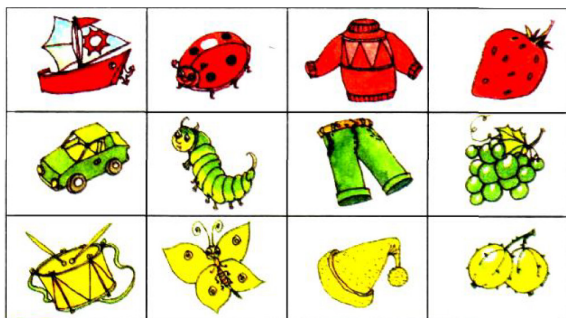
Его суждения, как правило, выражаются в категорической утвердительной форме. Обучающийся еще не может высказывать предположения, рассуждать о возможности наличия того или иного признака, той или иной причины. Именно поэтому необходимо формировать умения рассуждать у обучающихся с начальной школы, а именно, с первого класса, но, рассмотрев обе части учебника по математике за первый класс (авторы: В.Н. Рудницкая, Е. Э Кочурова, О.А. Рыздз; по системе «Начальная школа XXI века»), мы выяснили, что задания, на формирование такого умения, практически отсутствуют. Учебник, в основном, составляют задания, требующие конкретного ответа (75 %), и лишь 25 % заданий направлены на умение рассуждать.

Нами был выделен операционный состав рассуждения:

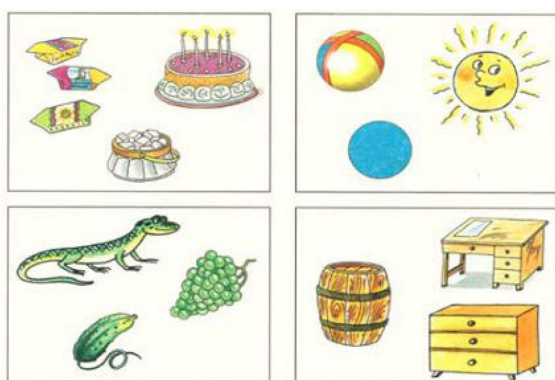
анализ и синтез сравнение обобщение,
абстрагирование классификация систематизация.

На основании данной структуры, предлагаются следующие задания.

1) По какому признаку собраны вещи в столбцах и строках?



2) По какому признаку распределены предметы на группы?



3) Чем похожи и чем отличаются записи?

$$3+1 = 3+2 = 3+3 =$$

$$3+4 = 3+5 = 3+6 =$$

4) Продолжи высказывания.

Если блузка дороже юбки, то юбка... (дешевле блузки);

Если по росту Рома ниже Феди, то Федя... (выше Ромы);

Если дорога шире тропинки, то тропинка... (уже дороги);

Если у мышки хвост короче, чем у кошки, то у кошки... (хвост длиннее, чем у мышки);

Если шкаф выше серванта, то сервант... (ниже шкафа).

5) Найди ошибку в рассуждениях.



Яблоко на 3 больше, чем груш, и на 3 меньше, чем слив.

Яблоко на 3 меньше, чем слив, и на 3 больше, чем груш.

Слив на 5 больше, чем груш, и на 3 больше, чем яблок.

Литература:

1. Гетманова, А.Д. Учебник по логике. — М, 2000. — 93.
2. Лехова, В. П. Дедуктивные рассуждения в курсе математики в начальных классах. — Начальная школа, 1988. — 69.
3. Пойа, Д. Математика и правдоподобные рассуждения. — М., 1975. — 48.
4. Саранцев, Г.И. Обучение математическим доказательствам в школе. — М., «Просвещение», 2000. — 75.
5. Лысогорова, Л.В. Технология подготовки будущего учителя к развитию математических способностей младших школьников. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Самарский государственный педагогический университет. Самара, 2007.
6. Зубова, С.П., Лысогорова Л.В. Причины вычислительных ошибок младших школьников и пути их предупреждения. Педагогика городского пространства: теория, методология, практика. Сборник трудов по материалам Всероссийской научно-практической конференции. Т.А. Чичканова (ответственный редактор). Самара, 2015. с. 284–288.
7. Лысогорова, Л.В. Закономерности процесса обучения математике как основа реализации принципа быстрого продвижения обучающихся в развитии. Молодой учёный. 2016. № 5–6 (109). с. 68–70.

Теоретические положения интеграции предметных областей при знакомстве младших школьников с окружающим миром

Белоглазова Наталья Александровна, учитель начальных классов
МБОУ «Школа № 99» г. о. Самара

Борзенкова Ольга Александровна, кандидат педагогических наук, доцент
Самарский государственный социально-педагогический университет

В статье рассматриваются теоретические аспекты интеграции предметных областей при знакомстве детей 6–10 лет с окружающим миром.

Ключевые слова: интеграция, интеграция предметных областей, интегративный подход, интегрированный урок

Проблема обучения и воспитания младших школьников актуальна с теоретической и практической точки зрения. В обозначенном контексте можно выделить аспект интеграции образовательного процесса в начальных классах.

Современная начальная школа нуждается в создании интегрированных курсов, которые объединяют различные предметные области и построены на разных концептуальных основах.

В исследованиях И.Ю. Алексашиной, О.А. Борзенковой, Н.Ф. Виноградовой, Н.В. Груздевой, Л.Е. Журовой, Н.Б. Истоминой, А.М. Пышкало, И.Т. Суравегиной, Л.В. Тарасова, А.Л. Чекина и др. затрагиваются дидактические пути интеграции в обучении детей 5–10 лет.

Интегративные тенденции в обучении младших школьников рассмотрены в исследованиях профессора А.К. Артемова. Теоретической основой его интегрированной методики выступают закономерности процесса обучения, опирающиеся на конкретное предметное содержание, подлежащее изучению в начальной школе [1].

В проекте нового учебного плана представлены интегративные образовательные области (Русский язык. Родной язык и Литературное чтение; Математика и информатика; Обществознание и естествознание (Окружающий мир) и др.); прописаны основные требования к условиям реализации основной образовательной программы начального общего образования и обоснованы интегративные результаты их реализации [6].

В настоящее время в системе начального образования особое внимание уделяется интегрированному обучению.

Рассмотрим значимые для нашего исследования по-

нятия: «интеграция», «интегративный подход», «интегрированный урок».

Под интеграцией в широком смысле понимают процесс становления целостности. В психолого-педагогических исследованиях под интеграцией понимают процесс объединения в целое каких-либо элементов, в результате чего возникают новые свойства, не присущие отдельным элементам (Гилязова О.Г., Сидоренко В.К., Зимняя И.А. и др.).

Рассматривая процесс обучения, здесь понятие «интеграция» может принимать два значения: во-первых, это создание у обучающего целостного представления об окружающем мире (интеграция выступает целью образовательного процесса); во-вторых, это нахождение общей платформы сближения предметных знаний (интеграция как средство обучения) [3].

Особенность интеграции в образовании заключается в формировании продуктивной личности.

Вслед за Н.С. Светловской, под интеграцией следует понимать создание нового целого на основе выявленных однотипных элементов и частей в нескольких прежде разных единицах (учебные предметы, виды деятельности и др.) [5].

В педагогической литературе прописаны три уровня интеграции: *внутрипредметная* — интеграция знаний и умений внутри отдельных дисциплин учебного плана; *межпредметная* — синтез фактов, понятий, принципов двух и более дисциплин; *транспредметная* — синтез компонентов основного и дополнительного содержания образования [3; 4].

Основные формы интеграции показаны в таблице 1.

Под интегративным подходом понимают целостное представление совокупности объектов, явлений, процессов и др., в результате чего создается новое каче-

Таблица 1. Формы интеграции (Источник: И.А. Зимняя, Е.В. Земцова) [4]

Основные формы интеграции		
<i>Полная</i> — слияние учебного материала в едином курсе	<i>Частичная</i> — слияние большей части учебного материала с выделением специфических глав	<i>Блоковая</i> — построение автономных блоков с самостоятельными программами или разделами
Примечание: интеграцию необходимо осуществлять с блоковой формы, рассчитанной на четверть, полугодие или год.		

ство. Данная точка зрения обозначена в исследованиях И.А. Зимней, Е.В. Земцовой [4].

Интегративной основой объединения разных предметов, изучающих человека, может выступать идея использования окружающего мира.

В обозначенном контексте перспективным является рассмотрение интеграции предмета «Окружающий мир» с другими предметами школьного курса.

Интеграция при изучении окружающего мира с другими предметами способствует обогащению всех курсов, их значимости и целенаправленности, взаимопроникновению содержательных линий и др.

Организовать грамотно работу с младшими школьниками по реализации интегративного подхода на уроках — важная задача педагога, характеризующая должный уровень его методического мастерства [1; 2].

Литература:

1. Артемов, А.К., Тихонова Н.Б. Основы методического мастерства учителя в обучении математике младших школьников: Учебное пособие для учителей и студентов факультета педагогики и методики начального образования. Самара: СамГПУ. — 1999. — с. 29.
2. Борзенкова, О.А. Формирование методико-математической компетентности будущего учителя начальных классов: Дис. канд. пед. наук. — Самара, 2007. — 255 с.
3. Гилязова, О.Г. Педагогические условия организации интегрированного обучения в школе: Автореф. дис. канд. пед. наук. — Киров, 2000. — 177 с. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://goo.gl/ApMn48>, свободный.
4. Зимняя, И.А., Земцова Е.В. Интегративный подход к оценке единой социально-профессиональной компетентности выпускников вузов // Высшее образование сегодня. 2008. № 5. с. 14–19.
5. Светловская, Н.С. Об интеграции как методическом явлении и её возможностях в начальном обучении // Начальная школа. — 1990. — № 5. — с. 57–60.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изм. на 2011 г. — М.: Просвещение, 2011. — 33 с. [Электронный ресурс] режим доступа: <<http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=959>> 10.05.2013.

Современный урок информатики условиях введения ФГОС

Березина Елена Вячеславовна, учитель физики и информатики
МКОУ «Аношкинская СОШ» (Воронежская область)

Федеральные государственные образовательные стандарты основного общего образования полностью меняют взгляд на современное образование в целом. Перед образовательными учреждениями поставлена задача, которая предполагает воспитание гражданина современного общества, человека, который будет учиться всю жизнь. Особенность ФГОС — деятельностный характер, который ставит главной задачей развитие личности ученика. Требования к результатам обучения сформулированы в виде личностных, метапредметных и предметных результатов.

В связи с этим в настоящее время все более актуальным становится использование в обучении приемов и методов, которые формируют умения самостоятельно добывать знания, собирать необходимую информацию, выдвигать гипотезы, делать выводы и умозаключения.

Ключевые слова: урок, урок информатики

Задачей учителя на уроках информатики является формирование у ученика информационной компетентности — одного из основных приоритетов в современном

Рассмотрим специфику реализации интегративного подхода на уроках в начальной школе.

Реализация интегративного подхода в обучении младших школьников — это актуальная потребность современной системы образования и одно из требований ФГОС НОО [6].

Интегрированный урок является значимым звеном в реализации интегративного подхода.

Уроки такого вида способствуют, в первую очередь, формированию целостной картины мира; стремлению к самостоятельному поиску; интеграции различных научных областей; формированию универсальных учебных действий; развитию продуктивного мышления обучающихся; созданию положительного эмоционального фона образовательного процесса.

общем образовании, который носит общеучебный и общеинтеллектуальный характер.

Для реализации поставленных задач в новые образо-

вательные стандарты заложен системно-деятельностный подход в обучении. Основной целью которого является не обеспечить готовыми знаниями, а создать благоприятные условия для самостоятельного открытия новых знаний. Для достижения этой цели учителю информатики необходимо отобрать и обработать учебный материал, выбрать подходящие методы и средства обучения, продумать организацию собственной деятельности и деятельности учащихся на уроке, спланировать условия для взаимодействия учащихся друг с другом с целью успешного решения учебных проблем.

Задачи современного урока:

- урок должен быть проблемным и развивающим: учитель сам нацеливается на сотрудничество с учениками и умеет направлять учеников на сотрудничество с учителем и одноклассниками;
- учитель организует проблемные и поисковые ситуации, активизирует деятельность учащихся;
- вывод делают сами учащиеся;
- минимум репродукции и максимум творчества и со творчества;
- время-сбережение и здоровье-сбережение;
- в центре внимания урока — дети;
- учет уровня и возможностей учащихся, в котором учтены такие аспекты, как профиль класса, стремление учащихся, настроение детей;
- умение демонстрировать методическое искусство учителя;
- планирование обратной связи;

Принципы педагогической техники на уроках:

- свобода выбора (в любом обучающем или управляющем действии ученику предоставляется право выбора);
- открытости (не только давать знания, но и показывать их границы, сталкивать ученика с проблемами, решения которых лежат за пределами изучаемого курса);
- деятельности (освоение учениками знаний, умений, навыков преимущественно в форме деятельности, ученик должен уметь использовать свои знания);
- идеальности (высокого КПД) (максимально использовать возможности, знания, интересы самих учащихся);
- обратной связи (регулярно контролировать процесс обучения с помощью развитой системы приемов обратной связи).

Независимо от многообразия и специфики типов любое учебное занятие должно нести следующие функции и соответствующие им этапы.

Первая функция — введение обучаемых в учебную деятельность. Вначале учебного занятия надо сделать две важные вещи: заинтересовать обучаемых и сделать так, чтобы они поняли, чему будут учиться.

Вторая функция — создание учебной ситуации, т. е. такого действия, в котором будут достигаться учебные цели. Для создания учебной ситуации учителю нужны особые задачи, которые нацелены на получение результата, содержащегося в условии самой задачи. Особенность учебных задач состоит в том, что они нацелены на усвоение способа

действия (как решать?), в ходе которого происходит развитие их мышления, формируются познавательные процессы. Важно помнить, что решение учебной задачи — это не продукт, а средство достижения целей учебной деятельности. Именно в процессе решения задач происходит реализация фундаментальности и метапредметности. [1]

Третья функция — обеспечение учебной рефлексии. Примерные вопросы для организации учебной рефлексии:

- «Что ты делал?» (вопрос, призывающий ученика воспроизвести как можно подробнее свои действия до затруднения);
- «Что у тебя не получается?» (вопрос нацелен на поиск учащимся
- «места» затруднения, ошибки);
- «Какова причина твоего затруднения или ошибки?» (критический вопрос);
- «Как надо выйти из затруднения?» (вопрос, ориентированный на построение учеником нормы действия).

Четвертая функция — функция обеспечения контроля за деятельностью обучаемых.

При проектировании современного учебного занятия по информатике, учитель должен стимулировать учебные мотивы ученика, активизировать учебную деятельность, обеспечивать рефлексию учебной деятельности и контроль за процессом и результатами деятельности обучаемого.

Наиболее эффективными для повышения качества учебного процесса при использовании системно-деятельностного подхода являются активные методы обучения — методы, стимулирующие познавательную деятельность учащихся. [2]

Исследователи активных методов обучения отмечают, что если при лекционной подаче материала усваивается не более 20 % информации, то в деловой игре — до 90 %.

Классификация методов активного обучения (по М. Новик):

- Имитационные;
- игровые (деловые игры, игровое проектирование, ролевая игра);
- неигровые (тренинг, анализ конкретных ситуаций);
- неимитационные: проблемные лекции, проблемные семинары, тематические дискуссии, мозговая атака, круглый стол, педагогические игровые упражнения).

Активные методы обучения, прежде всего, ориентированы на личность учащегося, его активное участие в саморазвитии и самосовершенствовании, на получение качественных знаний, на нахождение творческих решений конкретных проблем.

Учащиеся учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться с другими людьми.

Главная задача современного учителя на уроке заключается в формировании и развитии УУД школьников, то есть умения учиться всю свою сознательную жизнь и применять полученные знания на практике.

Литература:

1. Зубова, С. П., Лысогоорова Л. В. Формирование метапредметных результатов у обучающихся начальной и основной школы на уроках математики В сборнике: Воспитание и обучение: теория, методика и практика сборник материалов VI Международной научно-практической конференции. 2016. с. 216–218.
2. Лысогоорова, Л. В. Закономерности процесса обучения математике как основа реализации принципа быстрого продвижения обучающихся в развитии. Молодой ученый. 2016. № 5–6 (109). с. 68–70.
3. Сизова, М. Н. Обобщенный способ рассуждения при решении математической задачи как вариант постановки и решения учебной задачи. Молодой ученый. 2016. № 5–6 (109). с. 88–90.

Воспитание любви к родному городу у старших дошкольников в образовательной деятельности

Берникова Лариса Сергеевна, старший воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 3» г. о. Самара

Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников — это система мероприятий, направленных на формирование у воспитанников чувства долга по отношению к родному городу, стране, национального самосознания, готовность защищать свою Родину. Воспитанники дошкольного возраста особо эмоциональны, пытливы, готовы к сопереживанию, у них идет процесс формирования личностных ориентиров, поэтому можно наиболее плодотворно проводить воспитательную работу по нравственно-патриотическому воспитанию.

Ключевые слова: нравственность, ответственность, патриотическое воспитание, ознакомление с родным городом, приобщение к культурному наследию, чувство Родины, чувство патриотизма

В настоящее время государство уделяет особое внимание воспитанию подрастающего поколения с позиции формирования у воспитанников нравственности, ответственности. В Послании Президента Российской Федерации В. В. Путин определил стратегические ориентиры воспитания детей: «...Формирование гармоничной личности, воспитание гражданина России — зрелого, ответственного человека, в котором сочетается любовь к большой и малой родине, общенациональная и этническая идентичность, уважение к культуре, традициям людей, которые живут рядом». Эти направления закрепились в нормативных документах: Конституция Российской Федерации, Конвенция ООН о правах ребенка, Федеральный закон от 24 июля 1998 года № 124 — ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации», Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273 — ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Концепция патриотического воспитания граждан в Самарской области, Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы».

С 01.09.2013 года вступил в силу закон «Об образовании в Российской Федерации», в котором впервые дошкольное образование закреплено в качестве уровня общего образования. С 01.01.2014 года вступил в действие ФГОС, где основной целью образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» является — позитивная социализация детей дошкольного возраста, при-

общение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства.

Сегодня существует множество концепций, технологий, парциальных программ, в которых в разных формулировках и объемах представлены подходы к патриотическому воспитанию. Разработаны программы и пособия по патриотическому воспитанию детей, среди них Г. Н. Абросимова «Патриотическое воспитание дошкольников средствами краеведо-туристской деятельности», Е. Ю. Александрова «Система патриотического воспитания в ДОУ», М. Д. Маханева «Нравственно-патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста», Л. А. Кондрыкинская «С чего начинается Родина», «Патриотическое воспитание детей 4–6 и 6–7 лет» Н. Г. Комратовой, Л. Ф. Грибовой и др.

Поэтому целью в работе педагогов нашего Бюджетного учреждения по ознакомлению воспитанников старшего дошкольного возраста с родным городом является приобщение к культурному наследию многонационального города Самары; формирование представлений о его истории и современности, гордости за то, что они являются жителями Самары.

Практика работы педагогов по данному направлению показала, что ознакомление старших дошкольников с родным городом будет для них увлекательным только в том случае, если знания, которые будут передавать им взрослые, они смогут каким-либо образом применить в организованной им деятельности (игровой, познавательной, исследовательской, художественно-эстетической и др.).



Рис. 1. Воспитанники МБДОУ «Детский сад № 3» г. о. Самара

При этом должно быть рациональное сочетание разных видов деятельности, интеллектуальных, эмоциональных и двигательных нагрузок на ребенка.

Какие задачи по ознакомлению с Самарой можно определить, организовав те или иные виды детской деятельности:

1. Формировать у воспитанников старшего дошкольного возраста представления:

- об истории Самары;
- о разнообразии и уникальности природы Самарского региона: его растительном и животном мире;
- о традициях народов, населяющих город;
- об особенностях архитектуры города;
- о принадлежности Самары к космической отрасли;

2. Знакомить детей с возможностями Самары как крупного промышленного города; с биографией заслуженных людей, имена которых носят улицы, площади города.

Чувство Родины начинается у ребенка с отношения к семье, к самым близким людям — к матери, к отцу, бабушке, дедушке. При этом важно, чтобы дети как можно раньше увидели «гражданское лицо» своей семьи. Семейное изучение своей родословной следует осуществлять в контексте осмысления важных моментов: традиции семьи и национальные традиции; судьбы членов семьи через призму судьбы страны.

Педагоги нашего Бюджетного учреждения знакомство с городом начинают со знакомства с детским садом, с улицей, на которой живет ребенок или по которой идет в детский сад. Важная задача стоит перед педагогом показать своим воспитанникам, что родной город славен своей историей, традициями, памятниками, лучшими людьми.



Рис. 2. Встреча воспитанников МБДОУ «Детский сад № 3» г. о. Самара с представителями общества ветеранов Куйбышевского района

Можно в образовательной деятельности со старшими дошкольниками организовывать экскурсии (в том числе виртуальные, через интернет), которые позволят ярко представить историю, природу Самары и Самарского края.



Рис. 3. Воспитанники МБДОУ «Детский сад № 3» г. о. Самара

Организуя работу по патриотическому воспитанию, необходимо продумать, какие элементы развивающей предметно — пространственной среды группы, детского сада будут вовлечены. Это могут быть мини-музеи, выставки, уголки и т. д. Важно, чтобы они были доступны и понятны воспитанникам.

Организация жизнедеятельности воспитанников по реализации и содержанию работы по воспитанию любви к родному городу у старших дошкольников в образовательной деятельности осуществляется в двух основных моделях организации образовательного процесса:

1. Совместной деятельности взрослого и детей.
2. Самостоятельной деятельности воспитанников.

Решение образовательных задач в рамках первой модели — совместной деятельности взрослого и детей — осуществляется как в виде организационно — образовательной деятельности (не сопряженной с одновременным выполнением педагогами функций по присмотру и уходу за детьми), так и в виде образовательной деятельности, осуществляемой в ходе режимных моментов (решение образовательных задач сопряжено с одновременным выполнением функций по присмотру и уходу за детьми — утренним приемом детей, прогулкой, подготовкой ко сну, организацией питания и др.).

Организационно — образовательный процесс реализуется через организацию различных видов детской деятельности:

- игровой;
- двигательной;
- познавательно-исследовательской;
- коммуникативной;
- продуктивной;
- музыкально-художественной;
- трудовой;
- чтение художественной литературы или их интеграцию с использованием разнообразных форм и методов работы.

Сложность решения педагогических условий воспитания любви к родному городу у старших дошкольников связано, прежде всего, с возрастом детей. Нужно понимать, что в дошкольном возрасте ни одно нравственное качество не может быть сформировано окончательно — все лишь зарождается: и гуманизм, и коллективизм, и трудолюбие, и чувство собственного достоинства. Тем не менее, практически все нравственные качества берут свое начало в дошкольном возрасте.



Рис. 4. Воспитанники МБДОУ «Детский сад № 3» г. о. Самара

Чувство патриотизма многогранно по своей структуре и содержанию. В него входят ответственность, желание и умение трудиться на благо Отечества, беречь и умножать богатства Родины, гамма эстетических чувств и др. Воспитываются эти чувства на разном материале: мы учим детей ответственно относиться к делу, беречь вещи, книги, природу, т. е. воспитываем бережливость, учим трудиться на благо своей группы и товарищей, приобщаем к красоте окружающей природы.

Таким образом, базой для формирования любви к родному городу является глубокая и основательная работа по нравственному воспитанию дошкольников. Эта задача остается актуальной всегда.

На следующем этапе можно уже сообщать ребенку определенные знания о том, к чему он успел привязаться, что успел полюбить: о дошкольном учреждении, о его собственном доме, об улице, на которой он живет, о районе и городе, наконец, о стране. Знания постепенно обогащают представления воспитанников о родной стране.

Воспитатель должен стараться быть образцом для подражания, показывая воспитанника свою любовь к родному городу.

Средствами воспитания любви к родному городу старших дошкольников является само окружение (природное и социальное), в котором они живут, художественная литература, музыка, изобразительное искусство. Средствами служат та или иная деятельность, праздники, которые отмечаются в городе и в Бюджетном учреждении.

Родной город славен своей историей, традициями, достопримечательностями, памятниками, людьми.



Рис. 5. Воспитанники МБДОУ «Детский сад № 3» г. о. Самара пригласили к себе в гости воспитанников МБДОУ «Детский сад № 466» г. о. Самара на встречу с представителями общества ветеранов Куйбышевского района

Такие важные понятия, как «Долг перед Родиной», «Любовь к Отечеству», «Трудовой подвиг» и т. д., необходимо прививать на конкретных фактах из жизни старших членов семьи — участников Великой Отечественной войны, их фронтовых и трудовых подвигов. Важно подвести ребёнка к пониманию, что мы победили в Великой Отечественной войне потому, что любим свою Отчизну. Родина чтит своих героев, отдавших жизнь за счастье людей. Их имена увековечены в названиях городов и площадей, в их честь воздвигнуты памятники.



Рис. 6. Встреча воспитанников МБДОУ «Детский сад № 3» г. о. Самара с ветераном ВОВ Юрьевой Е. В.

Задача педагога воспитывать у воспитанников чувство привязанности, о какой-то части родного города по отношению к старшим дошкольникам трудновыполнима. Можно рассказать детям о своих любимых местах в городе, постараться через иллюстрации, фотографии, открытки показать им не только всю панораму города, но и отдельные места. Можно провести несколько бесед, например о парках, например: «Струковский сад», «парк Победы», «парк имени Ю. Гагарина», о памятниках таких, как «Бюст А. Пушкина», «Монумент Славы», Памятник ракета — носителю «СОЮЗ», Памятник самолету — штурмовику «Ил-2» и др. Содержание воспитатель отбирает сам, опираясь на местные условия. Важно лишь, чтобы познавательный материал был понятен воспитанникам, вызывал интерес, желание посетить эти места.

Воспитывая у старших дошкольников любовь к родному городу, необходимо подвести их к пониманию, что их город — частица Родины, поскольку во всех местах, больших и маленьких, есть много общего: — повсюду люди трудятся для всех (учителя, воспитатели, врачи, шофера), везде соблюдаются традиции: Победа нашего народа над фашизмом, тематика для воспитанников может быть следующей: «Вечная память», «Дети герои ВОВ» «Мой город во время ВОВ». Повсюду живут люди разных национальностей, совместно трудятся, помогают друг другу. Люди берегут и охраняют природу. Есть общие профессиональные и общественные праздники.

Работа по воспитанию любви и привязанности к своему городу требует большой опоры на когнитивную сферу ребенка, на воображение и память.

Внимание старших дошкольников нужно привлечь к объектам, которые расположены на ближайших улицах: школа, библиотека, почта, аптека, Дом культуры «Нефтяник» и рассказать об их назначении, подчеркнуть, что все это создано для удобства людей.

Педагоги в тесном сотрудничестве с родителями (законными представителями) должны рассказывать о городе, показывать его. Дети вместе с родителями по рекомендации педагога посещают достопримечательности родного города. В традиции должны быть экскурсии организованные дошкольным учреждением. Родители, педагоги рассказывают детям о своих любимых местах, гуляя с детьми, каждый раз находят объект для наблюдения. Вот ребенок видит свою улицу утром, когда идет в детский сад, вечерняя улица совсем иная. Так ребенок с помощью взрослых всматривается в то, что его окружает, видит трудовую и праздничную жизнь родного города.

Педагог может провести беседы о памятниках, театрах «Самарская площадь», Самарский театр для детей и молодежи «Витражи» и т. д. Важно, чтобы познавательный материал был понятен детям, вызывал интерес.



Рис. 7. Воспитанники МБДОУ «Детский сад № 3» г. о. Самара

Диапазон объектов, с которыми знакомят старших дошкольников, расширяется — это район и город в целом, его достопримечательности, исторические места и памятники. Детям объясняют, в честь кого они воздвигнуты. Старший дошкольник должен знать название своего города, своей улицы, прилегающих к ней улиц, а также в

честь кого они названы. Ему объясняют, что у каждого человека есть родной дом и город, где он родился и живёт.

Основной формой воспитания любви к родному городу у старших дошкольников является:

1. Реализация проектной деятельности на пример: «Эхо Великой войны в сердце моей семьи», «Моя малая родина» «Россия — Родина моя»;
2. творческая деятельность воспитателей, детей и родителей: «День города», «День Защитников отечества», «мамин день», «День Победы»;
3. физкультура и здоровье: «Дни Здоровья», праздник «Веселые старты», «папа, мама, я — спортивная семья»;
4. акции: «Памятник», «Покормите птиц зимой», «Озеленение территории детского сада»;
5. оснащение предметно-развивающей среды возрастной группы, помещения дошкольного образовательного учреждения: изготовление атрибутов для игр: «Пограничники», «Космонавты», «Пожарные», «Моряки» и т. д.;
6. работа с родителями (законными представителями): анкетирование родителей, оказание помощи в организации экскурсий, встреч, походов в музеи;
7. социальное развитие: Встречи с почетными гражданами города, экскурсии, и т. д.

Важно, чтобы все это повышало детскую мыслительную активность, а этому помогают приемы сравнения (город раньше и теперь), вопросы, индивидуальные задания. Нужно приучать воспитанников старшего дошкольного возраста самостоятельно анализировать увиденное, делать обобщения, выводы. Можно предложить найти ответ в иллюстрациях, спросить у родителей.

Следует подчеркнуть, что для детей дошкольного возраста характерна кратковременность интересов, неустойчивое внимание, утомляемость. Поэтому неоднократное обращение к одной и той же теме лишь способствует развитию у воспитанников внимания и длительному сохранению интереса к одной теме. Кроме того, необходимо объединять в одну тему образовательные области, где не только социально-коммуникативное развитие, но и познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое.

Учет возрастных особенностей воспитанников требует широкого применения игровых приемов, которые важны как для повышения познавательной активности детей, так и для создания эмоциональной атмосферы. Большой интерес вызывают у старших дошкольников игры в «путешествия».

Таким образом, каждая тема должна подкрепляться различными играми, продуктивными видами деятельности (изготовление коллажей, поделок, альбомов, тематическое рисование). Итоги работы над темой, объединяющей знания воспитанников, могут быть представлены во время общих праздников, семейных развлечений.

И в заключении хочется сказать, что эта тема для педагогов нашего Бюджетного учреждения будет актуальна всегда. Роль и значение патриотизма возрастают на

крутых поворотах истории, когда объективные тенденции развития общества сопровождаются повышением напряжения сил его граждан (войны, нашествия, социальные конфликты, революционные потрясения, обострение кризисных явлений, борьба за власть, стихийные и иные бедствия и т. д.). Проявления патриотизма в такие периоды отмечены высокими благородными порывами, особой жертвенностью во имя своего народа, своей Родины. Это заставляет говорить о патриотизме как о сложном и, безусловно, неординарном явлении.

Дошкольное детство — пора открытий. Задача взрослых — помочь ребенку делать открытия, наполнив их воспитывающим содержанием, которое бы способствовало формированию у него нравственных чувств. Пусть маленький человек с вашей помощью открывает красоту родного города, удивляется тому новому, которое, казалось бы, давно ему известно. При ознакомлении ребенка с родным городом необходимо опираться на имеющийся у него опыт, а также учитывать психологические особенности дошкольника.

Воспитание любви к родному городу у старших дошкольников будет успешным при соблюдении следующих условий: сотрудничество взрослого и ребенка, создание положительной атмосферы в группе, развитие умения анализировать проблемные ситуации. Ознакомление с методической и психолого-педагогической литературой по изучаемой проблеме:

Проблема формирования патриотического воспитания у детей, всегда была и остается острой и одной из ведущих проблем формирования личности ребенка. На эту проблему оказывает влияние общественно-политическое устройство человеческого общества, его функционирование и развитие под воздействием различных факторов;

1. процесс ознакомления ребенка с родным городом, с его достопримечательностями, заводами и фабриками,

памятниками и скверами — сложный процесс. Чтобы он был эффективен, необходимо соблюдать ряд условий. К таковым относятся сотрудничество взрослого и ребенка, когда ребенок активно воспринимает знания, умения и навыки, а воспитатель, ориентированный определить педагогические условия воспитания любви к родному городу у старших дошкольников. Воспитатель, признающий патриотическое воспитание в качестве объекта исследования, является его партнером, готовым в нужный момент оказать необходимую помощь, доброжелательно и ненавязчиво руководящий ребенком, становясь посредником между ним и социальной действительностью; создание положительной атмосферы в группе, когда между детьми складываются положительные взаимоотношения дружбы, поддержки, заботы, общения, уважения к друг другу;

2. старший дошкольный возраст является благоприятным для формирования патриотического воспитания. У старших дошкольников появляются представления о явлениях и событиях. К показателям сформированности знаний о родном городе относят такие, как знание дошкольниками герба, флага, гимна нашей страны, улиц и достопримечательностей города;

Однако, не следует ждать от детей «взрослых форм» проявления любви к Родине. Но если в результате педагогической работы дети старшего дошкольного возраста будут располагать знаниями о названии страны, названии своего города, географии своего города, страны, о природе родного города, своей страны, символике страны и своего города. Если старшему дошкольнику известны имена кого-то из тех, кто прославил нашу родину наш город, если он будет проявлять интерес к приобретаемым знаниям, читать стихи, петь песни, создавать творческие произведения самостоятельно и с помощью взрослых, то можно считать, что задача выполнена в пределах, доступных дошкольному возрасту.

Литература:

1. Сырова, И. А., Чеховских О. Г. Я живу в Самаре. — Самара, 2015. — 74 с.
2. Севенюк, С. А., Павловская О. Н. и др. Ребенок — патриот и гражданин своей Родины! — Самара, 2015. — 85 с.
3. Сертакова, Н. М., Кулдашова Н. В. Патриотическое воспитание детей 4–7 лет на основе проектно-исследовательской деятельности. — Волгоград: Учитель, 2016. — 116 с.
4. Воспитание любви к родному городу у старших дошкольников. — Режим доступа: www.vseodetishkax.ru. — Заглавие с экрана.
5. Патриотическое воспитание детей в ДОУ в соответствии с ФГОС ДО: <http://www.maam.ru/dets>. — Заглавие с экрана.
6. Формирование начал патриотизма и чувства гражданственности через воспитание любви к родному городу: <http://diplomba.ru/work/10> — Заглавие с экрана.

Некоторые направления совершенствования профессиональной подготовки магистров образования

Борзенкова Ольга Александровна, кандидат педагогических наук, доцент
Самарский государственный социально-педагогический университет

В статье особое внимание уделяется проблеме совершенствования профессиональной подготовки магистров образования: формирование их профессиональной компетентности. Перспективным направлением решения указанной проблемы является разработка специальных интегративных курсов.

Ключевые слова: интегративный подход, интегративный курс, компетентностные задания, профессиональная подготовка, профессиональная компетентность, профессиональная компетентность магистров дошкольного и начального образования

Проблема формирования профессиональной компетентности магистров образования актуальна и значима в современном педагогическом пространстве. Согласно ФГОС ВО (федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования), модель выпускника, освоивших программу магистратуры, обозначена в виде компетентностных характеристик [4].

Грамотно организовать работу по формированию профессиональной компетентности магистров образования к обучению детей 5–10 лет — важная задача педагога высшей школы.

Профессиональная компетентность — интегративная характеристика, включает комплекс профессиональных компетенций; систему личностных и профессионально значимых качеств [1; 2].

Процессу формирования профессиональной компетентности магистров образования способствует разработка и внедрение в образовательную деятельность специальных интегративных курсов.

Нами был разработан и апробирован курс «Проектирование единой развивающей среды в дошкольной образовательной организации и начальной школе» по программе магистратуры «Технология организации преемственности в работе детского сада и начальной школы».

Рассмотрим некоторые основные положения.

Цель дисциплины — формирование профессиональной компетентности магистров ДОО и начальной школы. Образовательные результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1. Образовательные результаты (Источник: О. А. Борзенкова)

Опыт деятельности	Умеет	Знает
<ul style="list-style-type: none"> — владеет способами ориентации в профессиональных источниках информации (журналы, сайты, образовательные порталы); — владеет способами организации деятельности детей 5–10 лет по проектированию единой развивающей среды 	<ul style="list-style-type: none"> — проектировать единую образовательную среду в ДОО и в начальной школе; — учитывать особенности индивидуального развития детей 5–10 лет; — выбирать оптимальные методы, приемы и технологии проектирования единой развивающей среды; — использовать в образовательном процессе современные образовательные ресурсы 	<ul style="list-style-type: none"> — приемы, способы, технологии проектирования единой развивающей среды в ДОО и начальной школе; — возрастные и индивидуальные особенности детей 5–10 лет; — основные линии преемственности между дошкольным и начальным образованием; — закономерности физиологического и психического развития детей 5–10 лет и особенности их проявления в процессе образования в разные возрастные периоды

Интегративный курс включает в себя следующие разделы:

1) Технология формирования метапредметных умений детей 5–10 лет.

2) Технология формирования проектировочных умений дошкольников и младших школьников.

3) Развитие творческого потенциала дошкольников и младших школьников.

Приведем примеры некоторых компетентностных заданий, направленных на совершенствование профессиональной подготовки магистров дошкольного и начального образования.

Задание 1. Разработайте рекомендации по формированию проектировочных умений детей:

- педагогам ДОО;
- бакалаврам профилей «Дошкольное образование» и «Начальное образование»;

— педагогам начальной школы.

В рекомендациях пропишите педагогические (не менее 3, не более 5) и методические условия (не менее 3, не более 5), направленные на формирование проектировочных умений детей 5–10 лет.

Таблица 2.. Шкала оценивания

В рекомендациях представлены педагогические и методические условия (по 5 условий). Представленные рекомендации предназначены педагогам ДОО; бакалаврам совмещенных профилей; учителям начальной школы.	Максимальное количество баллов — 30 б. (15 б. — педагогические условия; 15 б. — методические условия)
В рекомендациях прописаны все педагогические и методические условия, но встречаются неточности в формулировке данных условий. В рекомендациях прописано менее трех условий.	За каждую неточность в формулировке указанных условий «-1» б.

Задание 2. Приведите примеры (2–3 задания) реализации перечисленных процедур в организации познавательной деятельности старших дошкольников и в учебной деятельности младших школьников на материале любого содержания. Ответ оформите в виде таблицы.

Примечание: В творческой деятельности выделяются следующие процедуры:

1. Самостоятельный перенос ранее усвоенных знаний и умений в новую ситуацию.

2. Видение новой проблемы в знакомой ситуации.
3. Видение новой функции объектов.
4. Осознание структуры объекта.
5. Поиск альтернативы решения или способа решения.
6. Комбинирование ранее известных способов решения проблемных задач в новый способ [3].

Таблица 3

Процедуры творческой деятельности	Примеры реализации творческой деятельности детей (творческие задания)	
	старший дошкольник	младший школьник
Самостоятельный перенос ранее усвоенных знаний и умений в новую ситуацию	1. 2. 3.	1. 2. 3.
и т. д.	1. 2. 3.	1. 2. 3.

Таблица 4. Шкала оценивания

Ответ оформлен в виде таблицы; рассмотрены 2–3 задания для старших дошкольников и младших школьников (на материале любого содержания); задания учитывают возрастные особенности старших дошкольников и младших школьников; задания соответствуют основным процедурам творческой деятельности детей 6–10 лет.	Максимальное количество баллов 18.	Примечание магистров	Комментарии преподавателя
--	------------------------------------	----------------------	---------------------------

Таким образом, совершенствованию подготовки магистров образования, формированию их профессиональной

компетентности, способствует внедрение интегративных курсов.

Литература:

1. Артемов, А.К., Тихонова Н.Б. Основы методического мастерства учителя в обучении математике младших школьников: Учебное пособие для учителей и студентов факультета педагогики и методики начального образования. — Самара: Изд-во СГПУ, 1999. — 118 с.
2. Борзенкова, О.А. Совершенствование методико-математической компетентности магистров образования // Молодой ученый: Международный научный журнал. — № 13.3 (117.3) / 2016. — Спецвыпуск: материалы VIII Международной научной конференции «Научные проблемы образования третьего тысячелетия». — 2016. — с. 9–10.
3. Борзенкова, О.А., Федорова Т.В. Формирование методико-математических компетенций педагога-методиста дошкольного образования. // От проблем подготовки современного педагога к его профессиональной успешности. Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной столетию вуза. — Самара: ПГСГА, 2011. — 256 с. — с. 165–173.
4. Приказ Минобрнауки России от 21.11.2014 № 1505 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратуры)» (Зарегистрировано в Минюсте России 19.12.2014 № 35263). — КонсультантПлюс, www.consultant.ru

Средства этнопедагогики в воспитании юного патриота в условиях детского сада (из опыта преподавания дисциплины «Этнопедагогика» на факультете начального образования Самарского государственного социально-педагогического университета)

Бурдина Галина Юрьевна, кандидат исторических наук, доцент
Самарский государственный социально-педагогический университет

В статье анализируется педагогический потенциал этнопедагогики в организации и содержании образовательного процесса в детском саду, указывается на необходимость воспитания патриотизма у дошкольников с опорой на базовые национальные ценности РФ.

Ключевые слова: базовые национальные ценности, гражданственность, гражданская идентичность, патриотизм, дети дошкольного возраста, этнопедагогика, факторы и средства народного воспитания, детский фольклор, этноэтикет

В документе «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина РФ», 2009 г. (далее — Концепция) были провозглашены десять так называемых «базовых национальных ценностей» (далее — БНЦ): патриотизм; социальная солидарность; гражданственность; семья; труд и творчество; наука; традиционные российские религии; искусство и литература, природа; человечество [1, с. 18–19]. Возникает вопрос: как соотносится данный «заказ» государства с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее — ФГОС ДО)? Содержание образовательной Программы включает пять направлений развития и образования детей [2, с. 78–79]. И в каждой из них можно делать смысловые акценты на тех или иных БНЦ. Этот вопрос требует к себе самого серьезного внимания, как при решении его конкретных задач, так и в комплексе [3, с. 13–14].

Если рассматривать более конкретный вопрос: о воспитании «юного патриота» в дошкольной образовательной организации (далее — ДОО) средствами этнопедагогики, то, на наш взгляд, в первую очередь, необходимо обратить внимание на такие БНЦ, как «патриотизм» и «гражданственность». Гражданственность определяется в Концепции как «служение Отечеству» [1, с. 18]. Как качество личности оно формируется через понятие «гражданская идентичность». Это есть представление о единстве граждан национального государства, объединяющее представителей разных народов» [4, с. 216]. Патриотизм в документе определяется как «любовь к России, к своему народу, к малой родине, служение Отечеству» [1, с. 18]. Это актуализирует решение такой задачи в ДОО как «формирование первичных представлений ... о малой родине и Отечестве, об отечественных традициях и праздниках (см. подр.: содержание образо-

вательной области «познавательное развитие» детей в ФГОС ДО) [2, с. 78].

Но проблема заключается в том, что не всегда педагоги ДОО осознают глубину этой комплексной задачи, в том числе, смыслообразующее содержание термина «патриотизм», так как не учитывается его внутренняя структура (личностный, местный, национальный и государственный виды патриотизма) (по А.П. Садохину) [5, с. 144]. Так, решая задачу знакомства дошкольников с государственной символикой (флагом, гимном, гербом), воспитатель должен сам осознавать, что в данном случае речь идет о формировании основ гражданской идентичности (на уровне «государственного» вида патриотизма). Исследователь Б.Л. Вульфсон относит к «национально-государственной» (как синоним «гражданской» — Б. Г.) идентичности и такой неотъемлемый атрибут, как национальные праздники [6, с. 47].

Рассматривая, например, «национальный» вид патриотизма, безусловно, речь нужно вести о национальных традициях, в том числе, и о традициях народного воспитания. Этнопедагогика (или народная педагогика) как наука изучает эмпирический опыт народного воспитания (далее — НВ) и образования детей [4, с. 224]. Основатель отечественной этнопедагогике Г.Н. Волков выделял факторы НВ: природа, игра, слово, труд, общение, традиции, искусство, религия, пример-идеал и такие средства

народной педагогики, как народные песни, сказки, пословицы, загадки [7, с. 63–153]. В новейшей литературе к средствам НВ относится и фольклор (Л.Н. Бережнова, И.Л. Набок, В.И. Щеглов) [4, с. 192]. При этом педагогам ДОО следует, в первую очередь, опираться на средства детского фольклора. Еще один важный компонент народной педагогики — этноэтикет [8, с. 215]. Под ним понимается «национальный этикет того или иного народа, который состоит из правил поведения в его повседневной бытовой культуре... в том числе — на основе народной педагогики» [9, с. 4].

Таким образом, в решении рассматриваемой воспитательной задачи можно и нужно использовать интегрированный подход [3, с. 14]. Необходимо формировать у детей основы толерантности (через уважение к сверстникам, к представителям других народов). С этой целью при изучении этнопедагогике акцент делается на развитии качеств толерантной личности бакалавра, что поможет определить его выбор в направлении приоритетного мирного сосуществования и взаимопонимания между разными этносами в своей будущей профессиональной деятельности [10, с. 50–51]. Опираясь на знания о базовых национальных ценностях и на арсенал этнопедагогических средств, будущие педагоги смогут эффективнее решать задачу воспитания патриота-дошкольника.

Литература:

1. Данилюк, А., Кондаков А., Тишков В. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. — М.: Просвещение, 2009. — 23 с.
2. Нормативная база современного дошкольного образования: закон об образовании, ФГОС ДО. — М.: Просвещение, 2014. — 112 с.
3. Бурдина, Г.Ю. Представления о национальных ценностях в содержании и организации дошкольного образования // Молодой ученый. Международный научный журнал. — 2016. — № 13.3. (117.3). — с. 13–15.
4. Бережнова, Л.Н. Этнопедагогика: учеб. для студ. учрежд. высш. проф. образ. / Л.Н. Набокова, И.Л. Набок, В.И. Щеглов. — 3-е изд. — М.: Академия, 2013. — 240 с.
5. Бурдина, Г.Ю. Нравственно-патриотическое воспитание детей на основе детского фольклора в дошкольной образовательной организации // Детство как антропологический, культурологический и психолого-педагогический феномен: Материалы II Международной научной конференции. Самара, 25–26 марта 2016 года. В рамках проекта «А.З.Б. У.К. А. детства». Часть I. — Самара: СПГСПУ; ООО «Научно-технический центр», 2016. — с. 143–151.
6. Вульфсон, Б.Л. Актуальные проблемы воспитания в условиях глобализации и встречи культур: учебно-методическое пособие. — М.: Изд-во МПСИ, 2009. — 80 с.
7. Волков, Г.Н. Этнопедагогика: Учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. — 176 с.
8. Логунова, Е.П., Лазарева Л.С., Бурдина Г.Ю. Традиции народной педагогики в учебном процессе дошкольной образовательной организации // Международный научный журнал «Символ науки» — 2016. — № 12–2. — с. 215.
9. Бурдина, Г.Ю. Формирование основ толерантности у дошкольников на традициях этноэтикета в контексте нового образовательного стандарта (к постановке проблемы) // Интернет-журнал «Науковедение», 2014. № 2 (21) [Электронный ресурс]. — М.: Науковедение, 2014. — Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/70PVN214.pdf>, свободный. — Загл. с экрана. — Яз. рус., англ.
10. Бурдина, Г.Ю., Галочкина М.В. Совершенствование современного образовательного процесса посредством развития толерантности // Научные проблемы образования третьего тысячелетия: Сборник научных трудов. Выпуск 7. По материалам VII Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции

«Научные проблемы образования третьего тысячелетия» (25 октября 20013 года, г. Самара). / Ред.: Кочетова Н. Г., Лысогорова Л. В., Чичканова Т. А. (отв. ред.). — Самара: ЦДК «F 1»; ООО «Издательство Ас Гард», 2013. — с. 43–51.

История подготовки педагогических кадров в России

Буренина Валентина Игоревна, старший преподаватель
Московский государственный технический университет имени Н. Э. Баумана

В данной статье автором исследована история развития профессионально-педагогической подготовки преподавателей высшей школы в России. В статье изложены требования к педагогической подготовке преподавателей и необходимость получения дополнительного педагогического образования к основному образованию.

Ключевые слова: педагогическая подготовка, история, развитие высшей школы

Профессионально-педагогическая подготовка преподавателей в системе высшего образования имеет определенные специфические особенности. Во-первых, она традиционно обеспечивалась классическими университетами, которые предлагали большое количество организационных моделей подготовки педагогических работников из фундаментальных направлений. Однако до сих пор предпочтение отдается теоретической составляющей профессиональной подготовки [1].

Во-вторых, профессиональная подготовка преподавателей, осуществляется в педагогических университетах, существенно не отличается от подготовки в педагогических институтах и имеет общие особенности [3].

В-третьих, профессиональная подготовка преподавателей стала осуществляться в университетах педагогического профиля, но она имеет существенные отличия от психолого-педагогической подготовки в педагогических учреждениях: гибкость и вариативность содержания и структуры [4].

Реализация нового подхода к профессиональной подготовке преподавателей требует решения определенных задач. Среди них важным является выяснение специфики проявления закономерностей, которые определяют общую организацию, содержание, формы, методы и подходы, то есть принципы целостного процесса профессиональной подготовки преподавателей в условиях университета.

Ключевым термином в исследовании является профессионально-педагогическая подготовка. Это целенаправленно организованный процесс, который позволяет осуществлять подготовку к педагогической профессии, прежде всего, к профессиональной деятельности преподавателя. Профессиональная подготовка преподавателей охватывает предметную, а также психолого-педагогическую подготовку. Учитывая специфику профессиональной подготовки педагога по педагогическому направлению, в которой отсутствует какая-либо связь между специальным

и педагогическим образованием, профессионально-педагогическая подготовка преподавателей в педагогической науке рассматривается, прежде всего, как психолого-педагогическая, дополнительная подготовка [2].

Проблема повышения качества профессионально-педагогической подготовки будущих преподавателей в системе университетского образования обсуждалась в течение всего развития высшей школы. Решение этой проблемы представляется принципиально важным и необходимым, прежде всего потому, что кризисное состояние обучения и воспитания нельзя преодолеть, недооценивая данную проблему.

Образование на Руси положило свое начало еще во времена Кирилла и Мефодия. И только в 1687 г. в России появляется первое высшее учебное заведение — Академия (Славяно-греко-латинское училище), предназначенная для подготовки кадров высшего духовенства и чиновников государственной службы. Из нее вышли такие ученые как М. В. Ломоносов, писатель А. Д. Кантемир, архитектор В. И. Баженов и другие. Первые преподаватели — известные греческие ученые — монахи, прибывшие в Москву по настоянию патриархов — Иоаким и Софроний Лихуды. Подготовка преподавателей ведется в этот период по богословским книгам и важно отметить, что за время обучения треть предметов была направлена на овладение методикой преподавания, не смотря на то, что преподавание это было дополнительной профессией к основной. Соответственно именно это время можно считать началом зарождения педагогического образования для высшей школы.

В 1755 г. открывается Московский университет, в котором предусматривалось три факультета: юридический, философский и медицинский. Именно здесь начинает зарождаться институт магистратуры, а также вводится ученая степень магистра. В дальнейшем именно магистры составили основной профессорско — преподавательский состав университета.

Преподавателей катастрофически не хватало, в связи с этим начинают открывать учебные заведения педагогического профиля.

В 1783 г. для подготовки преподавателей для народных училищ было создано Петербургское Главное народное училище, из состава которого в 1786 г. выделилась учительская семинария. Важную роль в комплектовании преподавателями главных и малых народных училищ сыграла также Петербургская Александро-Невская духовная семинария.

В 1802 г. был открыт Дерпский университет на основе высшего учебного заведения, существовавшего еще в XVII в. (ныне Тартуский университет в Эстонии). В 1804 г. на базе учительской семинарии открылся Педагогический институт, который в 1819 г. был преобразован в университет. Именно здесь начинают профессионально, в рамках высшего образования, готовить преподавателей высшей школы.

В 1917 году магистратура перестает существовать, на смену в 1925 году появляется новый уровень подготовки аспирантура, который формирует научно-педагогические кадры в России. Но в годы Великой Отечественной войны (1941–1945) в районах боевых действий прекратили работу почти все высшие учебные заведения. Итогом этого стала проблема формирования профессионально-педагогической направленности обучающихся.

В 1993 году опять появляется такой уровень подготовки, как магистратура, которая несет в себе иной смысл,

но предназначена также для восполнения научно-педагогических кадров в России.

Изменение общественного настроения на современном этапе и реформирование системы образования обуславливают необходимость проведения подобных исследований на современном этапе применительно к университетам.

Таким образом, исторически традиционно сложилась подготовка педагогических кадров высшей школы в Вузах. С развитием образовательной системы появились высшие учебные, а соответственно появились и преподаватели. В первое время это были приглашенные иностранцы, а с введением нового уровня образования-магистратуры, преподавателями становились защитившие выпускную работу магистры. В советское время появилась система аспирантуры в рамках подготовки кадров высшей школы, соответственно преподавателями становятся кандидаты и доктора наук, а магистратура уходит на второй план. На современном этапе развития в связи с переходом к двухуровневой системе высшего образования опять проявляется забытый этап — магистратура, а также сохраняется, но уже третьим этапом образования становится аспирантура.

Однако кадров не хватает, поэтому в начале XXI века появляется необходимость нового этапа развития образования — дополнительное профессиональное образование, в том числе и преподавателя высшей школы.

Литература:

1. Бабак, В., Лузик Е. Фундаментальная подготовка в современном университете: традиции и перспективы / В. Бабак, Е. Лузик. // Высшее образование России. — 2003. — № 1.
2. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь: [для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений] / Г.М. Коджаспирова. — М., 2005.
3. Краткий психологический словарь/Ред.-сост. Л.А. Карпенко; Под общ. Ред.А. В. Петровского, М.Г. Ярошевского. — 2 изд., расш., испр. и доп. — Ростов н/Д: «Феникс», 1999.
4. Осницкий, А.К. Проблемы исследования субъектной активности / А.К. Осницкий // Вопросы психологии. — 1996. — № 1. С. 4.
5. Смирнов, С.Д. Психология и педагогика для преподавателей высшей школы: учебное пособие.-2-е изд., перераб. и доп.: Издательство МГТУ им. Н.Э. Бумана, 2014. — 422.

Организационно-педагогические условия подготовки учителей начальных классов к формированию у обучающихся умения прогнозировать

Бусыгина Алла Львовна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой;

Кочетова Наталья Геннадьевна, кандидат физико-математических наук, доцент, декан;

Федорова Татьяна Викторовна, старший преподаватель

Самарский государственный социально-педагогический университет

Ориентация программы начального общего образования на достижение метапредметных результатов требует пересмотра программы подготовки педагогов в системе высшего образования. В данной статье представлены условия формирования готовности будущих педагогов начального образования к развитию у детей универсальных учебных действий, в число которых входит прогнозирование.

Ключевые слова: *умение прогнозировать, готовность к деятельности, содержание профессиональной подготовки и ее результаты (компетенции), педагогические условия*

В качестве одного из основных требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования к результатам образования выступает овладение обучающимися универсальными учебными действиями (личностными, познавательными, регулятивными и коммуникативными), обеспечивающими овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться. Владение универсальными учебными действиями дает обучающимся возможность самостоятельно «открывать» новые понятия и способы действий, организовывать свою деятельность, предвосхищая ее результат. Регулятивные умения, к которым относятся и прогнозирование, определяют успех учения. Ребенку необходимо научиться ставить цель и намечать план по ее достижению. Цель — это предвосхищаемый результат, и для того чтобы она была поставлена, нужно владеть умением прогнозировать. Таким образом, прогнозирование выступает одним из метапредметных результатов обучения в начальной школе [10].

Следовательно, будущие педагоги начального образования должны быть готовы к формированию у обучающихся умения прогнозировать. Умение прогнозировать входит в состав общекультурных (ключевых) компетенций. Однако многие студенты приходят в вуз, не владея в достаточной степени выделенным умением. Этот факт подтверждается проведенным нами констатирующим экспериментом. Поэтому умение прогнозировать необходимо включить в содержание подготовки будущих педагогов, что позволит целенаправленно его формировать. Это положение находит подтверждение в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования (ФГОС ВО) по направлению подготовки «Педагогическое образование» (уровень бакалавриата) [9].

Таким образом, целесообразно рассмотреть категорию «готовность бакалавра к формированию у обучающихся умения прогнозировать» в концепции компетентностного подхода, а также условия формирования такой готовности у бакалавров начального образования.

Готовность к деятельности представляется как сложная динамическая система, которая затрагивает интеллектуальные, эмоциональные, мотивационные и волевые стороны психики. Как состояние целостного субъекта готовность включает установки, модели вероятного поведения, определение способов деятельности и оценку своих возможностей в достижении определенного результата [6]. Такая трактовка соответствует концепции компетентностно-ориентированного подхода.

Выясним, какие условия могут способствовать успешной подготовке учителя к организации целенаправленного процесса формирования у младших школьников умения прогнозировать. Разные авторы рассматривают понятие «педагогические условия» как возможности содержания, методов, организационных форм обучения для решения задач образования (В. И. Андреев, В. А. Беликов, А. Я. Найн и др.), а также как компонент педагогической системы (образовательной и материально-пространственной среды), обеспечивающий успешное функционирование и развитие данной системы (М. В. Зверева, Н. В. Ипполитова). С точки зрения Н. М. Борытко, это есть внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированного педагогом, которое предполагает достижение определенного результата [2].

В приведенных определениях указывается на две стороны понятия «педагогические условия» — это есть обстоятельства, в настоящем исследовании, влияющие на формирование у младших школьников умения прогнозировать (в качестве обстоятельств выступают методы и приемы, педагогические средства, качества педагога, и т. д.) и результат педагогических воздействий.

Таким образом, педагогические условия есть широкое понятие, охватывающее все элементы педагогического процесса, как содержательные (в первую очередь, содержание образования, далее — программно-методическое и материально-техническое оснащение), так и процессуальные (образовательные технологии, методы и формы

организации образовательного процесса, стиль обучения и т. п.). В соответствии с этим фактом и с учетом выполняемой функции ученые выделяют организационно-педагогические условия.

Так, А.А. Ангеловский рассматривает организационно-педагогические условия как совокупность внешних обстоятельств образовательного процесса и внутренних особенностей личности студента, от которых зависит формирование профессионально значимых качеств личности конкурентоспособного специалиста [1]. С точки зрения Н.В. Фроловой, организационно — педагогические условия — это использование компетентностно-ориентированных форм организации образовательной деятельности обучающихся (индивидуальные образовательные траектории студентов) и формы организации их обучения (лекции — ориентиры, практикумы — информационные, аналитические, процессуальные, консультационные, проектные) [11]. По мнению Н.Н. Двучианской, организационно-педагогические условия — это совокупность содержания и структуры предметного образования, учебно-методического обеспечения и инновационной образовательной среды, обеспечивающая успешное решение поставленных дидактических задач [3].

Из приведенных определений организационно-педагогических условий видно, что разные авторы понимают под ними разные условия: с одной стороны, эти условия могут быть созданы только организаторами образовательного процесса (например, педагогами — Н.Н. Двучианская, Н.В. Фролова), с другой — обучающиеся тоже являются создателями таких условий (А.А. Ангеловский). Мы придерживаемся первой позиции, поскольку считаем, что для того, чтобы обучаемый мог организовать свой образовательный процесс, его нужно этому научить.

Н.Н. Осипова считает, что для формирования у младших школьников умения прогнозировать учитель должен сам выполнять это действие на высоком уровне [7].

Н.Ф. Соколова рассматривает формирование прогностических умений у студентов колледжей и полагает, что формирование прогностических умений студентов будет осуществляться эффективнее если:

- будет являться одной из приоритетных целей подготовки конкурентоспособного специалиста, а процесс формирования будет проходить от мотивационно-ориентационной стадии через формирующую к стадии «Я-концепция»;

- будут созданы условия, связанные с деятельностью преподавателя, организацией учебного процесса и представлением содержания обучения, которые обеспечат интерес студентов к деятельности, предполагающей прогностические умения при решении учебно-профессиональных задач; в процессе формирования прогностических умений будут реализованы принципы интерактивности, структурированности, целостности, преемственности [8]. Это означает, что компонентом содержания вузовского образования должно стать умение прогнозировать как одного из результатов образования. Однако, автор обозначает ус-

ловия, но не выявляет их существенные характеристики. Между тем, для того, чтобы такие условия были созданы, необходимо их подробно охарактеризовать.

А.В. Захаров считает, что процесс формирования прогностических умений студентов педвузов будет эффективным, если в структуру обучения включить особый тип задач — учебно-прогностических и отработать на основе их решения умения и навыки педагогического умения прогнозировать, составляющего ядро педагогического проектирования [5].

В приведенных исследованиях авторы предлагают разработанные методики формирования умения прогнозировать у студентов посредством включения в содержание вузовского образования системы прогностических задач и косвенного и прямого управления процессом формирования умения прогнозировать с учетом его операционного состава. Однако целенаправленное формирование умения прогнозировать у студентов является необходимым, но недостаточным условием формирования готовности к профессиональной деятельности педагога. Это следует из двух фактов: во-первых, деятельность по формированию у младших школьников умения прогнозировать не ограничивается только прогнозированием. В ее состав входят также действия по отбору соответствующего предметного содержания, конструированию прогностических задач, выбору методов организации деятельности обучающихся по решению этих задач, диагностике сформированности умения прогнозировать у младших школьников; во-вторых компетентностно-ориентированный подход требует формирования всех компонентов профессиональных компетенций — личностных, деятельностных и т. п., а не только деятельностных (умения прогнозировать).

Поэтому целесообразно рассмотреть какие компетенции входят в состав готовности педагога к осуществлению деятельности по формированию у младших школьников умения прогнозировать. Поскольку процесс формирования у младших школьников умения прогнозировать является целостным, а профессиональная деятельность педагога по управлению этим процессом — сложным видом деятельности, включающей разные педагогические действия, то овладение ею не может описываться в рамках одной компетенции, определенной в ФГОС ВО. Поэтому выделим некоторые профессиональные компетенции, которые, по нашему мнению, будут в полной мере характеризовать готовность бакалавра к формированию у обучающихся умения прогнозировать:

- способность использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемого учебного предмета (ПК-4);

- готовность к взаимодействию с участниками образовательного процесса (ПК-6);

- способность организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать активность и инициативность, са-

мостоятельность обучающихся, развивать их творческие способности (ПК-7).

Поскольку все приведенные профессиональные компетенции носят обобщенный характер, то необходимо выделить в их составе компоненты, владение которыми обеспечивает готовность студента-бакалавра начального образования к формированию у обучающихся умения прогнозировать. В качестве компонентов компетенций, как результата содержания образования бакалавров, мы рассматриваем знания, умения, навыки, психологические установки и личностные качества. Их содержание конкретизирует, уточняет и дополняет рассматриваемые профессиональные компетенции.

Таким образом, важным организационно-педагогическим условием подготовки бакалавров начального образования, в рамках рассматриваемой нами проблемы, мы считаем определение компонентов блока выделенных профессиональных компетенций, и включением их в содержание образования.

Результативность профессиональной подготовки в современных условиях оценивается уровнем сформированности компетенций (в нашем исследовании — компонентов выделенных компетенций). Поэтому, следующим важным условием подготовки бакалавров является построение критериальной базы для оценки сформированности компонентов выделенного блока профессиональных компетенций, необходимых и достаточных для подготовки бакалавров начального образования к формированию у обучающихся умения прогнозировать.

Компоненты выделенных профессиональных компетенций, входящих в состав готовности бакалавров начального образования к формированию у обучающихся умения прогнозировать, являются целостными образованиями, интегрирующими в себе знания, умения и способы действий, профессиональный опыт и психологические установки. Причем, каждый из перечисленных элементов носит метапредметный характер. Это означает, что они не могут быть сформированы в рамках одной дисциплины.

По мнению ряда ученых (Ю. Афанасьевой, Е.Г. Вишняковой, Т.А. Криворотовой, Л.А. Шестаковой), междисциплинарная интеграция рассматривается как процесс взаимного согласования учебных дисциплин с точки зрения единого, непрерывного и целостного развития профессиональной деятельности. Междисциплинарные связи приводят к интегрированию предметных областей в системе обучения, которые основаны на усвоении разрозненных знаний студентами при изучении большого числа учебных дисциплин.

Таким образом, междисциплинарная интеграция — необходимый процесс современного образования. В

подготовке специалистов XXI века для педагога важно, наряду с ориентацией обучения на конкретную деятельность, умение комплексного применения знаний, их синтеза, переноса идей и методов из одной науки в другую. Поэтому, важным условием подготовки бакалавров начального образования к формированию у обучающихся умения прогнозировать является организация межпредметной интеграции. Для осуществления этого условия целесообразно разрабатывать надпредметные задания, требующие от студентов интеграции предметных знаний. Такая интеграция способствует формированию деятельностных (анализ задачной ситуации, поиск способов выполнения задания — актуализация и интеграция знаний из разных предметных областей), и личностных компонентов компетенций (работа в группе, взаимодействие и кооперация).

Среди новаций, получивших в настоящее время широкое распространение, важное место занимает супервизия. Следует заметить, что в документах по модернизации педагогического образования супервизору отводится большая роль в практической составляющей подготовки педагогических кадров. Однако, несмотря на научный и практический интерес к проблеме супервизии и поиску путей ее использования в образовательном процессе, данный феномен остается мало изученным, а его потенциал слабо используемым в современном образовании. Супервизия является новым методом работы опытного педагога с будущими, начинающими, благодаря которому возможно развитие профессиональных компетенций.

Педагогическую супервизию, по мнению С.А. Житвай, можно характеризовать как процесс сопровождения, который имеет определенную динамику: направление и протяженность. То есть, в конечном счете, помогает добиться субъектам деятельности поставленных перед собой целей [4].

Таким образом, супервизия — вид практической подготовки студентов — бакалавров. Поэтому, организация супервизии для сопровождения бакалавров в их профессиональной и квазипрофессиональной деятельности является важным условием подготовки бакалавров начального образования к формированию у обучающихся умения прогнозировать.

Супервизия осуществляется обычно в рамках сетевого взаимодействия. Для того, чтобы супервизоры были осведомлены о тенденциях и новациях в вузе, целесообразно осуществлять взаимодействие на уровне партнерства в форме семинаров, круглых столов и т. п., где обсуждаются основные положения процесса супервизии (цели, задачи, планируемые результаты).

Литература:

1. Ангеловский, А.А. Организационно-педагогические условия формирования конкурентоспособности студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе. URL: http://www.superinf.ru/view_helpstud.php (дата обращения: 18.02.2014).

2. Борытко, Н. М. В пространстве воспитательной деятельности: Монография / Науч. ред. Н. К. Сергеев. — Волгоград: Перемена, 2001. — 181 с.
3. Дзуличанская, Н. Н. Организационно-педагогические условия повышения профессиональной компетентности обучающихся в системе непрерывного естественнонаучного образования // Наука и образование. 2011. № 3. URL: <http://technomag.edu.ru/doc/170201.html>. (дата обращения: 18.02.2014).
4. Житвай, С. А. Супервизия как метод сопровождения деятельности педагогов // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. LXV междунар. науч.-практ. конф. № 6 (63). — Новосибирск: СибАК, 2016. — с. 52–58.
5. Захаров, А. В. Формирование умения прогнозировать студентов педагогического вуза (на материалах изучения дисциплин психолого-педагогического цикла). Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. — Новокузнецк — 2009.
6. Коджаспирова, Г. М. Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. — Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. — с. 55.
7. Осипова, Н. Н. Подготовка учителей начальных классов к прогностической деятельности в обучении математике младших школьников: Дис. канд. пед. наук: 13.00.02: Пенза, 2000 145 с. РГБ ОД, 61:00–13/661–3.
8. Соколова, Н. Ф. Формирование умения прогнозировать у студентов колледжа в условиях дистанционного обучения математике: диссертация канд. пед. наук/ Н. Ф. Соколова, Волгоград. 2002. — 277 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс] — Режим доступа: система ГАРАНТ: http://base.garant.ru/71300970/#block_1000.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования/ Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». Зарегистрировано в Минюсте РФ 22 декабря 2009 г. № 15785 (в ред. приказов Минобрнауки России от 26.11.2010 № 1241, от 22.09.2011 № 2357).
11. Фролова, Н. В. Организационно-педагогические условия формирования профессиональных компетенций у студентов управленческих специальностей // Ярославский педагогический вестник. 2006. № 3.

Мониторинг качества освоения воспитанниками основной образовательной программы дошкольного образования в условиях реализации ФГОС ДО

Вишневская Наталья Михайловна, заместитель директора;
Самаркина Наталья Николаевна, старший воспитатель
МБОУ СОШ № 176 г. о. Самара

В статье особое место уделяется проблеме оценивания качества образовательной деятельности, осуществляемой по основной образовательной программе дошкольного образования.

Ключевые слова: мониторинг, педагогическая диагностика, психологическая диагностика

Оценивание качества образовательной деятельности, осуществляемой по основной образовательной программе дошкольного образования (далее — ООП ДО), представляет собой важную составную часть данной деятельности, направленную на ее усовершенствование.

В соответствии с ФГОС ДО (п. 4.3–4.5), целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей. Они не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей. Освоение ООП ДО не сопровождается проведе-

нием промежуточных аттестаций и итоговой аттестации воспитанников.

Оценивание качества образовательной деятельности направлено в первую очередь на оценивание созданных образовательным учреждением (далее — ОУ) условий, включая психолого-педагогические, кадровые, материально-технические, финансовые, информационно-методические и т. д.

ООП ДО предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:

— диагностика развития ребенка, используемая как профессиональный инструмент педагога с целью получения обратной связи от собственных педагогических дей-

ствий и планирования дальнейшей индивидуальной работы с детьми по ООП ДО;

- внутренняя оценка, самооценка ОУ;
- внешняя оценка ОУ, в том числе независимая профессиональная и общественная оценка.

На уровне ОУ система оценки качества реализации ООП ДО решает задачи:

- повышения качества реализации данной программы;
- реализации требований ФГОС ДО к структуре, условиям и целевым ориентирам ООП ДО;
- обеспечения объективной экспертизы деятельности ОУ в процессе оценки качества ООП ДО;
- задания ориентиров педагогам в их профессиональной деятельности и перспектив развития самого ОУ;
- создания оснований преемственности между дошкольным и начальным общим образованием.

Важнейшим элементом системы обеспечения качества дошкольного образования является оценка качества психолого-педагогических условий реализации ООП ДО, и именно психолого-педагогические условия являются основным предметом оценки в предлагаемой системе оценки качества образования на уровне ОУ.

Система оценки качества предоставляет педагогам и администрации ОУ материал для рефлексии своей деятельности и для серьезной работы над ООП ДО, которую они реализуют. Результаты оценивания качества образовательной деятельности формируют доказательную основу для изменений ООП ДО, корректировки образовательного процесса, выбора вариативных образовательных программ и условий образовательной деятельности.

ОУ имеет право самостоятельного выбора инструментов педагогической и психологической диагностики развития детей.

Важную роль в системе оценки качества образовательной деятельности играют также семьи воспитанников и другие субъекты образовательных отношений, участвующие в оценивании образовательной деятельности ОУ, предоставляя обратную связь о качестве образовательных процессов.

Педагогическая диагностика.

Реализация ООП ДО предполагает оценку индивидуального развития детей. Такая оценка производится педагогическим работником в рамках педагогической диагностики.

Педагогическая диагностика — оценка индивидуального развития дошкольников, связанная с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования.

Результаты педагогической диагностики (мониторинга) используются исключительно для решения образовательных задач п. 3.2.3 ФГОС ДО (приказ Министерства образования и науки № 1155 от 17 октября 2013 года):

- индивидуализировать образование (в том числе поддержку ребенка, построение образовательной траек-

тории или профессиональной коррекции особенностей его развития);

- оптимизировать работу с группой детей.

Мониторинг может проводиться по диагностическим картам, предлагаемым авторами комплексных образовательных программ, выбранных ОУ, либо по самостоятельно разработанным образовательной организацией картам на основе целевых ориентиров, в которых представлен структурированный в таблицы диагностический материал по 5 образовательным областям.

Используемая система диагностики интегративна с точки зрения взаимодействия специалистов ОУ. Двухступенчатая система мониторинга позволяет оперативно находить неточности в построении педагогического процесса и выделять детей с проблемами в развитии, своевременно разрабатывать для детей индивидуальные образовательные маршруты и осуществлять психолого-методическую поддержку педагогов, что регламентировано п. 3.2.2. ФГОС ДО.

Выделенные в диагностические таблицы показатели развития основных (ключевых) компетенций ребенка выступают для педагогов в качестве ориентиров, на которые они должны опираться во время ежедневных наблюдений за поведением детей в повседневной жизни, при решении образовательных задач, в свободной деятельности, в ситуациях общения и др.

Наличие математической обработки результатов педагогической диагностики образовательного процесса оптимизирует хранение и сравнение результатов и позволяет своевременно корректировать педагогический процесс в группе детей / в ОУ.

Применение данного метода дает довольно полную и достоверную диагностическую картину и имеет большую ценность для организации образовательного процесса.

Для оперативного отслеживания уровня освоения детьми программного материала и оптимизации образовательного процесса дважды-трижды в год проводится диагностика педагогического процесса (входная (начало сентября), промежуточная (середина учебного года) и итоговая (конец мая) — для проведения сравнительного анализа).

Технология работы с диагностическими картами.

Каждая карта заполняется по параметрам определенной образовательной области. В диагностике используются общепринятые критерии развития детей (в каждой группе соответственно возрасту воспитанников) и уровневый подход к оценке достижений ребенка по принципу: чем ниже балл, тем больше проблем в развитии ребенка или организации педагогического процесса в группе детей, в ОУ. Оценивание может проводиться по трехбалльной, либо пятибалльной системе.

Этап 1. Напротив фамилии и имени каждого ребенка проставляются баллы в каждой ячейке указанного параметра, по которым затем считается итоговый показатель по каждому ребенку. Этот показатель необходим для определения характеристики на конкретного ребенка и прове-

дения индивидуального учета промежуточных результатов освоения общеобразовательной программы.

Этап 2. Подсчитывается итоговый показатель по группе по каждому параметру и по образовательной области в целом. Этот показатель необходим для описания общегрупповых тенденций, а также для ведения учета промежуточных результатов освоения общеобразовательной программы в группах.

Этап 3. Общегрупповые показатели вносятся в единую сводную таблицу по всему ОУ. Это необходимо для отслеживания освоения ООП ДО, ее корректировки в дальнейшем, исходя из показаний освоения программы воспитанниками.

Психологическая диагностика.

Психологическая диагностика — психолого-педагогическое изучение воспитанников на протяжении всего периода дошкольного детства, определение индивидуальных особенностей и склонностей личности, ее потенциальных возможностей в процессе воспитательно-образовательной деятельности, а также выявление причин и механизмов нарушений в развитии, социальной адаптации.

Психодиагностическая работа проводится **только специалистами** (педагогом-психологом, психологом) как индивидуально, так и с группами воспитанников ОУ.

Участие ребенка в психологической диагностике допускается **только с согласия его родителей (законных представителей)** на основании письменного разрешения.

Психологическая диагностика проводится в рамках оказания помощи участникам образовательного процесса (администрация, педагоги, дети, их родители). Знание об индивидуально-психологических особенностях ребенка позволяет оказать помощь педагогам по реализации в образовательно-воспитательном процессе потенциальных возможностей ребенка, самого педагога, родителя, предупредить возможные нарушения в становлении личности и интеллекта.

Выявление индивидуально-психологических особенностей развития ребенка на соответствующих возрастных этапах рекомендуется проводить по пакету психодиагностических методик, сконструированному специалистами регионального центра социопсихологических исследований — МБУ ДО «Центр «ПОДДЕРЖКА ДЕТСТВА» г. о. Самара, в который вошли методики, отобранные по психометрическим критериям и апробированные в условиях практической работы педагогами-психологами учреждений образования Самарской области (см. Письмо ГУО АСО от 22.07.1998 г. № 1515 «О содержании деятельности педагога-психолога в образовательном учреждении»).

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] / Официальный сайт Министерства образования и науки РФ ФГАУ ФИРО — Режим доступа: http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2013/11/PR_1155.pdf
2. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования [Электронный ресурс] / Официальный сайт Министерства образования и науки РФ ФГАУ ФИРО — Режим доступа: http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2014/02/ООП_DO.pdf, свободный.
3. Бережнова, О.В. и др. Педагогическая диагностика по комплексной программе дошкольного образования «Мир открытий» — М.: Издательский дом «Цветной мир», 2015.
4. Верещагина, Н.В. Диагностика педагогического процесса в дошкольной образовательной организации — СПб.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2014.

Возможность и способы диагностики УУД на уроках русского языка

Власовец Наталья Александровна, учитель начальных классов;
Соболева Ирина Владимировна, учитель начальных классов;
Фильчакова Юлия Викторовна, учитель начальных классов;
Чаплыгина Вера Викторовна, учитель начальных классов
МБОУ СОШ № 176 г. о. Самара

В статье описывается опыт работы тьюторской площадки по обучению студентов факультета начального образования различным способам диагностики универсальных учебных действий на уроках русского языка. Показаны методические приёмы работы с системой PROCLASS как с инструментом для мониторинга результатов сформированности УУД.

Ключевые слова: способы диагностики универсальных учебных действий, мониторинг, система PROCLASS

Основной задачей современного образования является формирование универсальных учебных действий, которые должны обеспечить каждому обучающемуся возможность «научиться учиться». В соответствии с ФГОС метапредметные УУД подразделяются на регулятивные, познавательные и коммуникативные. Не отрицая информативности данной по ФГОС типологии, мы предлагаем рассмотреть другую классификацию, позволяющую определить специфические пути формирования тех или иных метапредметных УУД. [1] Авторы этой классификации метапредметные УУД разделили на две группы:

1. группа: Универсальные способы действия, мышления, коммуникации, самопознания.
2. группа: Структурные элементы учебной деятельности.

В целом, к первой группе относятся все познавательные универсальные учебные действия (логические и информационные) и часть коммуникативных. И задачей педагога является передача учащимся способа действия и обеспечение тем самым условий для формирования на его основе умения. Для этого используются специальные предметные задания.

Ко второй группе относятся способы, обеспечивающие осуществление учебной деятельности на разных её этапах: обнаружение проблемы и постановка цели, расшифровка цели в задачах, планирование последовательности решения этих задач, выбор рационального способа действия, контроль, оценивание и рефлексия собственной деятельности. Важной особенностью таких универсальных учебных действий является то, что ВНЕ конкретной деятельности они НЕ существуют. Передавать учащимся способы осуществления данных УУД можно только в процессе специально организуемой учебно-практической деятельности. К этой группе относятся все регулятивные УУД и часть коммуникативных (которые обеспечивают осуществление групповой деятельности). Основным инструментом формирования этой группы УУД является урок, основанный на системно-деятельностном подходе.

Таким образом, обобщая метапредметные УУД в две группы, мы имеем два пути их формирования, которые не-

обходимо освоить учителю, чтобы вывести учащихся на метапредметный образовательный уровень.

Инструментом, с помощью которого педагог смог бы отследить качество сформированности того или иного метапредметного умения является мониторинг.

Он помогает педагогу «настроить» учебный процесс на индивидуальные возможности каждого ученика, создать для него оптимальные условия для достижения качественного образовательного результата.

Показатели мониторинга универсальных учебных действий — это конкретные умения познавательного, организационного или коммуникативного характера, которые можно измерить с помощью объективной диагностической процедуры.

В нашей школе комплексные диагностические работы проводятся с использованием комплекта изданий серии «Диагностика успешного обучения», авторами которого являются Вера Викторовна Богданова, Наталья Александровна Разагатовна и Ольга Борисовна Ушакова. [4] Каждый комплект содержит три работы: входную, промежуточную и итоговую. Но не все УУД можно диагностировать с помощью конкретных заданий, некоторые требуют систематического отслеживания в процессе работы с детьми. Чаще всего это отслеживание происходит посредством метода наблюдения.

Одним из способов организации работы на уроке, позволяющих формировать и диагностировать сформированность метапредметных, умений является групповая деятельность обучающихся. Метод наблюдения за учениками в процессе их групповой работы позволяет делать выводы о сформированности коммуникативных умений. Выполнение специально созданной системы заданий, даст возможность отследить уровень сформированности познавательных и регулятивных умений на различных этапах урока в соответствии с видом учебной деятельности ученика.

В качестве примера предлагаем задания для работы в группах на уроке по теме «Имя существительное. Обобщение» 2 класс.

Каждая из пяти групп (по количеству изучаемых морфологических признаков) получает лист с пятью за-

даниями. Каждое задание сформулировано так, чтобы можно было диагностировать то или иное метапредметное умение. (Предлагаем примеры заданий для двух групп.)

Таблица 1

Группа 1	Группа 2
<p>1. Раздели слова на группы. Определи признак разбиения. <i>Ручей, гром, орёл, дежурный, мячик, заяц, город, сосед, журавль, ковёр.</i></p> <p>2. Найди лишнее слово. Определи признак разбиения. — небо, отец, столяр, карандаш — Иванов, волк, комар, сосна — Минск, город, Тула, школьник</p> <p>3. Вставь пропущенные слова в предложения, используя слова для выбора. Белоносые _____ собирают на пашне червяков. От тополя остался трухлявый _____. Пушистым одеялом покрыл _____ всю землю. _____ пошли в сад кормить птиц. <i>Слова для выбора:</i> день, грачи, пень, дятлы, снег, ребята, дождь.</p> <p>4. Исправь ошибки. (Кто?) Петух, (кто?) одуванчик, (что?) берёза, (кто?) ветер, (что?) воробей, (что?) горох, (кто?) девочка.</p> <p>5. Установи пары синонимов. Какая пара «лишняя»? Почему? пища — еда койка — кровать друг — приятель</p>	<p>1. Раздели слова на группы. Определи признак разбиения. <i>Курица, Пеструшка, кошка, Белка, коза, Мурка, Рыжик, лошадь, корова, Зорька</i></p> <p>2. Найди лишнее слово. Определи признак разбиения. — город, Самара, Пенза, Москва — гость, мальчик, девочка, Мария — поэт, композитор, художник, Левитан — Буратино, Тортилла, черепаха, Мальвина</p> <p>3. Выбери нужную букву, ненужную зачеркни. (К, к) аштанка, (М, м) олодежь, (К, к) уликовская битва, (С, с) обака, (Г, г) азета, (Т, т) ортила, (Е, е) нисей, (Л, л) омоносов, (М, м) арс, (П, п) етрович, (Ч, ч) ерепаха, (И, и) мператор.</p> <p>4. Исправь ошибки. Лёва скворцов сделал домик для скворцов. Наташка и серёжка собирали берёзовые серёжки. Гена ростов поехал в ростов. Наша марта вернулась из москвы в конце марта. Толя Арбузов привёз много арбузов.</p> <p>5. Установи соответствие. Какое предложение «лишнее»? Почему? Серёжа Морозов не боится морозов. Игорь Муравьёв наблюдал муравьёв. Иванова Поля возвращалась с поля.</p>

В результате работы каждая группа приходит к выводу, над каким морфологическим признаком она работала. Представители каждой группы у интерактивной доски формулируют свои выводы и наглядно представ-

ляют их в виде дерева — яблони, что позволяет привести обобщённые знания в систему. (Термины, вопросы, морфологические признаки занимают своё место на ветвях и плодах в зависимости от их количества).



Рис. 1.

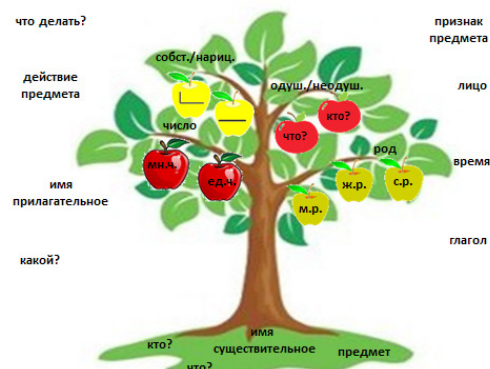


Рис. 2.

Одним из качественных средств проведения диагностики сформированности универсальных учебных умений является система PROCLASS. Основопологающим моментом в работе с ней является чётко продуманная система вопросов и заданий, нацеленных на отслеживание определённых универсальных учебных действий. А, следовательно, педагогу, проводящему мониторинг и анализирующему его результаты, важно разбираться в сути каждого метапредметного умения, а также видеть, в каких учебных ситуациях оно проявляется.

Остановимся подробнее на некоторых умениях, которые подлежат формированию и мониторингу в начальной школе, и приведём примеры заданий, нацеленных на отслеживание результатов сформированности регулятивных, познавательных и коммуникативных универсальных учебных действий. Задания составлены по теме «Имя существительное. Обобщение знаний» 2 класс.

РЕГУЛЯТИВНЫЕ УНИВЕРСАЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ДЕЙСТВИЯ:

— **Планирование** — это предварительное осмысление и составление системы последовательных действий, которые необходимы для достижения определенной цели (действия по алгоритму).

— **Оценивание** — это сопоставление своих (чужих) действий или результатов деятельности с поставленной целью по заранее установленным критериям.

— **Умение самостоятельно осуществлять контроль выполнения учебного задания**

— **Контроль** — совокупность действий, направленных на проверку выполнения какой-либо задачи. Контроль осуществляется посредством сопоставления, сличения запланированного результата с эталонными требованиями и стандартами.

ЗАДАНИЕ «Планирование»:

Укажи верный алгоритм определения рода имени существительного.

- 1) поставь имя существительное в начальную форму
 - 2) определи его число
 - 3) сделай вывод о роде имени существительного
 - 4) подбери к имени существительному подходящее по смыслу местоимение
 - 5) определи одушевленность/неодушевленность имени существительного
 - 6) задай к имени существительному вопрос
 - 7) определи по вопросу род имени существительного
- A. 1, 2, 3
B. 4, 3, 1
C. 1, 4, 3
D. 5, 6, 7

ЗАДАНИЕ «Контроль и Оценка».

Указка, девочка, Россия, стол, стоять, Анна, нитки, умная, жёлтая.

- A. Выпиши имена существительные.
B. Одушевлённые имена существительные раздели на слоги для переноса.
C. У неодушевленных определи род.

D. Подчеркни заглавные буквы в именах собственных.

Проверь работу Дины. Какое задание осталось без внимания?

Указка (ж. р.), де/воч/ка, Россия, стол (м. р.), Ан/на, ножницы.

Здесь сразу формируются несколько УУД: планирование, оценка, контроль — регулятивные; использование знаково-символических средств, осуществление анализа задания — познавательные.

ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ УНИВЕРСАЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ДЕЙСТВИЯ:

— **Умение устанавливать причинно-следственные связи в изучаемом круге явлений**

Установление причинно-следственной связи — это установление отношений между одним явлением (процессом, состоянием объекта) и другим. То, из-за чего событие произошло, называют причиной; то, что наблюдается как результат, следствием.

ЗАДАНИЕ «Причинно-следственной связи».

Укажи верное высказывание.

A. Если имя существительное является одушевлённым, то оно пишется с заглавной буквы.

B. Если к имени существительному можно подставить местоимения *он мой*, то это существительное мужского рода.

C. Если имя существительное стоит в форме множественного числа, род определить нельзя.

D. Все названия животных являются именами собственными, так как являются зоонимами.

КОММУНИКАТИВНЫЕ УНИВЕРСАЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ДЕЙСТВИЯ:

Умение задавать вопросы для получения от партнера по коммуникации необходимых сведений

Данное умение позволяет ребенку в ситуации учебной коммуникации удерживать предмет разговора и формулировать вопросы, позволяющие ему получить новую информацию либо уточнить (проверить) имеющуюся.

ЗАДАНИЕ «Вопрос».

Выбери вопрос, на который нельзя ответить, используя информацию из данного текста.

Имя существительное — это часть речи, которая отвечает на вопросы кто? или что? и обозначает предмет. Имена существительные бывают одушевлёнными или неодушевлёнными, собственными или нарицательными. Они могут быть мужского, женского или среднего рода. Имена существительные могут изменяться по числам.

A. На какие вопросы отвечают имена существительные?

B. Каким членом предложения могут являться имена существительные?

C. Каково значение имени существительного?

D. Какой признак имени существительного является непостоянным?

Таким образом, формирование метапредметных умений — это длительный процесс, а описанные выше

способы отслеживания развития и формирования УУД дает педагогу неоценимую помощь в построении целенаправленной и эффективной работы по достижению качества образования для каждого ребенка.

Литература:

1. Бетянова, М. Р., Меркулова Т. В., Теплиця Е. Г., Беглова Т. В. Методические рекомендации к рабочей тетради Учимся учиться и действовать. Мониторинг метапредметных универсальных учебных действий. 2 класс. Самара, Учебная литература. Издательский дом «Федоров», 2013. — 96 с.
2. Гусева, Е. В., Курникова Е. В., Останина Е. А. Зачётные работы по русскому языку. М. Экзамен, 2008.
3. Кольцова, С. С. Текущий и тематический экспресс-контроль по русскому языку. 2 класс. М., Русское слово, 2002.
4. Ушакова, О. Б., Разагатова Н. А., Богданова В. В. Комплексные диагностические работы. 1, 2, 3, 4 классы. Издательство О. Кузнецовой. 2016.

Организация проектной деятельности по обеспечению позитивной социализации и личностного развития детей в образовательной среде детского сада

Воробьева Марианна Юрьевна, заведующий
МБДОУ «Детский сад № 321» г. о. Самара

Чичканова Татьяна Анатольевна, заведующий кафедрой дошкольного образования, кандидат исторических наук, доцент
Самарский государственный социально-педагогический университет

Проектная деятельность стала естественной составляющей работы современных дошкольных образовательных организаций (далее — ДОО). Она предусматривает обязательное наличие продукта — того результата, который планируется участниками процесса по выбранной теме (методические разработки, авторская программа, продукты художественной и исследовательской деятельности детей и т. д.). Предложенный коллективом МБДОУ «Детский сад № 321» проект «Обеспечение позитивной социализации и личностного развития дошкольников в образовательной среде детского сада» отвечает требованиям ФГОС ДО и предусматривает организацию образовательной среды (далее — ОС) для поддержки ребенка в процессе его позитивной социализации и в личностном развитии [2]. Для дошкольника — жителя города эта проблема особенно актуальна в силу определенных обстоятельств, обращение к средовому подходу в случае решения воспитательных задач вполне закономерно и, как показывает мировой педагогической практики, продуктивно [4, с. 3–9].

Актуальность темы проекта подтверждается задачами современного дошкольного образования, сформулированными в государственных документах. По мнению одного из разработчиков ФГОС ДО А. Г. Асмолова, приоритетной задачей в части поддержки «разнообразия детства» является «позитивная социализация и индивидуализация личности» [1] (понимание «позитивной социализации» в психолого-педагогических публикациях неоднозначно и требует отдельного рассмотрения). Именно дошкольный период детства признается сензитивным для социально-личностного развития ребенка. С позиции научных по-

требностей обращение к теме проекта актуально в силу необходимости уточнения понятий «позитивная социализация», «личностное развитие», «образовательная среда» в контексте дошкольного образования. С позиции практической значимости результаты проектной деятельности позволят определить условия позитивной социализации и личностного развития детей старшего дошкольного возраста в ОС детского сада для повышения эффективности воспитательного и образовательного процесса в ДОО.

Образовательная среда предполагает трехкомпонентную структуру: личностный компонент (субъекты ОС), материальный компонент (предметно-пространственные элементы ОС), процессуальный компонент (программное обеспечение, методическое сопровождение, продуктивная деятельность, в том числе художественная, обеспечивающая решение проектных задач на основе современных социальных норм и традиционных, заложенных в народных культурах). ОС — актуальный предмет изучения теоретиками и практиками дошкольного образования [3, с. с. 647–651]. Проект базируется на принципе интеграции (образовательных областей, тематической).

Проблема в рамках проекта определяется противоречиями: между возможностью реорганизации и/или целевой организации образовательной среды ДОО для использования ее компонентов в решении задач позитивной социализации и личностного развития дошкольников и практикой фрагментарного использования предметно-пространственной среды; между необходимостью обеспечения каждому воспитаннику детского сада условий для личностного развития и преобладающей практикой групповой и коллективной работы. Проблема, таким об-

разом, заключается в поиске ответа на вопрос, при каких педагогических условиях обеспечивается позитивная социализация и личностное развитие старших дошкольников в образовательной среде детского сада.

Цель проекта — выявить и апробировать педагогические условия позитивной социализации и личностного развития старших дошкольников в ОС детского сада. Задачи: 1) на основе анализа психолого-педагогической литературы выявить сущность понятий «образовательная среда», «позитивная социализация» и «личностное развитие» детей в условиях ДОО; 2) на основе анализа опыта работы сотрудников ДОО выявить условия, эффективные формы и средства позитивной социализации и личностного развития старших дошкольников в ОС детского сада; 3) разработать и апробировать комплекс мероприятий, направленных на создание ОС в условиях детского сада для обеспечения позитивной социализации и личностного развития старших дошкольников. Этот комплекс предусматривает организацию продуктивной художественной деятельности детей старшего дошкольного возраста [5, с. 112–115]; 4) подобрать и применить диагностические материалы для определения эффективности проведенных мероприятий; 5) подготовить научные и методические публикации о формах и средствах позитивной социализации и личностного развития старших дошкольников, провести методические семинары для сотрудников ДОО по теме проекта.

Календарный план реализации проекта (поэтапный):

— диагностический: выявление проблемы, обоснование ее актуальности; изучение теоретической базы (анализ психолого-педагогической, методической литературы, документальной базы); изучение опыта работы ДОО по теме проекта. Ожидаемые результаты: выявление содержания понятий «позитивная социализация», «личностное развитие», «образовательная среда» в контексте темы проектной площадки; выявление условий позитивной социализации и личностного развития старших дошкольников в ОС детского сада; оценка ОС детского сада в контексте темы проекта; диагностика;

— прогностический: разработка программы деятельности проектной площадки; подготовка методического сопровождения. Ожидаемые результаты: разработка содержания, форм и методов работы и организации ОС для позитивной социализации и личностного развития старших дошкольников в ОС детского сада (программа деятельности); проект ОС детского сада; материалы первичного и текущего мониторинга;

— организационный (создание условий для работы проектной площадки): организационные мероприятия в детском саду по разъяснению цели и задач проектной

площадки (соборания педагогического коллектива, заседания проектной группы, информирование родителей); подготовка кадрового и материального сопровождения проектной деятельности. Ожидаемые результаты: создание проектной группы и уточнение состава участников проекта; положительное отношение педагогического коллектива и родителей к проектной деятельности, их готовность к участию; определение кадровой и материальной базы для обеспечения проектной деятельности;

— практический этап: проведение констатирующих срезов (входная диагностика); реализация программы, внесение изменений в практику; мониторинг результатов. Ожидаемые результаты: определение исходного уровня условий для социализации и личностного развития детей; реализация программы проектной площадки; апробации педагогических условий и показатели результативности процесса;

— аналитический: оценка и анализ результатов; обработка данных и соотнесение результатов работы с поставленными задачами. Ожидаемые результаты: получение текущих и итоговых результатов; оформление и описание хода и результатов работы;

— внедренческий: подготовка методического и дидактического материала (продукции), зрительного ряда (видео- и фотодокументов), аудиозаписей для проведения семинаров, открытых занятий. Ожидаемые результаты: подготовка научных и методических публикаций; проведение методических семинаров.

Проектная деятельность предусматривает трансляцию опыта, в том числе через Интернет-ресурс: 1) размещение на сайте детского сада информации о городских методических семинарах; фотоотчетов о мероприятиях; методических материалов (разработок) участников проекта в разделе «Методическая копилка»; 2) методическое консультирование участниками проектной площадки воспитателей и педагогов детских садов города через раздел «Обратная связь». Практическими результатами выполнения проекта могут стать: 1) готовая к трансляции модель ОС (или ее фрагмента), обеспечивающей позитивную социализацию и личностное развитие детей в предусмотренных проектом условиях; 2) тематические научные (статьи, доклады) и методические публикации (разработки) по теме проекта; 3) материалы методических семинаров для сотрудников ДОО города.

По результатам работы проектной площадки возможна реализация методической функции детского сада для трансляции опыта и консультирования сотрудников ДОО города по вопросам социализации и личностного развития детей дошкольного возраста.

Литература:

1. Асмолов, А.Г. Культурный ген связи времен. Растим содружество почемушек // Учительская газета: независимое пед. изд. — 2013. — № 29 (16 июля). [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.ug.ru/archive/51834>.

2. Воробьева, М. Ю. Детский сад как модель развития эмоционально-чувственной сферы ребенка дошкольного возраста // Просвещение: Всероссийский образовательный портал. Авторская публикация в разделе «Дошкольная образовательная организация». [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://prosveshhenie.ru/publikacii/material?n=4501>.
3. Каратаева, Н. А., Крежевских О. В. Развивающая предметно-пространственная среда: мифы и реальность // Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2016. № 5. с. 647–651.
4. Чичканова, Т. А. Город. Образовательные контексты [Текст] / Т. А. Чичканова // Педагогика городского пространства: теория, методология, практика: сборник трудов по материалам Всероссийской научно-практической конференции (Самара, 25–26 марта 2015 года). / ред. кол.: Т. А. Чичканова (отв. ред.), Н. С. Искрин, О. Ю. Козырь; СИПКРО; ПГСГА. — Самара: ООО «Издательство АСГАРД», 2015. — с. 3–9.
5. Чичканова, Т. А. Продуктивная художественная деятельность детей дошкольного и младшего школьного возраста // Молодой ученый. — 2016. — № 5.6. — с. 112–115.

Организация разных видов деятельности детей в процессе экологического образования (из опыта работы педагога)

Гаврилова Ольга Владимировна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 174» г. о. Самара

В статье описан опыт работы педагогов ДОО по реализации программы экологического образования. Делается акцент на то, что данный процесс возможно осуществлять в разных видах детской деятельности: в игровой, трудовой, творческой, исследовательской, познавательной.

Ключевые слова: экологическое образование дошкольников, экологизация среды ДОУ, виды детской деятельности, осознанно-правильное отношение к природе

Дошкольное детство — самое благодатное время для формирования осознанно-правильного отношения к явлениям и объектам природы, которые составляют их непосредственное окружение в этот период жизни. Осознанно-правильное отношение вырабатывается при условии тесного контакта и различных форм взаимодействия ребенка с природой.

Процесс экологизации образования граждан активно набирает обороты. Указом президента В. В. Путина, 2017 год объявлен в России Годом экологии. Дошкольное образование не остается в стороне. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования предполагают деятельностный подход к определению содержания и организации образовательного процесса детей. Интеграция образовательных областей поможет сделать процесс экологического образования дошкольников наиболее емким и продуктивным, так как в процессе социально-коммуникативного развития дошкольники смогут усвоить нормы и ценности, принятые в обществе. Содержание этой области также направлено на развитие эмоциональной отзывчивости, сопереживания, в том числе и по отношению к природным объектам; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе. В процессе познавательного развития ребенок получает первичные представления об объектах окружающего мира, их свойствах и отношениях; о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, мно-

гообразии стран и народов. Содержание образовательной области «Речевое развитие» предполагает знакомство с детской литературой, в том числе и с природоведческой.

Процесс экологического образования в детских садах идет непрерывно, на помощь педагогу приходят родители, общественные организации. Многие детские сады становятся городскими проектными площадками по реализации программы экологического образования.

С 01.01.2016 года наш детский сад № 174 г. о. Самара стал проектной площадкой по теме «Формирование у детей дошкольного возраста осознанного отношения к миру природы в разнообразных видах деятельности», и наша группа стала работать в инновационном режиме.

Важнейшим условием реализации образовательных областей, предусмотренных ФГОС, является экологизация среды в ДОУ, поскольку среда — это реальная действительность, в условиях которой происходит развитие человека. Мы в своей работе тоже придерживаемся этого мнения, поэтому в первую очередь преобразовали уголок природы в группе: дополнили его экологическим центром, где представлены детская и энциклопедическая литература природоведческого и экологического содержания, пособия для экспериментирования, дневники наблюдений и другие материалы.

Также оформили библиотечку для родителей, в которую поместили книги, журналы, статьи из газет и сборников по теме проектной площадки. Считаем, что это поможет ро-

дителям организовать совместную деятельность с детьми в области экологии.

На территории дошкольного учреждения была создана «экологическая тропа» для того, чтобы воспитанники могли проводить опытно-экспериментальную деятельность, наблюдать за ростом различных деревьев и кустарников, а также за погодой. Излюбленным местом на экологической тропе для детей является «Зеленая аптека», где растут лекарственные растения: подорожник, череда, лопух, чистотел, календула, мята. Здесь мы знакомимся со свойствами лекарственных растений, вспоминаем о том, какие растения используют их мамы, когда они болеют. В группе организовали фитобар «Травник», где дети пили чай с мятой, выращенной своими руками.

Наблюдения показывают, что в дошкольном возрасте ребенок легко включается в различные виды деятельности: игровую, познавательную, трудовую, продуктивную художественно-эстетическую и другие, но педагогически организованная деятельность при взаимодействии с природой и детская экологически направленная деятельность имеют существенные различия.

Так, экологическая направленность игровой деятельности предполагает предпочтение ребенком игр с экологическим содержанием, в которых можно выступать защитником природы, выполнять правила поведения в природе в соответствии с нормами экологической этики и т. д.

Экологическая направленность познавательной деятельности детей заключается в формировании представлений о гармоничной естественной целостности природы, уникальности объектов, умение выделять экологические свойства, качества, связи, закономерности существующие в природе. Освоение детьми экологических понятий происходит не только на занятиях и прогулках. В своей деятельности мы активно используем беседы с детьми, чтение книг, рассматривание альбомов, фотографий, дидактические игры. Эти, уже ставшие традиционными формы, хорошо зарекомендовали себя.

Экологическая направленность трудовой деятельности предполагает осознание детьми экологических потребностей живых существ, установление взаимосвязи между способами ухода и улучшением состояния природных объектов. Трудовая деятельность привлекает многих детей. Они охотно откликаются на призыв помочь взрослому по уходу за растениями и животными. Самое главное вызвать у ребенка интерес, тогда и отдача будет видна сразу. В процессе трудовой деятельности отрабатываются практические навыки, формируется определенный тип поведения и отношения к природе.

В своей работе мы практикуем такой вид практической работы как выращивание культурных растений (Огород на подоконнике). Вместе с детьми выращивали лук, перец, томат. Ребята получили навыки посева и ухода за растениями. В процессе такой работы проводим и экспериментирование (например, с рассадой томатов: убрали 2 стаканчика с посевами в темное место и не поливали. Дети, рассмотрев через неделю растения, заметили вялость,

бледность листьев, сухую землю, отставание в росте и смогли сделать вывод: рассаде нужен свет и вода. Ежедневный уход за слабыми растениями дал положительный результат: рассада ожила. Дети получили удовлетворение от оказанной помощи, прониклись к рассаде, как к живому существу). Ребята с удовольствием ухаживали за растениями: рыхлили, поливали, оказывали посильную помощь в пикировке растений. В ходе этой деятельности развивалась любознательность, наблюдательность, формировалось заботливое отношение к растениям, чувство ответственности за начатое дело. Наблюдая за рассадой, мы с детьми вели дневник наблюдений. Ребята зарисовывали этапы роста, появление листочков, побегов, а также фотографировали и вклеивали снимки в дневник.

В апреле 2016 года в детском саду был проведен конкурс на лучший огород на подоконнике, оформленный по какой-либо сказке. Мы с воспитанниками оформили сказку «Колобок», используя игрушки, природный материал. Наша работа была оценена дипломом победителя: мы заняли 1-ое место.

В конце весны, с наступлением теплых дней, выращенную на подоконнике рассаду мы перенесли на настоящий огород на улице, где продолжилась работа по закреплению практических навыков ухода за растениями. Дети с гордостью водили своих родителей на огород, показывая им результат своего труда.

Экологическая направленность продуктивной художественно-эстетической деятельности заключается в придумывании и инсценировке экологических сказок, рассказов, стихов. Мы в своей деятельности используем театрализованные игры. Дети с удовольствием разыгрывают сюжеты, изучая поведение животных, птиц, насекомых.

И еще одна традиция нашего детского сада — ежегодное проведение театрального Фестиваля, где каждая группа готовит спектакль, атрибуты, афишу. В прошедшем учебном году тема Фестиваля была «Экологическая сказка». Мы с воспитанниками поставили спектакль по сказке «Сова» Виталия Бианки. Ребята получили диплом за победу в номинации «Актерское мастерство».

Работа с родителями не менее важна и даже более трудна, чем с детьми. Особо обращаю внимание на совместную деятельность детей и родителей, так как именно через деятельность человек воздействует на окружающий мир. Именно совместная деятельность сближает детей и родителей, дает ребенку ощущение того, что он делает что-то важное и нужное, поскольку в жизни ребенка главным примером для подражания являются все-таки родители.

Проводим выставки совместных рисунков, фотографий, поделок из природного материала на темы «Природа нашего края», привлекаем родителей к участию в оформлении уголка природы, природоохранных акциях (уборка территории детского сада и вокруг него, изготовление скворечников и кормушек и т. д.). Всё это формирует у дошкольников сознательное положительное отношение к природе. Весной провели с детьми и родителями акцию

«Покормите птиц зимой». Родители активно откликнулись на просьбу изготовить кормушки и скворечники. Тесный контакт с родителями вошёл в добрую традицию, и теперь в ДОУ систематически организуются конкурсы.

В процессе совместной деятельности мы достигли следующих результатов: изготовили книжки-малышки «Веселые овощи» и коллаж «В огороде и в саду я помощ-

ником расту»; выпустили стенгазеты «Лекарственные растения» и др.

Таким образом, в процессе экологического образования мы формируем у детей начала экологической культуры: осознанно-правильное отношение ко всему живому, умение сравнивать и систематизировать собственные наблюдения, видеть и понимать красоту окружающего мира.

Литература:

1. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования <http://d25101.edu35.ru/ourchhome/obrazstandarty/128-fgos-do>
2. В.М. Ворошилова. Экологическое образование детей дошкольного возраста в свете федерального государственного образовательного стандарта <http://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2014/2014-4-18.pdf>

Психологическая готовность дошкольника к обучению

Гаязова Лилия Равильевна, студент;

Черкасова Ольга Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент
Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королёва

В данной статье рассматриваются вопросы о формировании психологической готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе. На основании методик: тест школьной зрелости Керна-Йерасика, тест определения готовности к школе, скрининговый тест школьной зрелости были выявлены уровни готовности. Исходя из полученных результатов, были сделаны выводы о том, что большинство детей дошкольного возраста нуждаются в систематических занятиях, которые будут направлены на повышение уровня психологической готовности к обучению.

Ключевые слова: старший дошкольник, психологическая готовность, психология, готовность ребенка к обучению

Один из главных вопросов рассмотрения психического развития ребенка дошкольного возраста является его готовность к обучению в школе. На сегодняшний день это является актуальным. Подготовка ребенка к школе, является задачей многогранной, которая охватывает все сферы жизни каждого ребенка.

Говоря о психологической готовности дошкольника к обучению, следует понимать сложное новообразование, которое предполагает высокий уровень развития сфер жизни ребенка. Стоит сделать акцент на двух моментах психологической готовности. Это мотивационная и интеллектуальная готовность к обучению в школе. От того насколько они сформированы у ребенка, зависит его адаптация к обучению, приспособление к новым условиям, к новому коллективу и к тем требованиям, которые будут предъявляться ребенку в школе.

Мотивационная (личностная) готовность к школьному обучению. Многих взрослых, чьи дети являются старшими дошкольниками, возникает вопрос: как научить чему-то ребенка, если сам он этого не хочет? И родители приходят за помощью к учителям, воспитателям, психологам. Чтобы ребенок имел успехи в учебе, нужно, чтобы у него самого было свое стремление. Стремление к

новой школьной жизни, к учебным занятиям, поручениям. Но чтобы это желание было у ребят, необходимо участие семьи и поддержка близких взрослых. Влияет и участие других детей, что ведет к формированию внутреннего «Я» самого дошкольника. [3]

Таким образом, изучение вопроса психологической готовности дошкольника к обучению в школе связано с возникновением новых форм коммуникации с окружающими, в круг которого входят взрослые и сверстники. Все это коренным образом меняет отношение к самому себе, так как основной чертой этих форм — произвольность. А другая особенность заключается в ситуативных взаимоотношениях ребенка, которые подчиняются логике правилам всей ситуации как некой целостной структуры. [2]

Все сказанное выше, ставит перед педагогами дошкольного образования задачи поиска эффективных средств подготовки детей к обучению.

Для исследования психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе были взяты воспитанники из ГБОУ д/с «Лад» г. Похвистнево.

Всего было взято 28 детей старшего дошкольного возраста подготовительной группы. Дети, принимавшие участие в исследовании, имеют возраст от 5 лет 8 мес. до 6

лет 5 мес. Все дети живут совместно с родителями. Все жилищные условия в данных семьях соответствуют санитарным нормам. Большинство детей имеют свои комнаты. Все дети растут в любви, ласки и уважении к ним. Со стороны родителей над детьми наблюдается надлежащий уход.

Наблюдая за отношениями между детьми в группе, можно сказать, что они спокойные, на доброжелательной основе. Конфликтов не наблюдалось. Большая часть детей активные, общительные, веселые, жизнерадостные. Встретив незнакомого человека, со стороны детей наблюдалось смущение, которое вскоре быстро прошло, и дети вновь вступили в контакт. Познавательный интерес на занятиях отмечался на среднем уровне.

Интерес детей направлен на опытно-экспериментальную работу. Развитие познавательных интересов детей дошкольного возраста осуществляется через взаимосвязь с социальными институтами. Воспитанники часто посещают библиотеки, музеи города. Ребята с удовольствием оказывают помощь взрослым, которое наблюдается в дежурстве, выполнения трудовых поручений в группе. Дети проявляют самостоятельность, когда собираются на прогулку. Они без помощи взрослых одеваются, раздеваются, приводят в порядок свою одежду.

После прочтения детям сказки «Коза-дереза», им было предложено задание: пересказать прочитанное. Большинство детей последовательно, с использованием простых фраз, приближенных к тексту, с этим заданием справились.

Воспитанники могут назвать свою любимую сказку, прочитать небольшое по объему стихотворение, рассказать считалку. При работе с сюжетными картинками (дом, сом, шар, торт, гусь), ребятам было предложено задание: выделить первый звук. С этим заданием справилось большинство ребят: 18 детей (64 %). Рассматривая выставку книг — сказок А. С. Пушкина, воспитанники проявляли интерес к иллюстрациям. Некоторые из ребят (14 детей — 50%), вспомнили содержания сказок, которые читали им взрослые. Такими произведениями стали: «Сказка о мертвой царевне и семи богатырях», «Сказка о золотом петушке», «Сказка о рыбаке и рыбке». Наблюдая за деятельностью ребят на занятиях, видно, что мальчики предпочитают конструировать, играть с машинками, строить детали, складывать кубики. А девочки рисуют, складывают различные пазлы, играют с куклами, игрушками, в сюжетно-ролевые игры.

С ребятами были проведены методики, направленные на исследование формирования психологической готовности к обучению. Детям было предложено: ориентировочный тест школьной зрелости Керна-Йирасека; тест определения готовности к школе (методика Л. А. Ясюковой), «Скрининговый тест школьной зрелости» О. В. Соколовой, В. И. Чиркова.

1. Ориентировочный тест школьной зрелости Керна-Йирасека.

Количество детей — 28 человек. Из них 18 мальчиков, 10 девочек. На рис. 1 показаны результаты исследования.

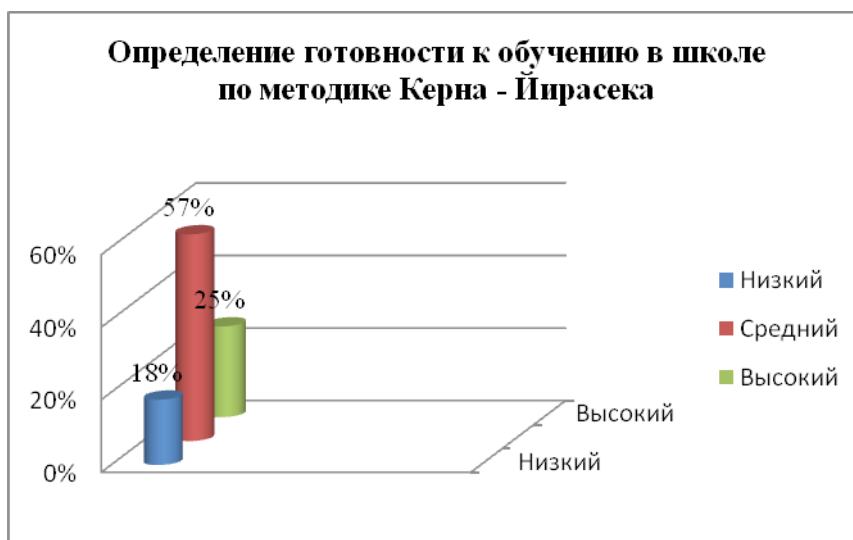


Рис. 1. Распределение уровня готовности к обучению по методике определения готовности к школе Керна-Йирасека

Как видно из результатов данной методики, большинство ребят показали средний уровень готовности к обучению. Их составило 57 % (16 детей).

Низкий уровень показали 5 детей, что составило 18 %. Это означает, что дошкольникам необходима коррекционно-педагогическая работа, которая должна осуществляться за счет учения через деятельность, имеющая для ребенка интерес.

Средний уровень был отмечен у 16 воспитанников, что составило 57 %. Ребята не всегда могут выделить существенные признаки предметов, и нуждаются в помощи взрослого.

25 % (7 детей) составил высокий уровень. Воспитанники готовы принять новое социальное положение, принимать новые социальные роли. При ответах на вопросы дети используют в своей речи достаточное количество слов из школьной лексики.

Таким образом, можно сказать, психологическая готовность к обучению сформирована лишь у 7 воспитанников.

2. Методика Л. А. Ясюковой.

Количество детей — 28 человек. Из них 18 мальчиков, 10 девочек. На рис. 2 показаны результаты исследования.

Низкий уровень показали 10 детей, что составило 36 %. Данный результат говорит о недостаточном развитии психических процессов. Поступление ребенка в школу рекомендуется отложить на следующий год.

Средний уровень был отмечен у 15 воспитанников. Это составило 54 %. Такой уровень типичен для детей, которые поступают в школу.

Малый процент воспитанников составил высокий уровень. Он был отмечен у 3 воспитанников, что составило 10 %. Такой результат говорит о незаурядности ребенка. Детям такого уровня необходимы не только обычные образовательные программы, но и гимназические.

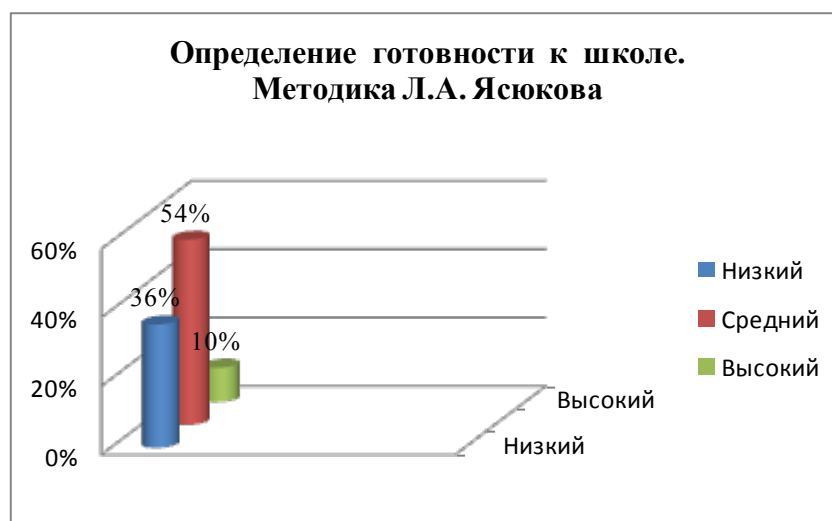


Рис. 2. Распределение уровня готовности к школьному обучению по методике определения готовности к школе (Л. А. Ясюкова)

3. «Скрининговый тест школьной зрелости» О. В. Соколовой, В. И. Чиркова.

Количество детей — 28 человек. Из них 18 мальчиков, 10 девочек. На рис. 3. показаны результаты исследования.

Таким образом, низкий уровень наблюдался у 6 воспитанников, что составило 21 %. Ребенок при выполнении заданий, допустил более двух ошибок, речь бедная, грамматически несвязная. Используются односложные предложения.

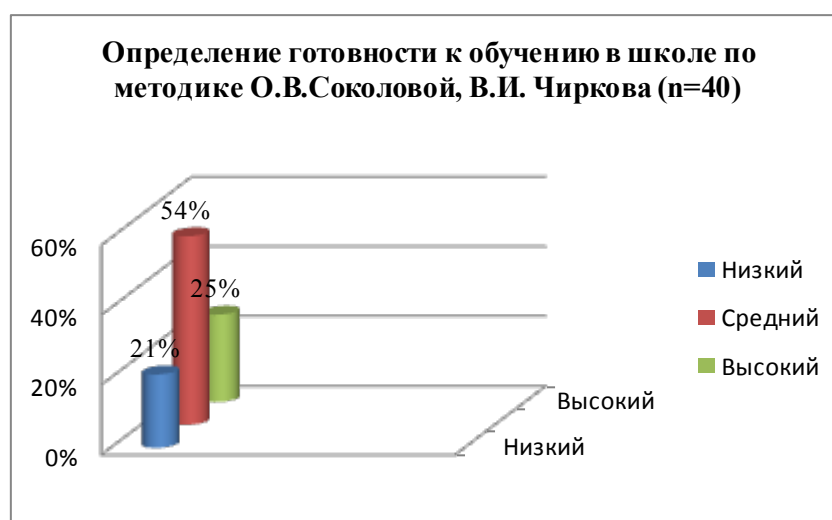


Рис. 3. Распределение уровня готовности к школьному обучению по методике определения готовности к школе «Скрининговый тест школьной зрелости» О. В. Соколовой, В. И. Чиркова

Средний уровень составил 54 % детей (15). При выполнении заданий, ребенок совершал одну ошибку. Речь ребенка грамматически связная, но не всегда развернутая. Однако, бедный словарный запас.

Высокий уровень показали 7 воспитанников, что составило 25 %. Ребенок может самостоятельно выстраивать правильную логическую последовательность событий. Ошибок практически не отмечалось. Речь грамотная, развернутая. Наблюдается богатый словарный запас.

Литература:

1. Божович, Л. И. Этапы формирования личности. — М. Педагогика, 2010. — 166 с.
2. Кравцова, Е. Е. Психологические новообразования дошкольного возраста // Вопросы психологии. — 2012.
3. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений [Текст] / И. Ю. Кулагина. — М.: ТЦ Сфера. — 2014. — 464 с.
4. Смирнова, Б. О. О коммуникативной готовности шестилетних детей к школьному обучению // Результаты психологических исследований — в практику обучения и воспитания. — М.: МГУ, 2011. — 98 с.

Обобщив все результаты трех представленных методик был выявлен общий уровень психологической готовности к обучению.

Низкий уровень — 25 % (7 детей), средний уровень — 61 % (17 детей), высокий уровень — 14 % (4 ребенка).

Таким образом, исходя из результатов данных методик, можно сделать вывод о том, что детям, который имеют низкий или средний уровни необходимы систематические занятия, которые будут направлены на повышение уровня психологической готовности к обучению в школе.

Применение «Спиралек» на интегрированных уроках в начальной школе

Головачева Ирина Александровна, учитель начальных классов

ГБОУ СОШ «Образовательный центр» имени Героя Советского Союза Ваничкина Ивана Дмитриевича с. Алексеевка (Самарская область)

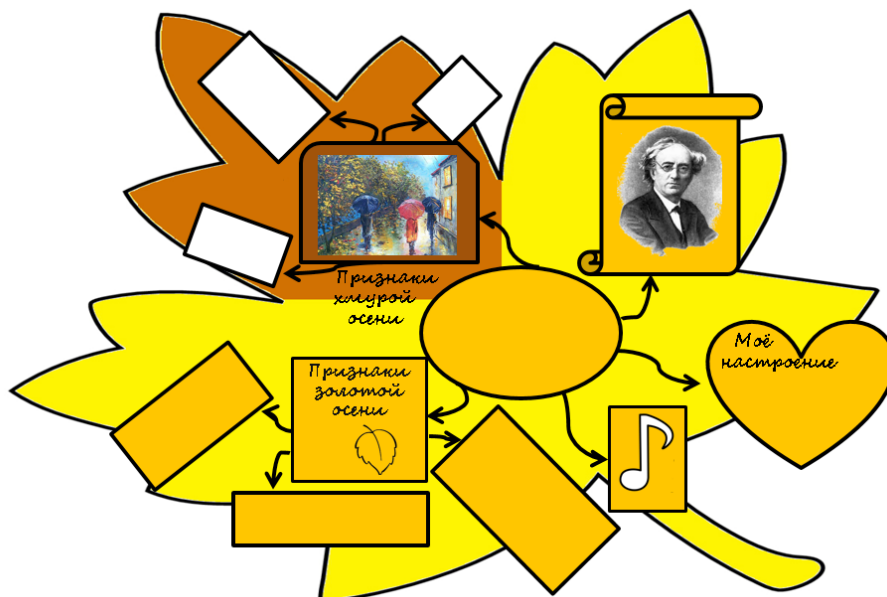
Фрагмент урока во 2 классе (УМК «Школа России») с интеграцией по следующим предметам и темам:

- литературное чтение: Ф. И. Тютчев «Есть в осени первоначальной...»;
- окружающий мир: «В гости к осени»;
- музыка: «Осень» из музыкальных иллюстраций к повести А. Пушкина «Метель»;
- изобразительное искусство: «Цвет как средство выражения: теплые и холодные цвета» (по планированию УМК Школа России).

— Сейчас я попробую показать на практике то, о чем говорила ранее.

— Итак, начинаем.

— Добрый день. У нас с вами сегодня не совсем простой урок. Посмотрите на ваши парты. Перед каждым лежит спиралька. Она в форме листочка. На протяжении всего урока мы с ней будем работать.



— Мы с вами сейчас посмотрим фрагмент советского мультфильма. Но не просто посмотрим, у меня для вас есть задание: когда будете смотреть, подумайте, какое время года описано в мультфильме.

Просмотр мультфильма.

— Скажите, а может быть, кто-то из вас знает, как называется этот мультипликационный фильм?

— Этот мультфильм имеет необычное название: «Сказка про чужие краски».

— Итак, вернемся к нашему заданию: о каком времени года идет речь в отрывке мультипликационного фильма?

— Как вы думаете, какова же тема нашего урока?

— Да, сегодня мы с вами будем говорить об осени. Обратите внимание на спиральки, если тема осени — основная тема нашего урока, значит, на ваших спиральках где мы ее разместим? (в центре).

— Молодцы! Правильно!

— Есть такое выражение: «Осень — вторая весна...» Как вы понимаете его?

— Ребята, такая красивая и теплая осень, в народе называется золотой. А всегда ли она такая? (нет). Какую еще осень вы знаете? (дождливую, пасмурную, грязную). Молодцы.

— Если бы вы были художниками, какие краски использовали бы вы для того, чтобы изобразить золотую осень: желто — золотые, или коричневые?

— Потому что желто-золотые — это теплые тона, а коричневые — холодные. Значит, сегодня мы будем заполнять только те части листа, которые находятся на желтом фоне, потому что будем говорить о золотой осени.

— Многие авторы в своих произведениях упоминали об осени, некоторые даже посвятили все свое произведение этому времени года. Один из них — великий русский поэт Федор Иванович Тютчев.

— Теперь на ваших спиральках найдите, пожалуйста, портрет этого писателя.

— Сверху подпишите его имя фамилию и отчество. Итак, кто же это?

— Конечно, это Федор Иванович Тютчев.

— В свое время он написал стихотворение об осени, которое называется «Есть в осени первоначальной...».

После прочтения идет полный анализ произведения, в ходе которого особое внимание уделяется признакам золотой осени.

— Скажите мне, какие же признаки золотой осени мы можем выписать из данного стихотворения?

— Теперь мы с вами заполним ту часть спиральки, которая называется «Признаки золотой осени». Впишите в прямоугольники признаки, которые мы с вами выделили.

— Ребята, какое настроение было у автора, когда он писал это стихотворение?

— А какие чувства испытали вы?

— Сейчас, используя только имена прилагательные, опишите свое настроение и впишите их в окошко — сердце «Мое настроение».

— А теперь... Закройте глаза и представьте:

«На золотом фоне пожелтевшей листвы выделяются яркие пятна красно-жёлтых клёнов и осин. Медленно кружась в воздухе, падают и падают с берёз лёгкие, ... жёлтые листья. От дерева к дереву протянулись тонкие серебристые нити лёгкой паутины. Ещё цветут поздние осенние цветы.

Прозрачен и чист воздух. Прозрачна вода в лесных канавах и ручьях. Каждый камешек на дне виден.

Легко дышится в осеннем лесу. И долго не хочется уходить из него. Хорошо в осеннем цветистом лесу...» (Лес осенью И. Соколов-Микитов).

(Во время прочтения текста на слайд выводятся репродукции трех картин (показываю)).

— Ребята, откройте глазки, перед вами — три картины. Какая из них похожа на ту, что вы сейчас представили?

Далее с детьми проходит обсуждение, почему была выбрана именно эта картина, а не другая.

— Люди способны по-разному выражать свои чувства: сочиняют стихи, создают музыку, пишут картины. Послушайте фрагмент музыкального произведения. И попробуйте определить, с каким цветом у вас ассоциируется прослушанное музыкальное произведение.

— Какие цвета вы будете использовать: теплые или холодные? Почему?

— Теперь переверните спиральки обратной стороной. А сейчас мы с вами прослушаем музыкальное произведение в полном объеме. И в это время вам на этой спиральке нужно будет изобразить фрагмент золотой осени.

Далее осуществляется рефлексия урока

— О чем мы сегодня говорили на уроке?

— О какой осени? (золотой)

— Вспомните, какая еще есть? (хмурая, дождливая)

— Это какие цвета: золотисто-желтые или коричневые? (коричневые)

— Обратите внимание на спиральки, на коричневом фоне — картинка пасмурной осени. Дома по этой картинке вам необходимо написать признаки хмурой, дождливой осени. И опираясь на весь спиральки, составить рассказ по пройденному материалу и прочитайте стихотворение.

Литература:

1. Климанова, Л. Ф. Литературное чтение. В двух частях. Часть 1. — М.: Просвещение, 2013. — с. 68.
2. Плешаков, А. А. Окружающий мир. В двух частях. Часть 1. — М.: Просвещение, 2012. — с. 36–37.

Воспитание гражданственности и патриотизма во внеурочной деятельности

Головня Елена Владимировна, учитель русского языка и литературы
МКОУ «Аношкинская СОШ» (Воронежская область)

В статье поднимаются вопросы гражданственности и патриотизма во внеурочной деятельности. Приводятся формы организации работы по патриотическому воспитанию обучающихся.

Ключевые слова: воспитание, гражданственность, патриотизм

Гражданско-патриотическое воспитание — это целенаправленный процесс формирования гражданственности и патриотичности как интегративных качеств, представляющих совокупность социально значимых гражданских свойств личности, обусловленных особенностями, динамикой и уровнем развития общества, состоянием его экономической, духовной, социально-политической и других сфер жизни. В гражданско-патриотическом воспитании особое значение приобретает личностно ориентированный подход, когда в центре учебно-воспитательного процесса находятся интересы ребёнка, его потребности и возможности, права конкретного индивида, его суверенитет.

Вопросы гражданственности и патриотизма всегда были в центре внимания педагогической мысли России, они отражали объективное состояние общества на определенном этапе развития и господствующую в нем идеологию. Поскольку изменившаяся в стране социальная ситуация диктует необходимость формирования гражданской позиции в новом ценностно-смысловом, функциональном и содержательном наполнении, проблема формирования гражданственности у подрастающего поколения становится актуальной. Огромная роль в воспитании гражданственности и патриотизма у школьников лежит на плечах классных руководителей, которые координируют деятельность детского коллектива и, организуя совместно с активом класса, в соответствии с годовым планом, общешкольные мероприятия по данному направлению работы, знакомят учащихся с символикой, историей, культурой России и малой родины. Вопросы патриотического воспитания подрастающих поколений всегда волновали выдающихся педагогов и общественных деятелей прошлого. Они поднимались в трудах В.Г. Белинского, Е.Р. Дашковой, Н.А. Добролюбова, Н.М. Карамзина, М.В. Ломоносова, А.Н. Радищева, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского, Н.Г. Чернышевского. Они заостряли внимание на том, как важно воспитать сознательных граждан, способных отстаивать интересы государства, любящих свое Отечество. Их идеи нашли свое отражение и в современных концепциях патриотического воспитания подрастающего поколения.

Говоря о содержании, формах и методах гражданского воспитания по внеурочной деятельности, отмечу, что все мероприятия, которые проводят учителя, должны опираться на знания, полученные в процессе изучения основ наук, быть логическим продолжением учебной деятель-

ности, учитывать возрастные и индивидуальные особенности старшеклассников, их интересы и желания.

Целенаправленная работа по гражданско — патриотическому воспитанию в МКОУ «Аношкинская СОШ» ведётся не один год. Одной из наиболее распространенных, чаще всего используемых форм гражданского воспитания является беседа. Она может быть индивидуальной или групповой, а ее результативность зависит от того, кто ведет беседу. На первый взгляд кажется, что использование метода беседы в воспитательной деятельности с учениками старших классов является малоэффективным. Однако, если эта работа проводится по определенной программе, которая сложилась в практике воспитательной работы школы на протяжении значительного периода, можно говорить о значительном потенциале этого воспитательного мероприятия и его достаточной эффективности. Чаще всего метод беседы применяют во время проведения воспитательных, классных, просветительско-воспитательных часов или же, как вступительное слово к другим воспитательным мероприятиям. Вовремя их проведения могут применяться элементы лекции, сообщения, рассказа и т. п. При этом важно восторженно, с добрым расположением духа подать информацию, заинтересовав ею учеников. В заключительной части беседы важно сделать выводы на основе освещения темы, побуждая тем самым учеников к самообразованию и самосовершенствованию, формированию тех положительных качеств и черт характера, о которых шла речь в процессе воспитательного мероприятия.

Особую роль в формировании гражданских качеств учащихся играют дискуссии и диспуты. Их организация требует тщательной подготовки как от учителя, так и от учащихся. Важно не только определить тему, но и подготовить вопросы для обсуждения, продумать тезисы выступления, подобрать убедительные аргументы. Так, например, в дискуссиях и диспутах о патриотизме поднимаются вопросы: «Патриотизм — это мода или пробуждающееся самосознание нации?», «Важно ли быть патриотом сегодня?» и др. В подготовке подобных мероприятий учащимися развивается их интеллектуальный и творческий потенциал, происходит переоценка ценностей, формирование гражданской позиции.

Эффективной, но менее популярной формой воспитательной работы являются читательские конференции. Они являются средством пропаганды научно-популярной, исторической и художественной литературы, что очень важно

в условиях снижения читательского интереса в современной школе. Читательские конференции формируют литературно-этические вкусы, оказывают содействие желанию подражать положительным героям. Виды и тематика читательских конференций чрезвычайно разнообразные. Их можно проводить на материале одного или нескольких произведений по одной теме, по отдельной литературной или научной проблеме. Выбор темы определяется с учетом задач гражданского воспитания, учебного материала, подготовленности учеников. Так, в год 70-летия Победы русского народа в Великой Отечественной войне живой отклик у учащихся нашли конференции по повести В. Закруткина «Матерь человеческая», книге Л. Соболева «Морская душа», рассказу А. Толстого «Русский характер». А с учетом современного уровня развития телевидения, наличия большого количества видеопроизведений эффективным усматривается проведение зрительских конференций по документальным и художественным фильмам.

Формирование гражданских качеств учащихся невозможно без их участия в поисково-краеведческой работе, формами которой могут быть экскурсии, исследовательские работы, формирование и пополнение экспозиции школьного музея. Наиболее полно свою инициативу и творчество воспитанники могут проявить в историко-этнографической поисковой деятельности. Особую заинтересованность учащихся вызывают лингвистические походы, в ходе которых, наряду с собиранием произведений устного народного творчества, изучаются особенности языка жителей разных сел. Для старшеклассников интересной является работа по научному анализу и обработке собранных материалов, подготовка рефератов, докладов, презентаций. Поисковая работа ведется по направлениям: «Моё родное село: прошлое и настоящее», «Герои-земляки», «Топонимика родного края», «Родная школа. Её история и традиции» и др.

Важное место среди форм познавательной воспитательной работы по формированию гражданских качеств учащихся занимают тематические вечера. Здесь накоплена разнообразнейшая тематика, вечер памяти «Гордимся и помним!», поэтическая гостиная «Я лиру посвятил народу своему!», праздничный концерт «Салют Великой Победе». Во время проведения тематических вечеров используются разнообразнейшие методы и средства воспитательного влияния на учащихся — выступления представителей общественных организаций, деятелей науки и культуры, исполнение песен, танцев, поэтических произведений, инсценировок, просмотр фрагментов кинофильмов и т. п. Все это дает возможность сделать их эмоционально насыщенными, интересными, а воспитательную информацию — доходчивой и убедительной.

Большое воздействие на подрастающее поколение оказала работа над школьным проектом «Дети войны».

Проект дал возможность живого общения с очевидцами Великой Отечественной войны. Встреча с подлинными, реальными свидетелями тех суровых лет стала совершенно особым событием для школьников. Так же был проведен небольшой опрос об основных моментах из истории Великой Отечественной войны. Помимо этого каждому ученику было предложено дома придумать индивидуальный вопрос свидетелю военных событий. Завершением встречи стала концертная программа, подготовленная учащимися для гостей. Данный проект стал одним из ярчайших моментов патриотической работы школы. Ведь именно на личных примерах отваги можно воспитать в подрастающем поколении любовь к Родине, научить ценить то, что было добыто в далеком 1945-м году.

Значимой формой работы в воспитании патриотизма и гражданственности школьников можно назвать и походы по местам боевых сражений. Большинство этих мест привязаны к реке Дон и его притокам. Большое преимущество походов перед другими видами деятельности, доступными учащимся, — это возможность активного эмоционального познания окружающей действительности. Активизация восприятия достигается за счёт зримости, жизненности объектов. В походе происходит конкретизация теоретических знаний, усвоенных в школе, идет обогащение новыми знаниями и их закрепление в практической деятельности. Краеведческий материал прочно оседает в сознании и потому, что туристы трижды его прорабатывают: когда готовят поход, когда проходят маршрут, когда готовят отчет о походе. Как правило, итогом таких походов становятся творческие работы учащихся: фоторепортажи, рисунки, эссе, стихи.

В процессе патриотического воспитания учащихся следует использовать многообразие средств и форм воспитательной работы, которые бы усложнялись из класса в класс и наполнялись новым содержанием. Перечислить все формы воспитательной деятельности, их тематику практически невозможно. Воспитание патриотизма и гражданственности — процесс сложный. Он требует от педагога постоянного творческого поиска новых эффективных форм и средств, повышения собственного профессионального уровня и усовершенствования методики практической реализации поставленных задач.

Таким образом, патриотическое воспитание должно базироваться главным образом на систематической пропаганде патриотизма во всех видах учебной и внеучебной деятельности. В освещении каждой проблемы надо найти повод сказать о любви к своему Отечеству. В основе воспитания гражданина лежит, прежде всего, правильное понимание времени, в котором он живёт, сознание своего места в жизни, причастности ко всему, что происходит на земле.

Исследование проблемы формирования имиджа преподавателя вуза

Гордеева Екатерина Владимировна, магистрант;

Иванушкина Наталья Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент
Самарский национальный исследовательский университет имени академика С. П. Королёва

Статья посвящена актуальной на данный момент проблеме — формированию образа (имиджа) современного преподавателя, оказывающего благоприятное воздействие на аудиторию, в качестве повышения мотивации среди студентов.

Ключевые слова: профессиональный имидж преподавателя, формирование имиджа современного преподавателя, имиджелогия, педагогический имидж

Тема формирования имиджа преподавателя является актуальной педагогической проблемой на данный момент времени. Проблемы формирования имиджа преподавателя вуза не исследована в полной мере, хотя эта проблема является важной для формирования знаний и успеваемости. В настоящее время профессия преподавателя утратила былой интерес со стороны молодого поколения, и она требует реабилитации. Естественно, что со стороны государства решить эту проблему будет очень тяжело. Но не только экономическая поддержка важна в формировании имиджа современного педагога и отношения к нему студентов. Что же тогда может сделать сам преподаватель, чтобы поднять свой имидж? Ответ на этот вопрос возможно получить путем изучения общественного сознания. По мнению И. В. Криксуновой понятие имидж — это рассказ о себе, символ, который без слов говорит окружающим о том, на какой ступени общественной лестницы вы стоите, к какому кругу профессий принадлежите, каков ваш характер, темперамент, вкус, ваши финансовые возможности [2].

Существует множество мнений по вопросу, когда же все-таки появился имидж. Одни ученые утверждают, что его зарождение пошло еще с древних времен. Другая точка зрения показывает, что понятие «имидж» появилось в настоящее время во время широкого использования телевидения, развития инновационных технологий и Интернет-ресурсов. На наш взгляд, понятие «имидж» зародилось еще в глубокой древности, о чем свидетельствует множество пословиц и народных мудростей. Однако, широкое использование и детализация понятия стали использоваться в настоящее время. В век информационных технологий уделяется особое внимание изучению принципов создания необходимого имиджа в любой отрасли человеческой деятельности. Множество ученых занимаются исследованием этой отрасли, самые известные из них: американский эколог-аналитик Л. Браун, П. Берд, Д. Ягер. В России — государственный деятель Н. В. Муравьев, академик В. М. Шепель, писатель, сатирик, драматург и театральный критик Л. К. Аверченко, И. Крик, Л. Н. Колесникова и др. Имидж затрагивает такие сферы деятельности как педагогика, психология, PR-деятельность и многие другие.

В настоящее время существует множество подходов к изучению понятия имиджелогии. Мы в своей статье рас-

смотрим понятие имиджа с позиции педагогической деятельности. В современном и информационном обществе преподаватель вуза перестает быть единственным носителем информации, теряя свою уникальность в глазах обучающихся. Современное образование для многих понимается как сфера образовательных услуг, в которой студент является клиентом, выбирающим направление своей деятельности в обучении. Особенностью средств формирования имиджа преподавателя вуза является сочетание двух разноплановых имиджей — образа ученого, обладающего большим запасом профессиональных качеств, с багажом практической деятельности.

Немаловажным фактором, сказывающимся на эффективном имидже преподавателя, является и аудитория, с которой он работает. Преподаватель создает в аудитории благоприятную атмосферу, заряжая особой энергией, своей манерой разговора, подачей, речевым запасом, расположением к студентам, манерам и культурам общения. Все эти факторы способствуют налаживанию каналов коммуникации среди аудитории и преподавателем и их дальнейшее сотрудничество. Ведь именно через общение можно выявить целостный образ человека.

Как показывают результаты исследований (С. Л. Братченко), для современного студенчества черты уверенности, авторитарности, безапелляционности очень важны; ярко выраженная ориентация на более простые, быстрые и легкие решения, нежелание углубляться в суть проблемы и готовность удовлетвориться поверхностным взглядом; почти тотальное предпочтение интеллектуальных, рациональных способов работы с проблемами, средств понимания себя, других людей и конкретных ситуаций [3].

Проанализировав исследования С. Л. Братченко, можно сделать вывод, что современная молодежь очень практична, не нацелена на результат и поэтому психологически незащищена, не может самостоятельно находить выходы из кризисных ситуаций и принимать решения, поэтому нуждается в педагогической поддержке. Именно эти обстоятельства обуславливают формирование имиджа современного педагога, мотивирующего студентов к получению знаний и новой информации, доверительных отношений педагога, который может создать такую обстановку в коллективе, где каждый из его участников будет чувство-

вать себя комфортно и защищено, не боясь высказывать свое мнение.

Сегодня понятие «имидж» соотносят с понятием «авторитет». Однако многие исследователи утверждают, что это принципиально разные понятия. Толковый словарь объясняет понятие «авторитет» как общепризнанное влияние. Ученые, занимающиеся проблемой формирования имиджа, при сравнении двух понятий имиджа и авторитета указывают на разницу во временных промежутках. Так, например, Т.А. Бусыгина считает, что «имидж формируется сразу, при первых контактах, а авторитет — в течение продолжительного взаимодействия» [1]. Тем не менее, имидж современного преподавателя корректируется в течение его профессиональной деятельности и не всегда формируется «ежесекундно» при знакомстве с новой группой студентов. Профессор Т.А. Бусыгина в одной из своих работ отметила, что авторитет всегда зарабатывается годами, постепенно, неважно будет ли этот имидж положительным или отрицательным, самое главное, что будет он формироваться в течение определенного промежутка времени. Таким образом, имидж за короткий промежуток времени рассказывает о человеке необходимую информацию, то есть, как он взаимодействует. В зависимости от того, как человек себя подает, их можно поделить на два момента, на то каким он себя преподносит, каким хочет казаться в глазах окружающей его аудитории и тем, каким он преподносит себя бессознательно. Если первый момент при определенных условиях можно корректировать, дорабатывать, то второй момент из-за того, что происходит бессознательно и неосознанно, невозможен в доработке. Ко всему вышеперечисленному можно добавить, что имидж процесс непрерывный на протяжении всей жизни, изменяется он по ряду качеств: повышению по социальному статусу, развитию коммуникационных навыков, личностных и профессиональных качеств человека. Следовательно, можно сделать вывод, что авторитет и имидж на протяжении всей деятельности человека, будь то профессиональной или личной, меняется или корректируется.

В конечном итоге, именно стиль педагогического общения определяет характер взаимодействия между педагогом и учащимся, а, следовательно, эффективность учебного-воспитательного процесса.

Рекомендации, выработанные в процессе исследования:

1. Интерес к студентам и работе с ними, наличии потребностей и умений общения, общительность, коммуникативные качества.

2. Способность к эмоциональной эмпатии и пониманию студентов.

3. Гибкость, оперативно-творческое мышление, обеспечивающее умение быстро и правильно ориентироваться в меняющихся условиях общения, быстро изменять речевое воздействие в зависимости от ситуации общения, индивидуальных особенностей студентов.

4. Умение ощущать и поддерживать обратную связь в общении.

5. Хорошие вербальные способности: культура, хорошо поставленная речь, богатый лексический запас, правильный отбор языковых средств.

Для создания имиджа преподавателю нужно сформировать свой индивидуальный стиль и уметь преподносить его студентам, чтобы поднять уровень посещаемости и успеваемости. Но следует отметить, что этот имидж должен отличаться от обучения студентов, обучающихся по программе бакалавриата и по программе магистратуры и аспирантуры. Для бакалавров нужно создавать имидж ведущего, как так бакалавры-первокурсники еще не имеют знаний по выбранной специальности и их нужно всему обучать и давать им новые знания, при этом давать им возможность высказываться и участвовать в дискуссии. У аспирантов и магистров для достижения лучшего эффекта взаимодействия между студентами и преподавателем необходимо выстраивать отношения по принципу единомышленников или коллег. Чтобы обмениваться информацией между собой, но при этом преподаватель должен понимать, что он выступает как объект для подражания, его качества и манеры ведения урока аспирант может перенять на свою будущую преподавательскую деятельность.

На основе проведенного исследования разработаем структуру и дадим рекомендацию по формированию имиджа преподавателя.

Структура и рекомендации имиджа преподавателя (рис. 1)



Рис. 1. Схема основных компонентов для формирования имиджа преподавателя вуза

Для бакалавров важно ощущение, что преподаватель выступает перед ним как наставник, направляет его в нужное русло, дает собственные советы и рекомендации, считается с их выбором и дает им право голоса. Для аспирантов и магистров преподаватель должен быть как коллега, для обсуждения научных исследований и работ, но в тоже время брать у него опыт.

Профессионализм подразумевает наличие ученой степени, количества научных работ, написанных статей, монографий, методических пособий. Научным руководи-

телем аспирантов, как правило, назначается сотрудник соответствующей кафедры, имеющий ученую степень и осуществляющий научную и учебно-методическую деятельность.

Под стилем работы со студентами подразумевается: эмоциональная эмпатия, понимание студентов, способность идти им навстречу. Первостепенно важно, чтобы преподаватель был личностью, обладал харизмой, выражал похвалу за хорошую работу, это дает студенту стимул двигаться и работать дальше, знать нормы этикета и следовать им.

Для бакалавров важно ощущение, что преподаватель выступает перед ним как наставник, направляет его в нужное русло, дает собственные советы и рекомендации, считается с их выбором и дает им право голоса. Для аспи-

рантов преподаватель должен быть как коллега для обсуждения научных исследований и работ, но в тоже время черпать у него педагогический опыт.

В рекомендациях, изложенных в таблице, можно сделать вывод о том, что структура имиджа преподавателя имеет отличительные черты от обучения студентов бакалавров, магистров и аспирантов. Отличие состоит в компетенциях и профессиональных качествах, в остальных моделях они имеют схожие черты, но стоит отметить, что все это имеет лишь общий характер и все рекомендации является общими, в частности преподаватель должен подстраиваться под работу каждой группы индивидуально.

Таким образом, эта проблема является актуальной в настоящее время и требует дальнейшего исследования.

Литература:

1. Бусыгина, Т.А. Индивидуальный имидж как социально-перцептивный компонент профессиональной компетентности преподавателя вуза: автореф. Дис. Самара, 2004.
2. Криксунова, И. Создай свой имидж. — СПб.: Лань, 1997. — 315 с.
3. Шепель, В.М. Имиджология: секреты личного обаяния. М.: Народное образование, 2002. 576 с.

Применение ТРИЗ-технологий в дошкольных образовательных учреждениях

Горохова Алена Александровна, воспитатель

Детский сад «Капелька», дошкольная ступень образования ЧОУ Школы «Творчество» г. о. Самара

Наше время — это время перемен. Сейчас России нужны люди, способные принимать нестандартные решения, умеющие творчески мыслить. Практика показала, что с помощью традиционных форм работы нельзя в полной мере решить задачу, которую ставят перед дошкольным учреждением. Этому способствует ТРИЗ-теория решения изобретательских задач, а точнее методы и приемы, используемые в дошкольном воспитании.

Ключевые слова: творческое мышление, ТРИЗ, фантазия, технологии, методы фантазирования

Современному обществу нужны люди не только знающие, но и мыслящие творчески, умеющие использовать свои знания в нестандартных ситуациях, способные найти различные пути решения проблем и выбрать среди них результативный.

Дошкольный возраст уникален, поскольку как формируется ребёнок, такова будет его жизнь. Именно поэтому важно не упустить этот период для раскрытия творческого потенциала каждого ребёнка. Ум детей не ограничен «глубоким образом жизни» и традиционными представлениями о том, как всё должно быть. Это позволяет им изобретать, быть непосредственными и непредсказуемыми, замечать то, на что мы взрослые давно не обращаем внимание.

Мы часто задаемся вопросом, кто самые богатые и известные люди на Земле? Чаше всего это люди, которые не боятся открыто выражать свое мнение, это те, кто нашел применение своим знаниям и умениям. Часто мы встреча-

емся с тем, что дети боятся ошибиться и сильно расстраиваются по поводу любой неудачи. Привычка делать только так как «положено» не дает прилежным детям проявить себя в полной мере.

Практика показала, что с помощью традиционных форм работы нельзя в полной мере решить эту проблему. В образовательном процессе детям недостаточно предоставляется возможность проявить свои творческие способности, не всегда удается высказать свое мнение. Необходимо применение новых форм, методов и технологий.

Одним из способов решения этой проблемы можно считать применение теории решения изобретательских задач (ТРИЗ). Основоположником, которой является выдающийся российский ученый, изобретатель, писатель и педагог Генрих Саулович Альтшуллер.

Цели ТРИЗ — не просто развить фантазию детей, а научить их мыслить системно, с пониманием происходящих процессов, дать в руки воспитателям инструмент по

конкретному практическому воспитанию у детей качеств творческой личности, научить решать свои маленькие проблемы.

Преимущества программы ТРИЗ в детском саду:

- способствует развитию аналитических способностей;
- учит рассуждать, высказывать свое мнение, отстаивать свою точку зрения;
- помогает преодолеть застенчивость и замкнутость;
- формирует умение постепенно находить выход из сложных ситуаций.

Основным средством работы с детьми является педагогический поиск. Перед детьми ставится задача, которую нужно решить. Ситуации могут быть как реальные (скоро новый год, а в доме маленький котенок, как поставить елку в квартире и не убирать домашнего любимца), так и выдуманные, сказочные (как сделать Бабу Ягу доброй). Каждый ребенок предлагает свой выход из ситуации. Если ребенок задал вопрос, не надо давать готовый ответ. Необходимо с помощью размышлений и рассуждений подвести его к собственному ответу. Тем самым ребенок самостоятельно найдет идеальное конечное решение.

В арсенале технологии ТРИЗ существует множество методов, которые хорошо зарекомендовали себя в работе с детьми дошкольного возраста:

- **Метод фокальных объектов (МФО)** — перенесение свойств одного объекта или нескольких на другой.

Литература:

1. Гин, С. И. «Занятия по ТРИЗ в детском саду», 2010 г. — 143 с.
2. Пчелкина, Е. Л. «По ступенькам ТРИЗ. Первый год обучения», 2010 г. — 176 с.
3. Тамберг, Ю. Г. «Как научить ребёнка думать», 2007 г. — 445 с.

Этот метод позволяет не только развивать воображение, речь, фантазию, но и управлять своим мышлением.

— **Метод Системный оператор** помогает рассмотреть мир в системе, как совокупность связанных между собой определенным образом элементов, удобно функционирующих между собой.

— **Метод ММЧ (моделирование маленькими человечками)** — моделирование процессов, происходящих в природном и рукотворном мире между веществами (твердое — жидкое — газообразное).

— **Метод Робинзона Крузо (МРК)** — учит выделять признаки предметов и объектов, подбирать варианты использования объектов не по назначению — использовать ресурсы.

— **Метод противоречий.** Использование этого приема позволяет детям учиться находить выходы из самых, казалось бы, безвыходных ситуаций.

— **Типовые приёмы фантазирования (ТПФ).** Чтобы у ребёнка развить фантазию вводят в помощь шесть волшебников. Цель волшебников — изменить свойства объекта. Приёмы волшебства: увеличение-уменьшение, деление-объединение, преобразование признаков времени, оживление-окаменение, специализация-универсализация, наоборот.

Эти и другие методики реализуются посредством увлекательных дидактических игр, захватывающих внимание ребенка, привлекающих его интерес и желание сотрудничать с другими ребятами в группе и воспитателем.

Феномен профессиональной самоидентификации

Гунчина Валентина Анатольевна, старший преподаватель
Самарский государственный социально-педагогический университет

В статье рассматривается феномен профессиональной самоидентификации. Характеризуется сущность понятий идентичность, идентификация, профессиональная идентичность, профессиональная компетентность, профессиональная самоидентификация. Делается вывод о том, что первоначальная профессиональная самоидентификация должна быть сформирована у студента именно в стенах вуза.

Ключевые слова: идентичность, идентификация, профессиональная идентичность, самоидентификация, модель идеального профессионала, профессиональная компетентность, профессиональная самоидентификация

Психология и педагогика имеют давний интерес друг к другу и долгую историю сотрудничества. Многие известные педагоги прошлого, такие как Песталоцци, Дистервег, К. Д. Ушинский отчётливо понимали и признавали необходимость широкого использования психологических знаний в педагогике, активно призывали педагогов

к сотрудничеству с психологами, так как в педагогической психологии сосредоточены психологические знания, полезные и для педагогической науки.

Одним из феноменов психолого-педагогического сотрудничества является формирование у студентов профессиональной самоидентификации.

Профессиональная самоидентификация является одним из важнейших факторов интеграции молодого специалиста в профессию. Без осознания специалистом принадлежности к профессии невозможна не только профессиональная адаптация, но и эффективная профессиональная подготовка.

Понятию самоидентификация предшествуют такие понятия, как идентичность и идентификация.

В научной литературе идентичность начинает детально анализироваться только в середине XX века. Именно тогда исследователи обнаружили, что всё большее число людей начали испытывать затруднения процесса самоидентификации. Понятие идентичность имеет много определений.

Введение термина идентичность в научный лексикон и его распространение связано с именем американского психолога Э. Эриксона (1902–1994), который рассматривал идентичность (identity) как сложный многогранный феномен. С одной стороны, её можно отнести к сознательному ощущению личной идентичности, с другой — к бессознательному стремлению личности к целостности личного характера. С третьей — к внутренней солидарности личности с групповыми идеалами и групповой идентичностью [11]. Э. Эриксон осознанно не дает окончательного определения: он утверждает, что путь, через который лежит понимание идентичности, это осмысление того, в каких контекстах нельзя без него обойтись.

Чувство идентичности, по мнению Эриксона рождается путём постепенной интеграции всех идентификаций, то есть всех социально значимых моделей, привычек, черт характера, занятий, идеалов реальных или вымышленных людей того или другого пола. Идентичность рассматривается Э. Эриксоном как основа целостности личности, её непрерывности во времени и способности справляться с внутренними конфликтами.

В психологии идентичность рассматривается как «чувство самотождественности, собственной истинности, сопричастности миру и другим людям; чувство обретения, адекватности и стабильного владения личностью собственным «Я» независимо от изменений последнего и ситуации; способность личности к полноценному решению задач, встающих перед ней на каждом этапе развития» [8].

«Вопрос идентичности «Я» рассматривается ведущими западными психологами А. Адлером, З. Фрейдом, К. Хорни, Э. Эриксоном, Ж. Пиаже, Э. Фроммом, А. Маслоу, К. Юнгом и отечественными И. С. Кон, В. В. Абраменкова, Б. Г. Ананьев, Д. Б. Эльконин и другими.

История представлений об «идентичности» начинается задолго до работ Эриксона, поскольку многие авторы описывали её, не всегда употребляя сам термин. Происхождение термина точно не установлено. Возможно, первым терминологически его употребил З. Фрейд, обсуждая в одном из публичных выступлений свою этническую принадлежность. Эриксон утверждает, что впервые услышал термин «идентичность» от Пола Федерна, который трактовал его как чувство «Я», континуум образов «Я» в разные периоды жизни, что впоследствии и было

взято им на вооружение. Эриксон и многие другие наряду с социально-психологическими аспектами идентичности учитывали роль семьи и воспитательных практик, а также роль исторической ситуации в формировании идентичности.

А. Маслоу, К. Роджерс в отличие от фрейдистов, стремились к рассмотрению целостного человеческого «Я» как фундаментального фактора поведения и развития личности. «Я» — концепция, в сущности, определяет не просто то, что собой представляет индивид, но и то, что он о себе думает, как смотрит на своё деятельное начало и возможности развития в будущем.

Фромм наряду с социальным характером различал и персональную идентичность, которая формируется в процессе индивидуализации человека. Она есть следствие обособления человека от сил природы и других людей, что становится возможным лишь в современном обществе.

Дж. Г. Мида считают родоначальником социологического понимания идентичности личности. Под идентичностью Мид понимает способность человека воспринимать свое поведение как связанное, единое целое, это равновесная система импульсивного, внутриспсихического и социального, что гарантирует успешную адаптацию человека. Мид впервые показал непрерывность внутреннего состояния индивида, обусловленного органичной связью с социальным миром.

В социологической концепции П. Бергера и Т. Лукмана идентичность рассматривается с точки зрения социального конструирования реальности и о ней можно говорить лишь в контексте конкретного общества: «Идентичность представляет собой феномен, который возникает из диалектической взаимосвязи индивида и общества». Базируясь на положениях Дж. Мида, авторы предлагают теорию социализации в качестве основы для теории идентичности. Поддержание идентичности индивида в процессе вторичной социализации предполагает желание и возможность участвовать в определенном социальном порядке, то есть занимать определенный статус в обществе, идентифицироваться для себя и других с соответствующим набором социальных ролей, сохраняя свою индивидуальность. Чтобы социальное участие могло удовлетворять индивида, его претензии на идентичность должны быть признаны другими. Тогда идентичность станет реальной для самого индивида.

В понятие идентичности Эриксон вкладывал следующие смыслы: осознание себя как индивида в данном телесном облике, окруженного определенными значимыми другими в своей культуре и обществе, то есть осознание своей индивидуальности; чувство целостности собственной личности, непрерывности биографии; идентификация в разных сферах социального опыта и осознание своей принадлежности к различным социальным группам; выделение значимой характеристики личности для определенного исследования, например, «профессиональная идентичность»; способ размышлять о человеке в современном обществе.

Даже несмотря на разность подходов в каждом определении есть содержательное ядро, которое объединяет эти определения многогранностью и сложностью.

Е.П. Ермолаева рассматривает профессиональную идентичность как длительный процесс личностного и профессионального развития, который складывается только на достаточно высоких уровнях овладения профессией и выступает как устойчивое согласование основных элементов профессионального процесса, а именно, согласования реальных и идеальных профессиональных образов «Я» [2].

Профессиональная идентичность — это очень сложный процесс, иногда не осознаваемый человеком, который формируется под влиянием типичных профессиональных событий и схем профессионального поведения. Это постепенный переход от образа «реального-Я» (понимание себя как профессионала) к образу «идеального-Я» (идеального профессионала). Этот образ уточняется в процессе профессионального самопознания, когда осуществляется переход от шаблонного, стереотипного поведения в критических ситуациях к самореализации, развитию креативного мышления и развитию личности. Если данного перехода не происходит и профессиональное саморазвитие находится в стагнации, то личность, как профессионал, остаётся на уровне выполнения узконаправленных задач, что может привести к состоянию постоянной фрустрации, дистрессу и быстрому профессиональному выгоранию.

Для процесса развития профессиональной идентичности большое значение имеет сравнение «реального-Я» и «идеального-Я». Такое сравнение запускает механизмы актуализации, мотивации и развития идентичности, что может привести к развитию молодого специалиста, как профессионала, так и к конфликту (личностному или межличностному). Чем больше разрыв, тем труднее молодому специалисту будет интегрироваться в профессиональное сообщество и сформировать представление о себе, как о специалисте.

По причине большого разрыва между различными «Я» существует большая проблема самоидентификации молодых специалистов. Образ идеального профессионала начинает формироваться в стенах вуза или других профессиональных заведениях, например школе.

В старших классах средней школы проводится профориентационная работа с учащимися. Целями такой работы в школе являются оказание профориентационной поддержки школьников в процессе выбора профиля обучения и сферы будущей профессиональной деятельности; выработка у школьников сознательного отношения к труду, профессиональное самоопределение в условиях свободы выбора сферы деятельности в соответствии со своими возможностями, способностями и с учётом требований рынка труда.

Преподаватели вузов часто сталкиваются с проблемой отсутствия у студентов заинтересованности в посещении тех или иных учебных дисциплин в рамках выбранного ими направления обучения. Часто студенты задают пре-

подавателям вопросы по поводу того, зачем им изучать те или иные предметы и дисциплины? Зачем им изучать то, что предлагает преподаватель в рамках своего курса? Как практически им может пригодиться в жизни то, что преподаватели предлагают в качестве изучаемого материала? Нам видится, что подобные вопросы возникают у молодых людей потому, что они находятся только в самом начале своего профессионального пути, а потому не понимают и не осознают в полной мере того, что необходимо знать, чем владеть, что уметь, чтобы стать профессионалом в выбранном ими направлении обучения. Желание учиться и получать знания, развивать навыки и умения по выбранному направлению обучения у студентов может быть связано ещё и с тем, насколько грамотно была сформирована профессиональная самоидентификация в школе, каковыми являются их начальные представления о своей будущей профессиональной деятельности.

Чтобы снизить текучесть студентов, повысить их заинтересованность в изучении предлагаемого комплекса дисциплин, помочь им сформировать свою собственную внутреннюю мотивацию, сформировать у них потребность в обязательном получении всего объема знаний по выбранному ими направлению, а также написанию ими дипломной квалификационной работы и получению диплома о присвоении степени по выбранному направлению, нам видится важным уже с самого первого курса проводить работу по формированию профессиональной самоидентификации. И сначала важно помочь студенту соотносить себя с теми профессиональными группами и общностями, которые он воспримет как «свои», то есть помочь ему осознать свою собственную идентичность.

Под идентичностью в социологии понимается соотношение себя индивидом с теми группами и общностями, которые он воспринимает как «свои», по отношению к которым он в наибольшей степени способен почувствовать и сказать «мы» (гендер, семья, религия, этнос, профессия и т. п. [10]. В 1968 году статья Э. Эриксона на тему «Идентичность» появляется в энциклопедии по социальным наукам, что свидетельствует о том, что данный термин попал в поле внимания социально-гуманитарных наук [12].

В философии используется понятие персональная идентичность, означающее: тождество «Я» (сознания, разума), сознание личностью единства своего сознания в разное время и в разных местах; сохранение постоянного или продолжающегося единства деятельности (персоны, индивидуального характера) в ходе изменения деятельности или поведения [9].

Идентичность рассматривается с точки зрения деятельностного подхода, то есть уподобления человека обществу. Методологические разработки опираются на следующие основные принципы:

1. Определяющую роль в развитии личности играет деятельность.

Деятельность — сущность любого способа бытия. Деятельность и производит, и изменяет индивида и общество

в целом, включая личность в систему общественных отношений. Сущность человека — взаимосвязь общественных отношений. [4]

2. Сознание — отражение бытия. Процесс становления личности включает в себя формирование сознания и самосознания. Источник и движущие силы развития самосознания в растущей реальной самостоятельности индивида, выражающейся в изменении взаимоотношений с окружающими. [7]

В психологии современного периода понятия идентичность и идентификация разделяют. Под термином идентичность понимают некое состояние, как относительно конечный результат самоотождествления, а под термином идентификация понимают процесс психологических механизмов и социальных процессов, ведущих к идентичности.

Таким образом, идентичность — это результат процесса идентификация. В контексте, связанном с какой-либо профессиональной предметной областью.

Содержание идентификации составляют механизмы дифференциации и групповой и межличностной интеграции. А. В. Петровский [6] определяет идентификацию как закономерную смену фаз адаптации, индивидуализации и интеграции в процессе развития личности.

А. В. Мудрик [5] рассматривает идентификацию и обособление личности в качестве механизма социализации.

Термин самоидентификация по мнению М. А. Лаппо вторичен по отношению к термину идентификация, и мы абсолютно согласны с ним в этом. В отличие от идентификации, идентичность — статичный процесс. Идентификация — это отождествление «другого» с определённой общностью, самоидентификация — соотнесение себя с определёнными понятиями. Термин самоидентификация предельно личностный, так как по определению предполагает индивидуальный процесс, основанный на самосознании [3].

Понятие профессиональная самоидентификация уникально тем, что понимание процесса формирования самоидентификации лежит в двух областях: педагогики и психологии.

С одной стороны, профессиональные знания и умения формируются с помощью методик преподавания, разработанных учёными педагогической науки. Например, А. А. Вербицкий [1] описывает психолого-педагогические основы и технологию выбора форм и методов активного обучения контекстного типа с ориентацией на модель специалиста. Таким образом в начале профессионального образования известна ориентировочная основа будущего профессионала, то есть профессиональная идентичность (идеальный профессионал).

Выбирая формы и методы обучения, преподаватели конечно же должны ориентироваться на результаты образовательного процесса, определённые федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования (далее — ФГОС ВО). Мы должны сформировать у студента набор определённых компетенций или умений и то, что мы получим в резуль-

тате этого формирования — будет определённый уровень профессиональной компетентности. То есть компетентность — это то, что студент уже знает, умеет и чем владеет по окончании изучения некоторой совокупности дисциплин и опыта профессиональной деятельности. В результате процесса формирования профессиональных компетенций мы получаем представление о профессиональной компетентности.

Когда преподаватель приступает к обучению студента, ему важно видеть модель специалиста, как ориентировочную основу своей деятельности. В тоже время, чтобы процесс профессиональной подготовки был осознанным для студентов, им необходима профессиональная самоидентификация. Педагог не является профессиональным психологом. Его задача состоит в том, чтобы: научить студента определённым навыкам, умениям, дать знания в определённой профессиональной области. Но эта задача выполнима только в том случае, если одновременно с передачей этих знаний, навыков и умений у студента формируется профессиональная идентичность, а на её основе и профессиональная самоидентификация.

Существует большое количество определений понятия профессиональная самоидентификация. Мы предлагаем акцентировать своё внимание на следующем определении понятия профессиональная самоидентификация — это процесс формирования позитивного отношения человека к профессии и отождествление себя с представителями этой профессии.

Подчеркнём, что, понятие самоидентификация имеет персонализированный характер, означает отождествление себя с определённой социальной группой, но при этом индивидум выбирает именно то, что отвечает его ценностным ориентирам.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что для того, чтобы сформировать профессиональную самоидентификацию у студента на каком-то начальном уровне необходимо, чтобы он в совокупности имел представление как о профессиональной компетентности, так и о профессиональной идентичности. Мы утверждаем, что только при наличии двух этих важных составляющих у студента будет формироваться профессиональная самоидентификация.

Процесс профессиональной самоидентификации можно представить в виде четырёх условных этапов:

1. Познание профессии, определение её образа (модель идеального профессионала).
2. Определение своего отношения к этой профессии, которое может быть как позитивным (положительная самоидентификация), так и негативным (отрицательная самоидентификация).
3. Формирование мотивации на обучение данной профессии.
4. Изучение данной профессии.

Несомненно, что на процесс самоидентификации влияет ряд факторов, под воздействием которых происходит формирование или уточнение образа будущей

профессии. К таким факторам можно отнести ценностно-мотивационный компонент, коммуникативную и профессиональную компетентность и т. д.

Основными элементами профессиональной самоидентификации выступают:

- статусы и роли, предлагаемые обществом;
- социальные группы и институты, в рамках которых осуществляется профессиональная самоидентификация;
- ценности, социальные нормы, знания, умения, навыки, необходимые для становления и поддержания профессионального статуса;
- социальные технологии по производству, воспроизводству и передаче норм, ценностей и культурных образцов данной профессии другим людям.

Самоидентификация личности как профессионала предполагает соотнесение психофизиологических, функциональных характеристик и экзистенциальное развитие человека в профессии, которое включает в себя:

- понимание своей профессиональной деятельности;
- понимание себя в профессии;

— умение мастерски выполнять профессиональные задачи.

Итак, самоидентификация определяется через идентификацию и прохождение начальных ступеней профидентичности с наставником, таким образом профидентичность является важным условием профессиональной самоидентификации специалиста в профессии.

Также необходимо понимать, что профессиональная самоидентификация возрастает по мере накопления практического опыта, заинтересованности трудом и статусных характеристик профессии. Обычно говорят об особенностях профессиональной группы людей, например, о менталитете менеджеров, педагогов, медиков или математиков, подразумевая определенный образ, наличие определенных личностных качеств.

Наличие положительной первоначальной самоидентификации может меняться при столкновении с практической деятельностью, но первоначальная профессиональная самоидентификация должна быть сформирована у студента именно в стенах вуза.

Литература:

1. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход // Методическое пособие. — М.: Высшая школа, 1991. — 207 с.
2. Ермолаева, Е.П. Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность (статья первая) // Психологический журнал. — 2001. — Т. 22, — № 4. — С. 51–59., с. 51–59.
3. Лаппо, М.А. Самоидентификация: семантика, прагматика, языковые ресурсы: монография. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2013, — 180 с. [Электронный ресурс] —Режим доступа —URL: <http://www.docme.ru/doc/275116/samoidentifikaciya—semantika—pragmatika—yazykovye-resury> (15.01.2015 г.), с. 15.
4. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. —304 с, с. 159.
5. Мудрик, А. В. Социальная педагогика/М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 200 с.
6. Петровский, А. В. Возрастная психология/М.: Просвещение, 1973. — 268 с.
7. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1973. — 424 с, с. 261.
8. Словарь практического психолога. / Сост. С. Ю. Головин. Минск, Москва, 2001.
9. Современный философский словарь / Под общ. Ред. В. Е. Кемерова. М., 2004.
10. Социологическая энциклопедия / Сост. С. Ю. Головин. Минск, Москва, 2001.
11. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис. Пер. англ. Общ. ред. И предисл. Толстых А.В. М.: Прогресс, 1996. — 34 с., с. 211.
12. Erikson, E. H. Identity, psychosocial // International Encyclopedia of the Social Scinces. New York: The Macmillan Company & The Free press, 1968. Vol. 7/

Артефакт-педагогика как средство активизации познавательного интереса младших школьников на уроках

Дудалова Екатерина Михайловна, студент;

Василенко Анна Сергеевна, студент;

Иванова Наталья Александровна, старший преподаватель, заместитель декана

Самарский государственный социально-педагогический университет

В статье рассказывается об информационной технологии «артефакт-педагогика», приведены примеры использования артефактов на уроках окружающего мира и математики в начальной школе.

Ключевые слова: артефакт, артефакт-педагогика, познавательный интерес

Младший школьный возраст — это благоприятный период для умственного развития учащихся, усвоения ими научных знаний, способов учебной деятельности. Во многом успешное овладение учащимися знаниями зависит от деятельности педагога. Большинство детей идет в школу с интересом. Их привлекает новизна нового статуса — ученик, интересно познакомиться с новыми друзьями, а самое главное, интересно узнать что-то новое. Однако, постепенно этот интерес угасает, учебная деятельность не кажется такой привлекательной, ребенок устает от однотипных уроков и заданий. И виноват в этом, чаще всего, сам педагог, у которого нет в запасе интересных форм и методов преподавания. Порой у учителя вообще отсутствует интерес к преподавательской деятельности: традиционная методика устарела, новых технологий он не знает, да и не хочет узнать. А почему бы самому не попробовать внести что-то новое в свою деятельность, не поинтересоваться у коллег, не почитать литературу по проблеме активизации познавательного интереса младших школьников?

Все это может сделать любой компетентный педагог. Активизация познавательного интереса учащихся — одна из актуальных проблем на современном этапе развития педагогической теории и практики. Это закономерно, так как учение — ведущий вид деятельности школьников, в процессе которого решаются главные задачи, поставленные перед школой: подготовить подрастающее поколение к жизни, к труду, к активному участию в научно-техническом и социальном прогрессе.

В педагогике познавательный интерес трактуется как избирательная направленность личности, обращенная к области познания, ее предметной стороне и самому процессу овладения знаниями (Г.И. Щукина, Н.А. Рыков, Н.И. Гамбург, и др.)

Но как мотивировать обучающихся к познанию окружающего мира? Что может служить «точкой опоры»? Возможно, надо найти такие средства, которые возбудили бы у учащихся любопытство, стремление узнать об этом больше, начать поисковую и исследовательскую деятельность. И такими средствами могут стать — артефакты.

Артефакт (лат. artefactum: arte — «искусственно» + factus — «сделанный») в обычном понимании — это

любой искусственно созданный объект, продукт человеческой деятельности, носитель информации, имеющий как определенные физические характеристики, так и знаковое или символическое содержание. А что стоит за этим артефактом? Конечно, мотив, который будет способствовать повышению эффективности и качества образовательного процесса, включению в активную познавательную деятельность.

Артефактом может быть любой цифровой объект: текст, картинка, короткое видео, схема и т. п. Гипотеза состоит в том, что учитель на основе такого объекта, отталкиваясь от него, может спроектировать и организовать обучение детей, инициировать самостоятельную познавательную деятельность. [2]

Специалисты в области артефакт-педагогики О.Ф. Брыксина и Л.В. Рождественская говорят, что особенностью артефакта являются его неизвестные свойства, которые необходимо сначала исследовать и описать, потом эти свойства объекта дополнительно исследуются, уточняются, в результате выдвигаются другие идеи, которые позволяют обогатить, а, возможно, и полностью изменить первоначальный сценарий и выдвинуть в его рамках более сложные учебные цели. А потом, в ходе дальнейшего исследования и обсуждения, выясняются новые, какие-то другие, более ценные свойства объекта, которые вначале не были замечены, параллельно предлагаются и конкретизируются варианты контекста, в который можно погрузить данный объект.

Итак, мы уже сказали, что артефактом в учебном процессе школьников может быть любой объект, который бы вызывал у учащихся интерес, желание исследовать его, узнать о нём и об области его применения. Учителям применение данной технологии позволяет разрабатывать новые задания, ориентированные на аналитическую, продуктивную, экспериментально-исследовательскую деятельность, развитие критического мышления. Брыксина О. Ф. и Рождественская Л. В. также отмечают, что, рассматривая артефакт как объект учебной деятельности, учитель проектирует учебную ситуацию, ориентированную уже не только на формирование предметных, но и на развитие метапредметных и личностных результатов.

На уроках окружающего мира в начальной школе артефактами могут стать такие объекты как плесень (при изучении темы «Грибы»), гнездо птицы, неизвестное растение, например, хлебное дерево или плод этого дерева. Также это может быть какая-то старинная вещь — прялка, ухват и т. д. Может быть любой природный минерал, например, кристаллы соли, вода или песок. А возможно это будет предмет, сделанный из природных минералов: глиняный горшок, стеклянная ваза, воздушный шарик и т. д. В процессе работы ребенку предоставляется возможность узнать из чего сделан этот предмет, о его свойствах и применении. Например, мало кто из детей знает, что обычное стекло получают из простого песка, подвергая его специальной обработке; что воздух имеет массу, проводит звук и состоит из набора газов. В процессе исследовательской деятельности дети получают информацию, стремятся узнать гораздо больше того, о чем узнали на уроке. Это говорит о том, что познавательный интерес активизировался.

Уроки математики, которые порой кажутся скучными большинству учащихся, станут интересными если принести на урок артефакт: старые счеты, абак, написать формулу, показать способ решения задачи, который дети раньше не знали, рассказать о детстве великих математиков и т. д.

Приведем примеры уроков математики и окружающего мира с использованием артефактов.

Урок окружающего мира в 4 классе по теме: «В поисках подземных кладовых».

На этом уроке дети изучают полезные ископаемые, знакомятся с их свойствами, строением, применением. Учащиеся узнают о том, что многие минералы имеют кристаллическое строение, например, соль, алмаз, горный хрусталь, они образовались в особых природных условиях, в течении жизни они могут расти (как живые существа).

Артефактом на этом уроке могут стать принесенные учителем кристаллы и их изображение, драгоценные украшения или кристаллы Swarovski, кристаллы снега.

Демонстрируем детям объект или изображение и задаем вопрос:

«Как Вы думаете, что это такое?».



Рис. 1.

Далее демонстрируем кристаллы, выращенные собственноручно.



Рис. 2.

Такой опыт можно и проделать на уроке Окружающего мира, чтобы показать, что окружающей мир интересно изучать, и ребенок в состоянии сам проделывать опыты.

На уроке или дома ученик может самостоятельно вырастить кристаллы из соли и сахара.

Увеличение умственной нагрузки на уроках математики заставляет задуматься над тем, как поддержать у учащихся интерес к изучаемому материалу, их активности на протяжении всего урока. Артефактом в математике может послужить такое устройство, как «абак». Абак — это (др.-греч. ἄβαξ, ἄβάκιον, лат. abacus — доска) — счётная доска, применявшаяся для арифметических вычислений приблизительно с V века до н. э. в Древней Греции, Древнем Риме. С помощью абак можно научить ребят складывать числа. Одной из основных и первоначальных задач обучения математики является выработка у ребят навыка хорошего счета.

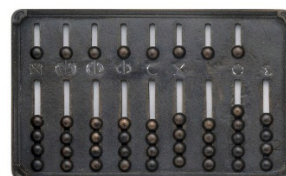


Рис. 3.

Дети могут найти информацию об этом устройстве, потом инструкцию, обучающую счету на нем, сравнить с современными счетными устройствами.

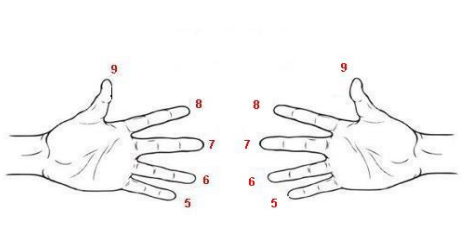
Много трудностей и проблем возникает у второклассников при запоминании таблицы умножения. Для того чтобы сделать этот процесс интересным можно предложить детям интересные факты и способы запоминания. Например: Квадраты чисел. (Владимир Творогов).

Таблица 1

$1 \times 1 = 1$	Один на один — сам себе господин.
$2 \times 2 = 4$	Дважды два — четыре, это всем известно в целом мире.
$3 \times 3 = 9$	Три на три — у телефона девять цифр и много звона.
$4 \times 4 = 16$	Четыре собаки купались в реке, шестнадцать следов на песке.

$5 \times 5 = 25$	Пятью пять — двадцать пять, это надо знать!
$6 \times 6 = 36$	Шестью шесть — полна корзина, и десятков — половина
$7 \times 7 = 49$	Семью семь — сорок девять, не забудь проверить!
$8 \times 8 = 64$	Восемь на восемь — в шахматном мире клеток на поле шестьдесят четыре.
$9 \times 9 = 81$	Единицу от девятки отнеси направо, вот и вся забава!

Таблица 2. Таблица умножения на пальцах

	<p>Положите руки на стол, как показано на картинке; Мысленно пронумеруйте пальцы: Пусть мизинцы будут обозначать пятерки, безымянные — шестерки, средние — семерки, указательные — восьмерки, большие пальцы — девятки.</p>
---	---

— А теперь умножаем! Например, нам надо умножить 6 на 7. Первый множитель ищем на левой руке — это шестерка, то есть, безымянный палец.

— Второй множитель ищем на правой руке, это семерка, то есть средний палец.

— Соединяем эти пальцы (шестерку и семерку, безымянный палец левой руки и средний палец правой руки), подвигаем соединенные пальцы к краю стола и располагаем строго на его кромке.

— Смотрим, сколько пальцев свесилось со стола — это мизинец левой руки и мизинец и безымянный палец правой руки — то есть, всего 3 пальца. Они обозначают де-

сятки. Три пальца = три десятка = 30. Запоминаем это число.

— Теперь смотрим, сколько пальцев осталось лежать на столе (вместе с соединенными) — это четыре пальца левой руки и три пальца правой. Перемножаем пальцы одной руки на пальцы другой руки: $4 \times 3 = 12$.

— Прибавляем к ранее запомненному числу 30 число 12: $30 + 12 = 42$. Это и есть произведение 6 и 7.

Таким образом, артефакт-педагогика позволяет активизировать познавательный интерес у учащихся, учителю выйти за привычные рамки учебного процесса через творчество. Необходимо просто подобрать сами артефакты и сформулировать к ним задания.

Литература:

1. <http://pochemu4ka.ru/load/razvivajka/29-1-0-558>
2. Рождественская, Л.В., Брыксина О.Ф. <http://didaktika.org/2014/p/artefakt-pedagogika-ot-artefakta-k-uchebnoj-situacii/>

Использование дидактических игр в экологическом воспитании детей младшего дошкольного возраста

Емельянова Светлана Александровна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 174» г. о. Самара

В статье раскрываются особенности использования дидактических игр в процессе экологического воспитания младших дошкольников. Приведена классификация игр экологического содержания.

Ключевые слова: дидактические игры, экологические игры

Экологическое отношение к миру природы формируется и развивается на протяжении всей жизни человека. Мир природы удивителен и прекрасен. Однако, далеко не все способны видеть эту красоту, многообразие цвета, форм, разнообразие оттенков красок неба, воды,

листьев. Умение «смотреть» и «видеть», «слушать» и «слышать» не развивается само собой, не дается от рождения в готовом виде, а воспитывается. Учиться жить в согласии с природой, с окружающей средой следует начинать в дошкольном возрасте.

Основным видом детской деятельности является игра. Именно она позволяет удовлетворить детскую любознательность, вовлечь ребенка в активное освоение окружающего мира, помогает ему овладеть способами познания связей между предметами и явлениями.

В педагогике все игры классифицированы по разным основаниям. Особое место занимает дидактическая игра — разновидность игр с правилами, специально создаваемых педагогикой в целях воспитания и обучения детей. Эти игры направлены на решение конкретных задач обучения, но, в то же время, в них проявляется воспитательное и развивающее влияние игровой деятельности. [2]

Дидактические игры также можно классифицировать по содержанию на математические, сенсорные, речевые, музыкальные, природоведческие, экологические и др.

В данной работе нас интересуют игры экологического содержания (экологические игры). По определению С.Д. Дерябо и В.А. Ясвина «экологическая игра» — это форма экологического образования, основанная на развертывании особой (игровой) деятельности участников, стимулирующая высокий уровень мотивации, интереса и эмоциональной включенности. [1] Авторы выделяют следующие виды экологических игр: соревновательные, ролевые, имитационные.

Не всякая игра является экологической по своим целям и содержанию. Прежде всего, при организации экологической игры, педагогу необходимо решать следующие задачи:

- формирование системы экологических знаний;
- формирование экологически правильного поведения и деятельности в природе;
- формирование коммуникативных умений и навыков.

Используя дидактические игры, воспитатель должен учитывать следующие дидактические принципы: доступность, повторяемость, постепенность выполнения заданий, учет возрастных особенностей детей.

Свою работу по экологическому воспитанию детей младшего дошкольного возраста я строила с учётом ФГОС ДО. Я поставила перед собой следующие задачи:

1) сделать подборку дидактических игр, направленных на формирование у дошкольников экологической ответственности и отзывчивости по отношению к живой и неживой природе.

2) научить детей не только видеть красоту растений, но и вызвать у них желание участвовать в создании этой красоты, оберегать и сохранять ее.

3) воспитать основы экологического мышления, проявляющегося в гуманном отношении к представителям растительного мира, как к живым, неповторимым организмам.

Анализ основной образовательной программы дошкольного образования «От рождения до школы» под ред. Н.Е. Вераксы позволил мне выявить основное содержание раздела «Ознакомление с миром природы». Среди основных задач этого раздела выделяются следующие:

- знакомить детей с доступными явлениями природы.

— Учить узнавать в природе, на картинках, в игрушках домашних животных (кошку, собаку, корову, курицу и др.) и их детенышей и называть их. Узнавать на картинке некоторых диких животных (медведя, зайца, лису и др.) и называть их.

— Вместе с детьми наблюдать за птицами и насекомыми на участке, за рыбками в аквариуме; подкармливать птиц.

— Учить различать по внешнему виду овощи (помидор, огурец, морковь и др.) и фрукты (яблоко, груша и др.).

— Помогать детям замечать красоту природы в разное время года.

— Воспитывать бережное отношение к животным. Учить основам взаимодействия с природой (рассматривать растения и животных, не нанося им вред; одеваться по погоде).

Сезонные наблюдения.

Осень. Обращать внимание детей на осенние изменения в природе: похолодало, на деревьях пожелтели и опадают листья. Формировать представления о том, что осенью созревают многие овощи и фрукты.

Зима. Формировать представления о зимних природных явлениях: стало холодно, идет снег. Привлекать к участию в зимних забавах (катание с горки и на санках, игра в снежки, лепка снеговика и т. п.).

Весна. Формировать представления о весенних изменениях в природе: потеплело, тает снег; появились лужи, травка, насекомые; набухли почки.

Лето. Наблюдать природные изменения: яркое солнце, жарко, летают бабочки.

Опираясь на содержание раздела, я подобрала и разделила экологические игры следующим образом (по С.Д. Дерябо, В.А. Ясвину) (Таблица 1).

Игры экологического содержания я использую в разных видах режимных моментах: в образовательной (НОД), на прогулке, в свободной деятельности. В группе оборудована полочка, где находятся печатные игры (лото,ходилки и др.), в свободном доступе для детей безопасный природный материал: листочки, шишки, песок. Каждый ребенок может участвовать в уходе за комнатными растениями. Для активизации интереса мы дали каждому растению своё имя, придумали для него историю (экологическую сказку).

В ходе проведенной работы, важным результатом вышло то, что дети заинтересовались жизнью растений, животных, неживой природы, стали бережно относиться к ним. Дети стали понимать значение растений в жизни человека и необходимость беречь растительный и животный мир. Это стало возможным благодаря созданию необходимых условий в группе, подбору материала для организации дидактических игр, регулярному календарному планированию всех видов детской деятельности. Я заметила то, что мои ребята очень любят творческие игры, такие как: «О чём думают деревья?», «Что бывает круглым (красным, острым, круглым, мягким...)», и др.

Таблица 1

Соревновательные игры экологического содержания основаны на стимулировании активности участников в приобретении и демонстрации экологических знаний, навыков и умений.	Рольевые игры экологического содержания основаны на моделировании социального содержания экологической деятельности: соответствующих ролей, системы отношений.	Имитационные игры экологического содержания основаны на моделировании экологической реальности и предметного содержания экологической деятельности
Дидактические игры с природным материалом: «Кто быстрее» — соберет в корзинки: грибы, ягоды, листочки и т. д. — соберет в ведерки овощи и фрукты. — разделит между животными корм (семечки, желуди и т. д.)	«Изобрази дерево», «Изобрази животное», «Космическая экспедиция» «Доктор Айболит» и др. «Рыба, птица, зверь»	«Экологический конструктор» — позволяет имитировать новые города, жилища животных и т. д. «Мы идем по лесу (по лугу), (по парку и т. д.)» — имитирует экскурсию по лесу.
Настольно-печатные игры: Можно использовать те же самые игры, только с заменой природного материала печатными карточками: «Экологическое лото» «Кто лишний?», «Кто чем питается?» и др. — самое главное у детей должен быть дух соревнования.	«Экологические сказки» — драматизация сказок экологического (природоведческого) содержания: «Колобок», «Путешествие Капельки», «Мой цветочек» и др. Дети могут сами сочинять небольшие произведения.	«Узнай по запаху», «Угадай на вкус», «Кот и мыши», «Серый зайка умывается»,
Словесные игры: «Назови как можно больше фруктов, овощей, зверей, растений и т. д.» «Отгадай загаданное слово» и т. д. «Экологический аукцион», «Узнай по описанию (комнатные растения)»		
Подвижные игры: «К названному дереву беги»		

Я уверена в том, что экологические игры помогут ребятам лучше познакомиться с природой, оставят в их памяти яркий след, научат любить природу, сформируют чувство ответственности по отношению ко всему, что их окружает.

Литература:

1. Дерябо, С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. Ростов-на-Дону: Издательство «Феникс», 1996, 480 с.
2. Михайлова, Л.С. Дидактическая игра в экологическом воспитании детей дошкольного возраста // Молодой ученый. — 2016. — № 12.6. — с. 90—94.

Мотивация педагогов ДОУ к инновационной деятельности

Завьялова Марина Викторовна, заведующий
МБДОУ «Детский сад № 188» г. о. Самара

В период глубоких социально-экономических изменений в России, когда происходит переоценка всей системы общественных отношений, существенные изменения претерпевает и система образования, в том числе и дошкольного. Встает вопрос об улучшении качества современного дошкольного образования. Вводятся новые требования к содержанию и условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования. Педагогам необходимо переосмыслить свой имеющийся опыт и организовывать образовательный процесс с детьми дошкольного возраста в новых условиях, новыми формами, осваивать новые образовательные программы и технологии.

Ключевые слова: активизация инновационных процессов, системный характер, потребность в инновациях, необходимость внедрения инноваций

Характерной особенностью нашего времени для решения проблемы улучшения качества дошкольного образования является активизация инновационных процессов в образовании. Происходит смена образовательной парадигмы: предлагается иное содержание, иные подходы, право, отношение, поведение, иной педагогический менталитет. Все это свидетельствует о разрыве инновационных процессов в системе дошкольного образования.

Как существенный элемент развития образования инновации выражаются в тенденциях накопления и внедрения нововведений в образовательный процесс, что в совокупности приводит к качественным изменениям его содержательных и технологических аспектов.

Исследования нововведений в области образования представлены в работах К. Ангеловски, Л. Г. Богославец, В. В. Горшкова, Е. С. Заир-Бек, В. И. Загвязинского, М. В. Кларина, Е. Г. Ильина, В. Т. Кудрявцева, А. А. Майер, М. М. Поташника, С. Л. Полякова, В. А. Сластенина, Л. С. Подымовой, Т. И. Шамовой, Н. Р. Юсуфбековой и др., которые отмечают, что в сферу инновационной деятельности включены не отдельные образовательные учреждения и педагоги — новаторы, а каждое учреждение и каждый педагог.

Инновационные преобразования приобретают системный характер. Созданы новые типы и виды дошкольных учреждений, новые образовательные программы, позволяющие обеспечить вариативность воспитательно-образовательного процесса, ориентированного на индивидуальность ребенка и запросы его семьи.

Инновации определяют новые методы, формы, средства, технологии, использующиеся в педагогической практике, ориентированные на личность ребёнка, на развитие его способностей. Педагогические инновации могут либо изменять процессы воспитания и обучения, либо совершенствовать. Тогда необходимо говорить в потребности педагога в инновациях в современной профессиональной деятельности.

Потребность в инновациях возникает тогда, когда появляется необходимость разрешить какую-то проблему,

когда создается противоречие между желанием и реальным результатом. Источником инноваций является проблема. Решить проблему — значит изменить систему, привести ее в соответствие с желаемой. Если изменения имеют качественный характер, то в результате решения проблемы происходит развитие системы. Степень актуальности новшества определяется значимостью той практической проблемы, решению которой может способствовать его использование.

Общая цель инновационной деятельности, по мнению В. С. Лазарева — улучшение способности педагогической системы образовательного учреждения достигать качественно более высоких результатов образования. Следовательно, инновационная образовательная деятельность — это деятельность, благодаря которой происходит развитие образовательного процесса.

Философский энциклопедический словарь определяет развитие как изменения направленные, закономерные и необходимые. Следовательно, изменения в развивающемся дошкольном учреждении происходят не хаотично, а прогнозируются руководителем на основе закономерностей и направлены на достижение конкретных целей. Руководителю необходимо знать, как инновации внедрять, осваивать и сопровождать.

Для того, чтобы понять, как можно управлять внедрением инноваций, необходимо рассмотреть понятия «инновация», «нововведение», «новшество», так как в различных источниках инновация трактуется как нововведение, новшество.

Инновация (нововведение) — в социально-психологическом аспекте — создание и внедрение различного вида новшеств, порождающих значимые изменения в социальной практике [1].

Нововведение (инновация) — комплексный процесс создания, распространения, внедрения и использования нового практического средства, метода, концепции и т. д. — новшества для удовлетворения человеческих потребностей [3].

Нововведение — целенаправленное изменение, вносящее в среду внедрения новые стабильные элементы

(новшества), вызывающие переход системы из одного состояния в другое [4].

Новшество — это именно средство (новый метод, методика, технология, учебная программа и т. п.), а инновация — процесс освоения этого средства.

В целом под инновационным процессом понимается комплексная деятельность по созданию (рождению, разработке), освоению, использованию и распространению новшеств [2]. Каждое новшество в своем движении проходит определенные стадии. В инноватике их называют жизненным циклом новшества. Новшество когда-то возникает, используется, а по прошествии какого-то времени заменяется другими, более совершенными продуктами творчества.

Успешность и действенность инновационной работы, ее влияние на развитие дошкольного образовательного учреждения зависят от актуальности работы, заинтересованности и профессиональной компетентности участников, системы методических и организационных мероприятий а также от мотивированности педагогических кадров.

Новое может выступать в разных формах: принципиально неизвестное новшество (абсолютная новизна); условная (относительная) новизна (следует отметить, что новизна всегда относительна как в личностном, так и во временном плане); формальная смена названий, оригинальное, иное воспроизведение уже известного.

По типам нововведения группируются по следующим основаниям:

1. По влиянию на учебно-воспитательный процесс:
 - в содержании образования;
 - в формах, методах воспитательно-образовательного процесса;
 - в управлении ДООУ.
2. По масштабам (объему) преобразований:
 - частные, единичные, не связанные между собой;
 - модульные (комплекс частных, связанных между собой);
 - системные (относящиеся ко всему дошкольному учреждению).
3. По инновационному потенциалу:
 - усовершенствование, рационализация, видоизменение того, что имеет аналог или прототип (модификационные нововведения);
 - новое конструктивное соединение элементов существующих методик, которые в новом сочетании ранее не применялись (комбинаторные нововведения);
 - радикальные инновации.
4. По отношению к предшествующему:
 - новшество вводится вместо конкретного, устаревшего средства (заменяющее новшество);
 - прекращение использования формы работы, отмена программы, технологии (отменяющее нововведение);
 - освоение нового вида услуг, новой программы, технологии (открывающее нововведение);
 - ретровведение — освоение нового в данный момент, для коллектива детского сада, но когда-то уже ис-

пользовавшегося в системе дошкольного воспитания и образования.

Таким образом, можно констатировать, что в настоящее время модернизации образования каждое дошкольное образовательное учреждение сталкивается с необходимостью внедрения инноваций, иначе оно не может соответствовать современным требованиям государства, общества в целом, запросам родителей воспитанников. Каждый педагог дошкольного образовательного учреждения стоит перед выбором внедрения инноваций в свою профессиональную деятельность или уход из профессии. Каждый руководитель детского сада заинтересован в сохранении и развитии своего учреждения, поэтому нуждается в изучении и развитии инновационных процессов в учреждении. Следовательно, инновационные процессы будут затрагивать участников образовательного процесса: педагогов, детей, родителей воспитанников, а также руководство учреждения, которое будет способствовать внедрению инноваций в практическую деятельность педагогов ДООУ. А значит можно выделить направления развития инновационных процессов:

1. Инновации в управленческой деятельности:
 - программно-целевой педагогический менеджмент;
 - создание единой программы управления;
 - широкое делегирование полномочий и расширение степени участия сотрудников в управлении развитием учреждения;
 - разработка Концепции развития ДООУ, Программы развития, образовательных программ;
 - изменение алгоритма проведения внутреннего контроля за качеством образования, внедрение новых его форм, делегирование контрольных функций;
 - разработка эффективного инструментария мотивации и стимулирования педагогических кадров и др.
2. Инновации в содержании образования:
 - адаптация и внедрение новых программ;
 - разработка индивидуальных программ образования;
 - организация дополнительных образовательных услуг.
3. Инновации в технологиях:
 - адаптация, разработка и использование здоровьесберегающих технологий воспитания дошкольников;
 - использование технологии проблемного и развивающего обучения, информационных технологий, исследовательского метода, социоигровых подходов в работе с детьми, родителями и педагогами.
4. Инновации в работе с кадрами:
 - создание системы непрерывного образования педагогов;
 - разработка программы формирования кадрового потенциала;
 - разработка и применение индивидуальных программ творческого развития педагогов;
 - индивидуализация форм и методов методической работы в зависимости от уровня профессионального мастерства педагогов;

- использование мастер-классов, педагогических рингов, стажерских площадок, педагогических проектов для повышения квалификации педагогических работников;
- самореализационные формы повышения квалификации — творческие конкурсы и лаборатории, публикации опыта работы, создание банка инновационных идей и т. п.;

- активные методы обучения.

5. Инновации в работе с детьми:

- организация различных форм детской деятельности, занятий по интересам в кружках и студиях;
- обеспечение индивидуально-личностного, дифференцированного подхода;
- разработка индивидуального маршрута развития и составление портфолио достижений в работе с одаренными детьми;
- организация простейшего экспериментирования и моделирование ситуаций.

6. Инновации в работе с родителями:

- применение интерактивных методов взаимодействия с родителями по освоению детьми основной общеобразовательной программы дошкольного образовательного учреждения;
- использование неформальных способов взаимодействия с родителями воспитанников, вовлекающих их в жизнь детского сообщества через клубы, семейные праздники и т. д.;
- организация пресс-службы по выпуску газеты для педагогического просвещения родителей.

7. Инновации в предметно-развивающей среде:

- обогащение макросреды ДООУ и микросреды групп с учетом авторских разработок;

- построение развивающего пространства ДООУ по принципу интеграции и моделирования;

- преобразование предметно-пространственной среды на основе гендерного принципа, отражающего интересы девочек и мальчиков;

- развитие альтернативных форм дошкольного образования;

- организация работы группы выходного дня;

- разработка программы предшкольной подготовки неорганизованных детей в условиях группы выходного дня на базе ДООУ и др.

Таким образом, инновации в дошкольном образовании в настоящее время являются необходимостью для поддержания соответствия учреждения соответствию требованиям федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Однако, данная необходимость может противоречить потребностям педагогов дошкольных образовательных учреждений, которые могут быть не готовы к переходу от стабильности к принятию новообразований: их изучению, переосмыслению и применению в практической деятельности. Поэтому в процессе применения инновационных технологий велика роль руководителя дошкольного образовательного учреждения, который обеспечивает их внедрение.

Одним из элементов управленческой деятельности руководителя по внедрению инноваций в образовательный процесс детского сада будет мотивация и стимулирование педагогических кадров с целью сохранения стабильного коллектива и повышения их профессионализма. Для этого необходимо изучить и внести изменения в систему мотивации педагогических кадров ДООУ.

Литература:

1. Алехина, О. Е. Стимулирование развития работников организации / О. Е. Алехина // Управление персоналом. — 2013 — с. 32–34.
2. Бергер, Д., Бергер Л. Энциклопедия систем мотивации и оплаты труда — М.: Альпина Бизнес Букс, 2008.
3. Еникеев, М. И. Общая психология / учебник / М. И. Еникеев. — М.: ПРИОР, 2012. — 263 с.
4. Ковалев, С. В. Работа с персоналом: системный подход. — М.: Альфа-пресс, 2008.
5. Федеральными государственными требованиями к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования» Утверждены приказом Минобрнауки России от 23.11.2009 № 655. — Электрон. дан. — Режим доступа: [http://минобрнауки.рф/документы/6261/файл/5230/Приказ %20№ %201155%20от17.10.2013%20г..pdf](http://минобрнауки.рф/документы/6261/файл/5230/Приказ%20№%201155%20от17.10.2013%20г..pdf). — Загл. с экрана.

Художественное воспитание детей дошкольного возраста

Золотухина Аксана Александровна, воспитатель

СП детский сад «Березка» ГБОУ СОШ пос. Кинельский (Самарская обл.)

Чичканова Татьяна Анатольевна, заведующий кафедрой дошкольного образования, кандидат исторических наук, доцент Самарский государственный социально-педагогический университет

Художественное воспитание детей дошкольного возраста — предмет устойчивого внимания специалистов в области педагогики искусства. Динамика теоретических взглядов исследователей, изменения возрастных особенностей подрастающего поколения, образовательных парадигм, интереса к педагогическому потенциалу искусства не снимают, но лишь усиливают вопрос о принципиальном значении этого процесса для становления гармоничной личности ребенка (Е. И. Игнатьев, А. М. Мелик-Пашаев, Н. А. Ветлугина, Л. С. Выготский, Е. А. Флерина и др.). Художественное начало и эстетика жизни ребенка в этот возрастной период влияют на его дальнейшее интеллектуально-творческое развитие и личностное становление, способствуют выработке стандартов поведения в социуме, форм взаимодействия с действительностью. Под художественным воспитанием Н. Н. Фомина, Б. М. Неменский понимают формирование мировосприятия ребенка средствами искусства [6].

Художественное воспитание предполагает воспитание средствами искусства. Согласно классическим исследованиям, его основная цель — формирование культуры творческой личности, которая проявляет себя общественно и индивидуально и которая в процессе выявления внутреннего образа и в творческом восприятии внешнего мира создает художественные ценности. Основная его задача — формирование позитивного и активного отношения ребенка к искусству, потребности в нем. Б. М. Неменский считает, что искусство совершает гигантскую работу по эстетическому формированию личности, оно приобщает к огромному опыту эстетических ценностей, «очеловечивает». Воспитывающая функция искусства связана с его воздействующей природой: диалог в основе восприятия; эмоциональное воздействие (эффект сопереживания); творческие возможности воображения и художественная интуиция; коллективная форма восприятия искусства; целостное отображение окружающего мира [4, с. 78].

Основными положениями «художественного воспитания» являются [9]: 1) процесс целенаправленного воспитания «чувства прекрасного»; 2) формирование способности воспринимать и видеть красоту в искусстве и жизни, оценивать ее; 3) формирование художественного вкуса; 4) развитие способности к самостоятельному творчеству и созданию прекрасного, развитие умения создавать продукты ручного творчества. К содержанию художественного воспитания относят [3]: а) художественное образование и развитие компетентности в области искусства, б) формирование их художественного сознания и вкуса при активном общении с искусством, в) раскрытие

художественно-творческого потенциала и способностей детей в самостоятельном художественном творчестве. Каждое из направлений художественного воспитания по содержанию и целям выступает самостоятельно, но все они обогащают и обуславливают друг друга.

Художественное воспитание в понимании В. И. Волынкина — это целенаправленно формируемая потребность и способность ребенка осваивать и создавать мир духовных ценностей [1, с. 33]. Задачи воспитания: 1) создание запаса элементарных знаний и впечатлений для обеспечения «художественного интереса»: звуковые, цветовые и пластические впечатления, знания о природе, о мире художественных ценностей, что формирует чувственно-эмоциональный опыт; 2) развитие способностей художественного восприятия (эмоциональное переживание и оценивание эстетически значимых предметов и явлений); 3) формирование художественно-творческой способности (ребенок самостоятельно создает продукты ручного творчества) (Г. С. Лабковская, Д. Б. Лихачев, Е. М. Торшилова и др.) [5, с. 240–244]. Компонентами художественного воспитания являются: 1) освоение художественных средств передачи образа (цвет, форма, пропорции, пространство, объем, композиция); 2) освоение сенсорных эталонов и перцептивных действий; 3) восприятие и оценка произведений на основе понимания выразительных средств художественного образа. Методика художественного воспитания предполагает [3]: 1) формирование художественного сознания ребенка; 2) художественную деятельность и творчество; 3) стимулирование и мотивацию в общении с искусством. Искусство приобщает детей к творчеству как художественно-образному мышлению на основе деятельности и восприятия [2, с. 307].

Период дошкольного возраста в развитии изобразительного творчества характеризуется тем, что у ребенка появляется желание изображать предметный мир в соответствии с реальностью (на основе аналитико-синтетического мышления, фантазии, воображения), он стремится выявить особенности объектов, анализировать, делать выводы [8, с. 59]. Взрослый в этом контексте интересен ребенку как посредник и носитель художественного опыта, что требует от педагога осуществления функции «мотиватора», «транслятора» художественных идей, принятия им инновационных процессов в области художественного образования и постоянного самосовершенствования [7].

Таким образом, художественное воспитание — одно из направлений сложной структуры воспитательной деятельности в период детства, от уровня которого зависят качественные характеристики личности ребенка.

Литература:

1. Волынкин, В. И. Художественно-эстетическое воспитание и развитие дошкольников: учебное пособие. — Ростов-н/Д: Феникс, 2007. — 441 с.
2. Зимняя, И. А. Стратегии воспитания в образовательной системе России: подходы и проблемы. — М.: Издательский сервис, 2004. — 480 с.
3. Недосекина, А. Г. Система художественного воспитания студентов в вузе: дис. ... д-ра пед. наук. / Магнитогорский гос. ун-т. — Магнитогорск, 2007. — 192 с.
4. Неменский, Б. М. Педагогика искусства. — М.: Просвещение, 2007. — 256 с.
5. Пагута, Т. И. Система эстетического воспитания младших школьников // Вектор науки ТГУ Серия: Педагогика, психология. — 2013. — № 2. — с. 240–244.
6. Фомина, Н. Н., Неменский Б. М. Художественное воспитание // Педагогическая энциклопедия. URL: <http://www.otrok.ru/teach/enc/txt/22/page28.html>.
7. Чичканова, Т. А. Кадровый потенциал инновационных процессов в образовательном пространстве / Т. А. Чичканова, Н. С. Искрин // Теория и практика образования в современном мире: материалы VIII междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2015 г.). — СПб.: Свое издательство, 2015. — с. 163–166.
8. Чичканова, Т. А. Развитие изобразительного творчества детей старшего дошкольного возраста // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития: материалы VII Междунар. науч. — практ. конф. (Чебоксары, 31 дек. 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. — № 4 (7). — с. 59–61.
9. Эстетическое воспитание и развитие детей дошкольного возраста: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. Е. А. Дубровской, С. А. Козловой. — М.: ИЦ «Академия», 2002. — 256 с.

Центр игрового моделирования как инновационная модель организации дополнительного образования детей и подростков

Зубова Светлана Павловна, кандидат педагогических наук, доцент;
Липенская Ирина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент
Самарский государственный социально-педагогический университет

Работа посвящена описанию технологии создания Центра игрового моделирования как способа проектирования дополнительного образования на базе образовательной организации общего образования. Приведена характеристика структурно-функциональной модели центра (уровни, линии развития, способы деятельности обучающихся на каждом уровне).

Ключевые слова: модель организации дополнительного образования, игровое моделирование, игровая практика

Проблема соотношения разных видов образования, обозначенных в нормативно-правовых документах Российской Федерации [1, 2], заключается не только в разграничении их назначения, целей, задач и планируемых результатов, но и в поиске возможных способов их взаимодействия. Элементом, связывающим все виды образования, на наш взгляд, может стать дополнительное образование, которое названо в Концепции дополнительного образования «смысловым социокультурным стержнем», пронизывающим все уровни образования, «ключевой характеристикой которого является познание через творчество, игру, труд и исследовательскую активность» [2].

Возможность проектирования дополнительного образования на базе образовательных организаций общего образования реально существует, так как большинство школ

имеют в лицензии на образовательную деятельность разрешение на организацию подвида «Дополнительное образование детей и взрослых». При этом очень небольшое количество школ самостоятельно разрабатывают такие программы дополнительного образования. Кроме того, анализ литературных источников и опрос учителей показали, что в педагогической среде отмечается стойкая тенденция смешения понятий «внеурочная деятельность» и «дополнительное образование детей».

Центр игрового моделирования представляет собой уникальную модель организации дополнительного образования в области проектной деятельности в условиях общеобразовательной школы.

Под «игровым моделированием» мы понимаем совокупность действий, направленных на построение и про-

ектирование моделей игр разной направленности, а также моделей поведения, сформированных в игровой деятельности и перенесенных в жизнь в качестве утвержденного практикой примера. Игровое моделирование осуществляется через «погружение» в конкретное образовательное событие и предполагает максимально активную позицию обучающихся.

Идея создания Центра игрового моделирования заключается в организации в школе новых пространств для получения внешних образовательных продуктов: разработанных и произведенных игр, реквизита и костюмов для игр, их информационного и музыкального сопровождения, а также актуального опыта деятельности по решению практических задач в игровой ситуации неопределенности (В.И. Добренков, А.И. Кравченко). Таким образом, внешнее образовательное приращение происходит одновременно с развитием личностных качеств ребенка. Деятельность в качестве разработчика развивающих игр, ассистента игромастера, дизайнера, модельера, реквизитора, корректора, типографа, копирайтера, маркетолога, звуко- и кинооператора и т. п. позволяет создавать продукцию, соотносимую со взрослой.

Результатом деятельности учеников становятся не только продукты, созданные обучающимися в рамках выбранного направления деятельности (например, эскиз упаковки для настольной игры), но и достижения методологического характера (описание игр, научные и популярные статьи, диссеминация опыта). Высшим уровнем развития такого продуктивного образования является выработка общих способов моделирования определенных групп игр, которые в будущем станут для участников программ дополнительного образования стартовой площадкой для поиска новых стратегий для адаптации к изменяющимся условиям жизни и оформления принципов творческого преобразования мира.

Представляемая нами модель Центра игрового моделирования представляется трехуровневую структуру, включающую в себя методологический, технологический и деятельностный уровни.

Функцией субъектов методологического уровня (директор, зам. директора по НМР, научные консультанты, эксперты) является разработка концепции проектирования игротехник с позиций деятельностного подхода.

Технологический уровень включает в себя три модуля. Функцией субъектов научно-методического модуля (научные консультанты, педагоги, студенты) является разработка методических рекомендаций (общих и частных) для разработки игротехник. Функцией организационно-методического модуля (научные консультанты, педагоги, студенты, обучающиеся 5–8 классов) является создание организационных условий для разработки и реализации игротехник. Функцией субъектов экспертно-аналитического модуля (наблюдатели — педагоги, студенты, обучающиеся, аналитики — научные консультанты, педагоги, обучающиеся) является анализ эффективности внедрения

системы игротехник на основе эмпирических данных, разработка диагностических материалов, критериев и показателей эффективности.

Деятельностный уровень включает два модуля: игротехнический (практическая реализация разработанных игротехник) и информационно-издательский (информирование социума об игровых событиях и методических разработках).

На деятельностном уровне выделяется семь пространств моделирования игротехнических продуктов: кабинет игротехник (разработка игр); класс игрового дизайна (создание эскизов костюмов, реквизита, оформления игрового пространства); мастерская обработки дерева и металла, мастерская швейного дела (изготовление костюмов, реквизита, оформления игрового пространства), зал игровых образовательных событий (проведение игр), типография (тиражирование рекламных, информационных и методических материалов), медицентр (создание и распространение рекламных, информационных и методических материалов).

Термин «пространство» понимается нами как комплекс содержательных, процессуальных, коммуникативных параметров и отношений. Употребление термина «пространство» дает представление о потенциале, «веере возможностей», инициативном проявлении, «свободе в очерченных рамках», где пространство и есть место свободного проявления и возникновения явлений, ограниченное данными рамками.

Основой для разработки будущей концепции развития Центра игрового моделирования и программ дополнительного образования станут три линии развития: демонстрационные тренинги решения игровых задач, игровая практика, игровое моделирование. Одна из линий — «Игровая практика» — проводится для двух возрастных групп (1–4 классы) и (5–8 классы), но в разном процентном соотношении выделяемого на нее количества часов (70 % и 30 % соответственно). Две другие линии предполагают освоение одной из указанных возрастных групп: «Демонстрационные тренинги решения игровых задач» — для 1–4 классов и «Игровое моделирование» — для 5–8 классов (Таб. 1).

Отдельно хочется обратить внимание на построение линии «Игровое моделирование». Каждый из выделенных видов моделирования характеризуется особой деятельностью, которой соответствует статус обучающегося — Имитатор, Структурист, Конструктор. Статус определяется с помощью аутентичного оценивания индивидуальных результатов детей, применяющегося в практикоориентированном образовании и предусматривающем оценивание сформированности компетенций в условиях помещения ребят в ситуацию, максимально приближенную к реальной действительности. В нашем случае оцениваются процесс деятельности и результаты в игровой практике и игровом моделировании. У младших школьников формирование готовности к такому анализу и самоанализу формируется во время проведения демонстрационных тре-

Таблица 1. Линии развития Центра игрового моделирования

1–4 классы		
Демонстрационные тренинги решения игровых задач (30%)		
Анализ структуры игровых заданий	Выбор способов действия в игровых ситуациях	Рефлексивный анализ процессов игры и действий участников
Игровая практика (70%)		
Интеллектуальные игры	Коммуникативные игры	Настольные игры
5–8 классы		
Игровая практика (30%)		
Интеллектуальные игры	Коммуникативные игры	Настольные игры и веб-игры
Рольевые игры	Социально-моделирующие игры	Игры-реконструкции
Игровое моделирование (70%)		
Виды моделирования	Деятельность	Статус обучающегося
Имитационное игровое моделирование	Изучение и воспроизводство формата существующих игр	Имитатор
Структурное игровое моделирование	Создание и развитие отдельных элементов игр	Структурист
Комплексное игровое моделирование	Изучение отношений между элементами игр и создание новых игр	Конструктор

нингов решения игровых задач при рефлексивном анализе процессов игры и действий участников.

Линия «Игровая практика» включает 3 типа игр для 1–4 классов и 6 типов — для 5–8 классов.

Разработка линии «Игровая практика» осуществляется на основе авторской технологии создания деятель-

ностных сценариев И.А. Липенской, С.П. Зубовой. В настоящее время описание технологии включает теоретические положения, определяющие понятия «сценарий», «деятельностный сценарий», «сценарная карта»; описание этапов создания деятельностного сценария; структуру сценарной карты.

Литература:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2017) [приказ Министерства образования и науки РФ от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ]. — [Электронный ресурс] — Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
2. Концепция развития дополнительного образования детей [приказ Министерства образования и науки РФ от 4 сентября 2014 г. № 1726-р]. — [Электронный ресурс] — Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_168200/
3. И.А. Липенская, С.П. Зубова «Технология создания деятельностных сценариев как основа проектирования игропрактик» в журнале ВАК Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки // Т. 18, № 3 (2), 2016 (принята к печати 22.09.2016)
4. Липенская, И.А. Условия рефлексивного развития младшего школьника в игровой деятельности // Молодой ученый. — 2016. — № 5.6. — с. 66–68.
5. Зубова, С.П. Интеллектуальные игры младших школьников как способ формирования универсальных учебных действий // Технологічні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи: матеріали Міжнародної Інтернет-конференції, м. Миколаїв, 11 грудня 2015 року. — 2015. — Вип. 4. — с. 117–120).

Организация творческой деятельности бакалавров факультета начального образования в процессе воспитательной работы

Иванова Наталья Александровна, старший преподаватель, заместитель декана
Самарский государственный социально-педагогический университет

В статье особое место уделяется проблеме организации творческой деятельности студентов в процессе воспитательной работы. Представлено описание опыта работы заместителя декана по воспитательной работе.

Ключевые слова: творчество, творческая деятельность, воспитательная работа

Известно, что в ближайшее время вступает в силу Профессиональный стандарт педагога. На сегодняшний день существуют разные мнения на этот счет: кто-то думает о том, что данный документ внесет лишь негатив в педагогическое сообщество, а кто-то убежден в том, что Стандарт призван раскрепостить педагога, дать новый импульс его развитию.

«Педагог — ключевая фигура реформирования образования» — сказано в проекте Стандарта. Современное общество хочет видеть такого педагога, который всегда спокойно воспринимает любые перемены, мобильный, обладает способностью к нестандартным трудовым действиям, ответственностью и самостоятельностью в принятии решений. Обретение этих ценных качеств невозможно без расширения пространства педагогического творчества. Иными словами, современный работник образования должен быть человеком творческим, то есть с нестандартным мышлением. И это, действительно так, поскольку требования Стандарта, на мой взгляд, слишком высоки.

Требования к квалификации педагога меняются, значит надо менять тактику обучения в вузах, поскольку от педагога нельзя требовать то, чему его не учили или учили не в том объеме. Вуз, на сегодняшний момент, должен выпускать специалиста широкого профиля, готового работать в любых условиях и с любым контингентом детей. В педагогических вузах необходимо активно организовать творческую деятельность бакалавров и магистров.

По определению С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой «творчество» — это создание новых по замыслу культурных или материальных ценностей [2].

В более широком (и весьма распространенном в психологии) смысле, творчество (или творческая деятельность) — это всякая практическая или теоретическая деятельность человека, в которой возникают новые (по крайней мере, для субъекта деятельности) результаты (знания, решения, способы действия, материальные продукты) [1].

Организация творческой деятельности студентов вуза должна осуществляться как в образовательной, так и в воспитательной работе.

Воспитательная работа является составной частью образовательного процесса в педагогическом университете и

одним из составных видов деятельности всех должностных лиц вуза. Воспитание студентов проводится в соответствии с законодательством Российской Федерации, документами вышестоящих организаций и органов управления. В их числе: Федеральный закон «Об образовании», «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», Программа развития воспитания в системе образования России, Устав университета, приказы и распоряжения ректора и др.

Говоря о воспитательной работе в Самарском государственном социально-педагогическом университете, отметим, что воспитательный процесс отражен в Концепции воспитательной работы федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования СГСПУ, которая была принята на собрании Ученого совета вуза и утверждена приказом ректора СГСПУ от 07.09.2016. Концепция разработана с «целью создания единой централизованной системы воспитательной деятельности, эффективной для формирования активной, социально-ответственной, нравственной, разносторонне развитой личности специалиста, востребованного на рынке труда» [Концепция воспитательной работы в СГСПУ]. Одним из направлений воспитательной работы является развитие творческого потенциала студентов. На практике это направление проявляется в создании временных творческих коллективов, в распространении позитивных моделей учителя в творческих, волонтерских, общественно-спортивных, инновационных мероприятиях.

Придерживаясь данной Концепции, на факультете начального образования активно ведется воспитательная работа студентов. Творческое направление — одно из главных наших составляющих. Студенты факультета принимают участие во всех творческих студенческих мероприятиях и конкурсах: «Студенческий дебют», «Студенческая весна», мероприятиях, посвященных празднованию Дня студентов, 8 марта, Нового года и т. д.

На факультете созданы и функционируют три творческих коллектива: вокальный — «SUNLIGHT», танцевальный коллектив «Грация» и команда КВН «Без пятнадцати 12». Работу данных коллективов знают, видят и высоко ценят не только студенты и преподаватели СГСПУ, но и представители других вузов и даже городов. Под-

тверждением плодотворной творческой работы коллективов являются многочисленные грамоты и призы, благодарственные письма.

Работа в творческих коллективах факультета это не единственное направление. Многие студенты принимают активное участие в работе творческих выставок «Осенние фантазии» и «HAND MADE», проводимых кафедрами начального и дошкольного образования. Работы студентов удивляют и радуют нас не только в стенах родного вуза, но и на городских выставках.

Творческая жизнь наших студентов продолжается на педагогических олимпиадах как внутри вуза, так и за его пределами. Готовят участников не менее творческие педагоги-наставники: к. п. н., доцент Прыскина Е. А., ст. преподаватели Салазкина Л. А., Агаджанова М. А. Олимпиады позволяют студентам проигрывать различные нестандартные педагогические ситуации, находить выход из трудных положений, помогают адаптироваться к любым профессиональным условиям.

Как показатель результативности нашей дружной сплоченной работы может стать победа наших выпускников в различных конкурсах. Так, например, выпускница ФНО Головачева Ирина Александровна стала победителем «Фестиваля методических идей молодых педагогов в Са-

марской области — 2016», который проходил 27–28 октября 2016 г. в Юго-Восточном образовательном округе. В настоящее время Ирина является магистрантом нашего факультета.

Творческая деятельность студентов, начатая на факультете начального образования, для многих становится источником дохода в повседневной жизни, например, для Александры Семеновы. После окончания родного вуза Александра стала художником-дизайнером. А Пушкарева Софья принимала участие в качестве модельера в фестивале моды и театрального «Поволжские сезоны Александра Васильева — 2016», который в этом году проходил с 13 по 16 октября в Самаре.

О плодотворности нашей работы, о ее результатах могут сказать слова Ирины Головачёвой, которые она написала после победы в конкурсе:

...Одержать кто побегу помог?

Дети? Да, это очень важно!

Во главе же еще — ПЕДАГОГ,

Вы, наставники, работали слаженно!

Всем хочу я «Спасибо!» сказать,

Ведь поддержка — огромная сила.

Это надо, друзья, понимать:

Мне поддержки той самой хватило!...

Литература:

1. Мещеряков, Б. Г. Зинченко В. П. Большой психологический словарь. — СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. — 672 с.
2. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка. — М.: АЗЪ, 1995. — 928 с.

Развивающий потенциал воспитательного пространства образовательного учреждения

Искрин Никита Сергеевич, кандидат педагогических наук, директор
Центр деловых коммуникаций «Ф3», г. о. Самара

Теоретические основы воспитания подрастающего поколения базируются на понимании воспитанника как Человека, становящегося в сфере образования, Человека во всем своем многообразии, соответственно, подходы к его воспитанию связаны со знаниями о человеке в различных науках. Антропологический подход, введенный в педагогику К. Д. Ушинским, дает возможность взглянуть на воспитание комплексно, ставит перед необходимостью учитывать значение духовной жизни общества, экономического развития страны и региона, экологических и социальных проблем при формировании образовательных сред, создании воспитательных систем.

Согласно В. И. Слободчикову, образование — это «всеобщая культурно-историческая форма становления и развития сущностных сил человека, обретения им человеческого образа во времени истории и пространстве культуры,

человека, способного к самообразованию, а тем самым и к саморазвитию» [4, с. 7]. Соответственно, развитие сущностных сил человека, достижение им самости происходит в процессе проживания своей жизни, что включает обучение как освоение исторического опыта, социализацию как усвоение и воспроизводство культурных ценностей и социальных норм общества, развитие как процесс и результат социализации. Воспитание делает личные достижения конкретными и точными в контексте социально значимых ценностей социума через возможности воспитательной среды и созданных отношений. Таким образом, воспитание — это целенаправленная деятельность по созданию оптимальных условий развития личности через освоение социально-культурных ценностей общества.

Антропоцентрическая парадигма образования и гармонизация взаимоотношений общественно ориентиро-

ванного и индивидуалистического типов воспитания [1, с. 6] — основные тенденции сегодняшнего образования. При организации образовательных процессов уделяется внимание уникальности личности, «субъект-субъектному» характеру взаимодействия их участников. Научная основа подхода — гуманистическая психология. Развитие личности и индивидуальности человека в системе образования — смыслоопределяющая константа. Требования к воспитательной системе образовательного учреждения, исходящие из этого смысла, заключаются в обеспечении условий свободного развития личности, а значит и ее индивидуальности. Развитие самости учащихся, становление субъективности — психологическая составляющая целеполагания образовательного учреждения.

Становление субъективности личности непосредственно связано с ее духовным ростом. Духовность человека отражает его нравственную позицию, отношение к высшим социальным и культурным ценностям, идеалам общества. Достижение самости (субъективности) — достижение духовности, где духовность рассматривается не только как содержание общепринятых норм и ценностей, но и развитие высших форм индивидуальности человека, его неповторимости и, следовательно, значимости в историко-культурном контексте. Воспитательная система способствует формированию собственной позиции на основе определенных ценностей. Способность отстоять свою позицию, действовать самостоятельно и ответственно есть достоинство личности. Оно является степенью ценности личности для себя в глазах других и составляет важную характеристику бытия человека в сообществе. Достижение достоинства как смысл воспитания личности — проблема педагогики в ее культурно-историческом аспекте.

Системность условий воспитания отражает практическую сторону целеполагания, в отличие от глобализма его смыслов (достижение самости и достоинства). В целом, мы имеем две стороны целей воспитания: цели-смыслы (идеалы) и цели-стратегии, определяющие направления, приближающие к цели-идеалу (Т. Б. Лихачев). Цели-стратегии разбиваются на конкретные задачи, исходя из особенностей педагогического проектирования конкретного образовательного учреждения и с учетом возрастных особенностей воспитанников (соотношение с типом ведущей деятельности по возрастной периодизации Д. Б. Эльконина и ступенями развития субъекта человеческой общности по В. И. Слободчикову).

Результат «образовательных усилий» учреждения — модель выпускника, в которой отражены потребности и ожидания социума. Уровнем достижения результата определяется качество образования (обучения и воспитания), в том числе через понятие компетенции: социальные, межкультурные, компетенции саморазвития. Приобретение компетенций, достижение самости и достоинства непосредственно связано с активностью ученика и его включенностью в деятельность. Деятельность как особая человеческая форма активного отношения к окружающему миру, содержание которой составляет его целесо-

образное сохранение и изменение (А. В. Мудрик), обладает большим потенциалом для развития, задатков и способностей человека и их реализации, который реализуется при условии статуса человека как субъекта деятельности и направленности на удовлетворение потребностей в сотрудничестве и достижении.

Требования к качествам личности выпускника образовательного учреждения постоянно меняются, возрос спрос на самостоятельных, компетентных, творческих людей, имеющих нестандартные взгляды на решение проблем; способных быть адекватными требованиям общества с потенциалом опережающего развития. Воспитание такой личности возможно при условиях: 1) одной из доминант воспитания необходимо признать активность, а значит личную свободу субъектов воспитания, воспитание «свободоспособности» личности — готовности самостоятельно принимать адекватные решения личностного и общественного характера; 2) воспитательные процессы, как социальные явления, не возможны без включения субъектов воспитания в коллективную деятельность, где на первый план выходит понятие референтности личности, ее статус в группе и способность оценивать и изменять свои социальные позиции (роли). Основой социализации индивида, итогом должна стать воля к свободоспособности, является его способность (или стремление) к самоактуализации. Таким образом, референтность напрямую связана с понятием свободоспособность. Именно через деятельность, определяемую жизненными ценностями, происходит выбор социальной группы, в рамках которой человек реализует свои способности.

Главная трудность жизненности концептуальных основ воспитания — проблемы становления воспитательных систем образовательных учреждений, прежде всего, значение педагогических коллективов в становлении воспитательных систем, их коллективная позиция относительно возможности сообществ взрослых и детей, их понимание «свободоспособности» юных граждан. Большинство современного учительства не готово к такой постановке вопроса, именно поэтому необходима серьезная кадровая работа по формированию новых профессиональных установок менеджеров образования и педагогов по отношению к ребенку и его месту в образовательном учреждении. Инновациям воспитательной системы учреждения должен предшествовать анализ готовности учителей, детей, родителей к возможным изменениям. В зависимости от вариантов степени готовности, определяется целеполагание учреждения и характер инноваций воспитательной системы. Осуществлять системные изменения в образовательных учреждениях невозможно без учета особенностей профессиональной культуры менеджеров образования и педагогов. Следуя определению профессиональной культуры — опыт профессиональной деятельности, сохраняемый в различных культурных формах (Л. И. Фишман), принимая во внимание и тот факт, что профессиональная культура является частью культуры общества, ясно, какое особое место в формировании воспитательных систем

занимает формирование новых элементов профессиональной культуры их организаторов.

«Инвентаризации» воспитательных элементов образовательных учреждений, анализ их нынешнего состояния в соотношении с целями создания (идеалами) и развития (стратегическими) обращает внимание на дополнительное образование как на часть общего. Воспитательное значение дополнительного образования, по сравнению с базовым, традиционно преувеличивается, учитывая его возможности мягкой регламентации образовательной деятельности в формировании содержания образования, моделирования воспитательных систем и направлений деятельности в рамках этих систем. Эффективной основой любого воспитывающего сообщества может стать дополнительное образование — общее дело и отношения по поводу этого дела [2, с. 74–78].

Основой воспитательной системы являются сообщества субъектов воспитания, действующие в заданных образовательных (воспитательных) средах. Образовательная среда является основополагающей для формирования сообществ в образовании. И наоборот, сообщества определяют образовательную среду. «Общественному» всегда придавалось особое значение в образовательных системах. Понятие «сообщество» появилось как термин нового образования, подчеркивающий совместность, организованность, общее дело, общественный (социальный) фактор влияния на развитие личности. Важно отметить, что сообщество — явление многоуровневое и многозначное и включает: общество в целом как метасистему с включенным в него образованием; совокупность локальных сообществ на уровне регионов и муниципальных образований; сообщества, образующие отдельные образовательные системы и учреждения; сообщества как малые группы, общности, коллективы. Особо значение придается и общественной жизни в образовательных учреж-

дениях, детским и молодежным общественным организациям, ученическому самоуправлению. Воспитательная значимость детского общественного объединения состоит в том, что оно способно удовлетворить интересы ребенка, его социальные потребности, предоставить возможность быть принятым детским сообществом, стать значимым для других, найти защиту от агрессивности сверстников и взрослых, попробовать быть гражданином. Участие в социальном проектировании, школьном самоуправлении — важная часть социализации личности ребенка.

Социально-педагогическая деятельность образовательного учреждения по месту жительства, работа с семьями воспитанников — часть изучения проблем образовательных сред и сообщества. Значение детской, подростковой и молодежной субкультуры для развития личности, особенности окружающей ее среды заставляют пристальнее обратить внимание на участие педагогов микрорайона (города, села), образовательного учреждения в целом, на организацию и коррекцию процессов, происходящих в этой среде, привлечение родителей к активному включению в деятельность в рамках воспитательной системы.

Отсроченность результатов воспитательных усилий образовательного учреждения обуславливает сложность критериальной структуры и ее неоднозначность. Воспитательная система учреждения создается на основе комплексного учета макро-, мезо- и микропозиций: универсума социокультурных ценностей, государственного и общественного заказа к системе образования, возможностей педагогического проектирования конкретного образовательного учреждения. Критерии оценки эффективности воспитательной системы напрямую связаны с критериями формирования системы: то, что заложено в основе деятельности — должно получиться в результате [3]. И это требует отдельного внимания и изучения.

Литература:

1. Зимняя, И. А. Проблема современного образования в России (состояние, пути решения) [Текст] / И. А. Зимняя, Б. Н. Боденко, Н. А. Морозова. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. — 82 с.
2. Искрин, Н. С. Образовательный комплекс как актуальная форма объединения ресурсов общего, профессионального и дополнительного образования [Текст] / Н. С. Искрин, Т. А. Чичканова // Международный научный журнал «Символ науки». — 2016. — № 3–2. — с. 74–78.
3. Искрин, Н. С., Комаров В. В., Черноиванов В. Б. Проблемы оценки качества воспитания в образовательных учреждениях через призму формирования образовательного пространства: Учебное пособие / Под ред. В. В. Комарова. — Самара: Изд-во «НТЦ», 2004. — 120 с.
4. Слободчиков, В. И. Со-бытийная образовательная общность — источник развития и субъект образования // Ученые записки. — 2010. — Т. 3. — Сер. Психология. Педагогика. — № 2 (10). — с. 3–8.

Как вызвать и поддержать интерес у детей дошкольного и младшего школьного возраста к исследовательской деятельности

Ишмуратова Майа Мунировна, доктор биологических наук, профессор
Башкирский государственный университет (г. Уфа)

Смирнова Светлана Константиновна, учитель начальных классов
МАОУ «Центр образования № 35» г. Уфы

В статье особое место уделяется проблеме формирования методико-математической компетентности бакалавров дошкольного и начального образования. Обоснованы некоторые дидактические возможности достижения интегративного уровня методико-математической компетентности бакалавров образования по совмещенным профилям.

Ключевые слова: методико-математическая компетентность, интегративный уровень методико-математической компетентности

В настоящей работе представлен материал о пробуждении интереса у детей дошкольного возраста и младшего школьного возраста к археологическим исследованиям.

Пробуждение интереса к познанию. В основе развития у детей интереса к исследовательской деятельности является формирование познавательных способностей. На начальном этапе в развитии познавательных способностей детей основную и ведущую роль играет семья. Родители — первые педагоги ребенка, только они хорошо знают природу ребенка, его интересы, потребности и возможности, создают условия и находят подходы и приемы для раскрытия его способностей, в том числе к творческой исследовательской активности. Появляются первые знания, первые понятия и умения.

Существенную роль в формировании познавательных способностей детей играют муниципальные и частные дошкольные и школьные образовательные учреждения и т. д.

Окружающий мир вызывает у ребенка интерес и удивление. Первые шаги в познании ребенком окружающего мира связаны со знакомством с живой и неживой природой, с возникновением интереса к представителям мира растений и животных, интереса к родному языку, математике, астрономии, географии, истории и т. д., искусству и спорту. Информация приходит к ребенку через его собственные наблюдения, через рассказы взрослых, чтение и работу с дидактическим материалом, через просмотр телепрограмм, через использование видеоматериалов и материалов, представленных в интернет-ресурсах, через экскурсии, посещения музеев, театров, планетария и выставок, через познавательный туризм и др.

Город Уфа, в котором мы живем и работаем, — крупный исторический центр. Многочисленные археологические памятники были обнаружены в историческом центре го-

рода (Кировский район г. Уфы). В последние годы в этом районе велись интенсивные археологические раскопки городища Уфа-II — археологического памятника 4—14 вв.

В нашем опыте первое соприкосновение детей 3—5 лет с историей родного края и историей города Уфа было связано с посещениями Национального музея Республики Башкортостан и археологических раскопок городища Уфа — II, со знакомством с национальным эпосом «Урал-Батыр» и др.

У детей возник интерес к палеонтологии и археологии, который нужно было поддержать и развить.

Поддержание интереса к познанию. Как это сделать, как поддержать интерес ребенка к познанию? Очень просто — нужно, чтобы ребенок сделал открытие, значимое, для себя и других. Не секрет, что всем нам знакомо с детства желание сделать что-то важное, что еще до тебя никто не делал, или придумать, то, что еще никто не придумал. А кто из нас в детстве хотел найти и искать клад? Ведь найти клад — это самое загадочное и таинственное и в то же время то, что еще никто не находил! Клад — это и есть открытие!

Так и в нашем случае. После посещения археологических раскопок Уфа — II у детей возникло желание — провести раскопки и найти клад! Желание было поддержано. Но где же можно в городе найти клад? А где можно в городской черте вести раскопки? Раскопки дети начали в саду им. Салавата Юлаева (это была их идея), куда часто ходят гулять.

Необходимо отметить, что на территории, где сейчас разбит сад им. С. Юлаева, ранее был обнаружен археологический памятник — городище Уфа — III.

Постепенно желание найти клад переросло в желание вести археологические раскопки. Чем же вести раскопки? Дети попросили оснастить их инструментами — лопатками и скребками. Все лето, как только шли на прогулку,

дети с увлечением вели археологические изыскания. Было обнаружено много археологического материала: фрагменты керамической и фаянсовой посуды, фрагменты костей, фрагменты металлических изделий, уголь и др. Весь собранный материал был систематизирован и разложен в специальные коробочки. У детей возник огромный интерес: что же мы нашли? В конце лета «закрыли» экспедиционный сезон.

К концу лета у детей возникло желание стать в будущем археологами. Кстати отметить, что результаты опроса, проведенного среди первоклассников г. Уфа в 2016 году и представленного на городском празднике «Парад первоклассников» свидетельствовал, что достаточно высокий процент детей мечтают стать археологами.

За короткий период дети познакомились с новыми для себя понятиями, с элементами проведения археологических раскопок, научились работать лопатой и скребком, систематизировать археологический материал. Постепенно игра трансформировалась в исследование.

Стимуляция исследовательской деятельности. Вопросы, поставленные детьми, заставили активизироваться взрослых. Материалы, собранные детьми, были направлены для анализа разным специалистам: кости животных — зоологам-палеонтологам Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы, весь остальной материал — археологам БашГУ. Специалисты палеонтологи определили видовую принадлежность и возраст костей животных и дали детям заключение в письменной форме. Археологи определили возраст фрагментов керамической посуды и пригласили детей в Учебно-научный археологический музей БашГУ. Сотрудники музея провели занятия с детьми, рассказали об археологических раскопках, проводимых на территории г. Уфа, познакомили с собранными артефактами, рассказали о том, какая посуда использовалась в древности, из чего и как ее делали (рис. 1). Студенты продемонстрировали детям то, как из кусочков древней керамики можно собрать горшки.

Полученные сведения позволили детям выяснить следующее:

- как люди жили в древности; каких животных содержали;
- чем они питались;
- как разделявали мясо домашних животных;
- как готовили еду;
- из чего делали посуду;
- как делали посуду.

Новый этап наступил в жизни детей — анализ и осмысление полученного экспериментального материала.

Литература:

1. Мажитов, Н. А., Сунгатов Ф. А., Султанова В. И., Мухаметдинов В. И., Сунгатов А. Ф. Городище Уфа-II. Материалы раскопок 2009 года. Т. IV. Уфа: ДизайнПолиграф-Сервис, 2011. 244 с.

Осмысление экспериментального материала. Была сформулирована научная проблема и тема исследования: что же было раньше на месте сада им. С. Юлаева?

Знакомство с научной литературой (Мажитов и др., 2011) позволило выяснить, что раньше на месте современного сада им. С. Юлаева находилось средневековое городище Уфа — III.

Прodelанная работа была интересна и увлекательна для детей, она была инициирована ими. Предложенная тема являлась выполнимой для дошкольников и учащихся первого класса и оказалась оригинальной и актуальной.

Подготовка научного сообщения и выступление. Результатом проведенной детьми исследовательской работы явилась подготовка научного сообщения в виде постерного доклада и последующее выступление перед одноклассниками и учащимися четвертого класса. В докладе были представлены название и цель работы, задача исследования, план выполненной работы, подученные выводы.



Рис. 1. Занятия с ученицами первого класса Ишбирдиной Айгуль и Ишбирдиной Назгуль ведет сотрудник Учебно-научного археологического музея Башгосуниверситета, канд. истор. наук Р. Р. Русланова

Что же дальше? У детей осталось желание продолжить исследования. Они получили приглашение от археологов принять участие в археологических раскопках и с нетерпением ждут будущего лета для открытия нового экспедиционного сезона. По просьбе детей был куплен гончарный круг и дети попробовали сами изготовить керамические сосуды.

Использование средств ИКТ при взаимодействии педагогов и родителей

Калинова Ольга Анатольевна, старший воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 23» г. о. Самара

В статье обосновывается актуальность эффективного взаимодействия педагогов и родителей воспитанников ДОУ с применением средств ИКТ.

Ключевые слова: электронная почта, страница группы в социальной сети ВКонтакте, средства ИКТ, сеть Интернет, образовательные маршруты

Перед педагогами дошкольного образования в настоящий момент поставлена сложная задача: с одной стороны, обеспечить преемственность между ступенями дошкольного образования и последующими ступенями, а с другой стороны — не нарушить тот «сладостный и тонкий» мир детства, в котором ребенок развивается и познает окружающий мир и находит свое место в нем. Учитывая все особенности дошкольного возраста, его потенциал и ограничения, педагог ДО выстраивает систему образования, воспитания и обучения будущих творцов окружающей реальности. В столь сложной задаче неопределима роль родителей, и совершенно закономерно Новый Федеральный закон об образовании в РФ закрепляет за родителями «преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами» (ст. 44, п. 1). В итоге мы получаем триаду задач, стоящих перед современным педагогом ДО:

1. Обеспечить преемственность ДО и последующих уровней общего образования;
2. Сохранить самооценку и уникальность детства как важного этапа в развитии человека;
3. Наладить социальное партнерство как форму эффективного взаимодействия между субъектами образования (воспитателями и воспитанниками, педагогами и родителями и т. д.)

Для решения всех трех задач мы обращаемся к Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования: задача преемственности решается с помощью целевых ориентиров ДО на этапе его завершения, закрепленных во ФГОС; задачи сохранения уникальности и самооценки детства, а также налаживания партнерства между субъектами образования решаются с помощью постановки требований к условиям реализации основной общеобразовательной программы, также закрепленных в стандарте.

В творческом поиске по реализации этих задач на практике коллектив ДОУ решил углубить работу с родителями, используя средства ИКТ. Информационно-коммуникационные технологии как нельзя лучше подходят для осуществления дифференцированного подхода в работе с родителями, основные постулаты которого:

- взаимное доверие во взаимоотношениях между педагогом и родителями;
- соблюдение такта, чуткости, отзывчивости по отношению к родителям;

— учет своеобразия условий жизни каждой семьи, возраста родителей, уровня подготовленности в вопросах воспитания;

- сочетание индивидуального подхода к каждой семье с организацией работы со всеми родителями группы;
- взаимосвязь разных форм работы с родителями;
- одновременное влияние на родителей и детей;
- обеспечение в работе с родителями определенной последовательности, системы.

Современные родители активно пользуются социальными сетями, смартфонами, различными мобильными приложениями. Это большой ресурс для налаживания эффективной коммуникации и дифференцированного взаимодействия. Нами были использованы следующие инструменты: электронная почта родителей, страница группы в социальной сети ВКонтакте, мобильное приложение Viber, образовательные маршруты.

В первую очередь была создана база данных электронных адресов родителей. Связь с родителями по электронной почте позволяет обмениваться большими объемами информации, к примеру очень удобно с помощью этого ресурса оснастить каждого родителя законодательными материалами по вопросу дошкольного образования (Конвенция о правах ребенка, Национальная доктрина образования в Российской Федерации, Новый ФЗ об образовании в РФ № 273 ФЗ, ФГОС и т. д.). Владение родителями данной информацией делает общение педагогов и родителей более осмысленным и целенаправленным.

Следующим задействованным нами ресурсом стала страница группы в социальной сети ВКонтакте. Родители сами проявили инициативу по созданию страницы, активно используют ее для обмена фото- и видео-материалами с утренников и других мероприятий детского сада, интересными ссылками по развитию детей, информацией различного характера, касающейся текущей жизни группы. Воспитатель, в свою очередь, может дублировать здесь важные объявления, размещать групповые консультации по различным темам (патриотическому воспитанию, ОБЖ, здоровому образу жизни и т. д.), освещать тематику текущей недели, вносить предложения по развитию группы (например, по оснащению театрального уголка, пополнению уголка конструирования Лего-конструктором и т. д.). Такая страница была создана сначала в одной группе ДОУ, а затем подключились и все остальные группы.

Мобильное приложение Viber, которым оснащены современные смартфоны, — это еще один ресурс для оперативной связи с родителями. В некотором отличии от электронной почты и страницы в социальной сети, это приложение позволяет с еще большей скоростью донести до родителей ту или иную информацию небольшого объема. При условии доступа в интернет, приложение позволяет передавать по телефону в режиме реального времени бесплатные текстовые, фото- и видео-сообщения как индивидуально, так и группе абонентов. Охват родителей с помощью данного приложения достаточно высок, к примеру в группе № 2 «Дюймовочка», списочный состав которой составляет 33 чел., родительская группа в приложении Viber составляет 24 человека. Таким образом, вместо обзвона 24 человек, воспитатель пишет одно сообщение, которое практически моментально получает вся группа. Диапазон вопросов, решаемых с помощью этого приложения очень широк. Это и вопросы организационно-бытового характера, как например, украшение беседки или участка, определение более предпочтительного времени для родительского собрания и ознакомление с повесткой дня и пр., так и обсуждение вопросов, касающихся образовательных моментов, как например оснащение математического кружка или изобразительной студии. Индивидуальные сообщения в том же приложении очень удобны для родителей, когда им нужно предупредить об отсутствии ребенка, опоздании, задать любой интересующий вопрос относительно состояния ребенка в настоящий момент. Воспитатель может не просто ответить, но сопроводить свое сообщение фото или даже видео. Все это сильно повышает уровень доверия и открытости в общении педагога с родителями.

Еще одним ресурсом, используемым нашими педагогами, является образовательный маршрут — инструктивные материалы и методические рекомендации по организации целенаправленной образовательной или культурно-просветительской деятельности родителей с детьми в сети Интернет. Образовательные маршруты могут быть обучающего, воспитательного, развивающего или творческого характера, также это могут быть варианты организации семейного досуга с использованием средств и

сервисов ИКТ (например, виртуальные экскурсии в различные музеи мира — Московский Кремль <http://tours.kremlin.ru/>, Эрмитаж <https://www.hermitagemuseum.org/>, сайты детских писателей — <http://andersen.com.ua> — все сказки Андерсена, <http://s-marshak.ru> — сайт о жизни и творчестве Самуила Маршака и др.) Этот ресурс открывает бездну возможностей для индивидуализации работы с родителями и детьми. При выявлении той или иной заинтересованности ребенка, склонности к какому-то виду деятельности, педагог составляет образовательный маршрут для совместной работы родителя и ребенка в сети интернет. Это могут быть как вопросы краеведческого характера патриотической направленности, так и вопросы творческого, интеллектуального развития и пр. Возможности поистине безграничны. Материалы образовательного маршрута могут быть представлены как в группе в социальной сети, так и персонально отправлены по электронной почте. Таким образом можно выстраивать как общую, так и индивидуальную траекторию развития группы или ребенка, а в дальнейшем родители охотно участвуют в создании и ведении детских портфолио.

Подводя итог, можно сказать, что использование ИКТ при взаимодействии с родителями усиливает взаимное доверие во взаимоотношениях между педагогом и родителями; дает возможность учитывать своеобразие условий жизни каждой семьи, возраста родителей, уровня подготовленности в вопросах воспитания; сочетать индивидуальный подход к каждой семье с организацией работы со всеми родителями группы; поддерживать взаимосвязь разных форм работы с родителями; одновременно влиять на родителей и детей; обеспечивать в работе с родителями определенную последовательность, систему.

Результатом данной работы является также и то, что родители становятся активными участниками образовательного процесса, охотно задают вопросы и предлагают свою помощь, принимают участие в осуществлении исследовательских проектов с детьми. Анонимное анкетирование родителей, проведенное в группах ДОО в октябре 2015 г. с целью определения уровня удовлетворенности родителей воспитанников работой воспитателя, показало, что 97,6% родителей довольны проводимой работой.

Литература:

1. Аннотированный каталог интернет-ресурсов для воспитателя дошкольного образовательного учреждения. Составитель: Е. В. Соломина, преподаватель литературы, высшая квалификационная категория. Каменск-Уральский педагогический колледж. 2008. — 27 с.
2. Взаимодействие семьи и ДОО: программы развития детско-родительских отношений; совместная деятельность педагогов, родителей и детей / авт.-сост. Н. А. Кочетова, И. А. Желтикова, М. А. Тверетина. — Волгоград: Учитель, 2014. — 218 с.
3. Данилина, Т. А. Современные проблемы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей // Дошкольное воспитание. 2000. — № 1. — с. 41–49.
4. Детский сад, семья, школа — сотрудничество во благо ребенка: Материалы II Республиканской научно-практической конференции студентов и молодых ученых, г. Минск, 26 апреля 2007 г./ Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка. — Минск: БГПУ, — 2007. — 132 с.
5. Доронова, Т. Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями. — М.: Просвещение, 2002. — 120 с.

6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (МинОбрНауки России) от 17 октября 2013 года № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» // Российская газета RG. RU. 2013. Электронный ресурс: [http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html]
- 7.

Нестандартные формы организации образовательной деятельности дошкольников

Кальметьева Евгения Александровна, студент;
Кравченко Екатерина Алексеевна, студент;
Федорова Татьяна Викторовна, старший преподаватель
Самарский государственный социально-педагогический университет

В статье рассматриваются различные нестандартные формы организации образовательной деятельности дошкольников. Авторами приведены примеры нестандартных форм организации образовательной деятельности при формировании элементарных математических представлений дошкольников.

Ключевые слова: дошкольное образование, нестандартные формы организации образовательной деятельности, формирование элементарных математических представлений, дошкольники

Нестандартные формы организации образовательной деятельности дошкольников — импровизированные занятия со свободной структурой. Это интересные, необычные формы представления материала на занятии. В целом, использование нестандартных форм позволяет сделать образовательный процесс для дошкольников информационно более емким, зрелищным, комфортным и динамичным [2].

Дошкольник имеет специфические возрастные особенности: неустойчивое внимание, преобладание наглядно-образного мышления, повышенную двигательную активность, стремление к игровой деятельности, разно-

образие познавательных интересов. Для того чтобы поддерживать внимание и интерес детей дошкольного возраста, необходимы нестандартные формы организации образовательной деятельности.

Нестандартные занятия обогащаются игровыми и сказочными сюжетами. Ребенок, увлекаясь замыслом игры, не замечает скрытой задачи [1, с. 13].

Выбор нестандартных форм организации образовательной деятельности дошкольников зависит от цели занятия. В таблице 1 представим различные формы организации образовательной деятельности дошкольников в зависимости от цели.

Таблица 1. Формы организации образовательной деятельности дошкольников

Цели	Формы
Развитие осмысленного отношения к знаниям	занятие — творчество, создание произведений, занятие — диалог, защита знаний, защита идей, занятие — встреча...
Становление творческих способностей	занятие — сказка, занятие — изобретательство, творческий отчет, занятие — выставка, «удивительное рядом», занятие — сюрприз, занятие — подарок от ..., Например, от Смешариков

Расширение кругозора	прогулка по ..., экскурсия по ..., путешествие в прошлое (будущее), путешествие на ..., путешествие по стране ...
Стимулирование познавательного интереса	занятие — игра, КВН, занятие — журнал, занятие — викторина, занятие — кроссворд
Становление способностей к общению, сопереживанию	занятие — портрет, занятие — интервью, занятие — представление
Приобщение к активным формам	занятие — праздник, занятие — поход, занятие — концерт, занятие — «круглый стол», занятие — исследование, занятие — театр, занятие — презентация, занятие — мастер-класс

Приведем примеры нестандартных форм организации образовательной деятельности при формировании элементарных математических представлений дошкольников. Представим фрагменты занятий.

1. *Занятие. Тема:* «Число и цифра 6».

Цель: систематизировать знания о числе и цифре 6.

Задачи:

- закреплять количественный счет в пределах 6;
- формировать умение сравнивать числа;
- формировать умение устанавливать соответствие между элементами двух множеств, уравнивать множества, определять и использовать в речи понятия «столько же», «поровну», «больше», «меньше».

Логика образовательной деятельности.

I. Организационный этап.

В группу заходит Красная Шапочка (педагог в образе сказочной героини).

К. Ш.: Здравствуйте, ребята! Меня мама отправила в гости к бабушке. В лесу я встретила Волка, и он приготовил для меня сложные задания. Чтобы пройти к бабушке, мне нужно их выполнить. Одной мне не справиться! Нужна ваша помощь! Вы мне поможете?

Д: Да.

II. Основной этап.

К. Ш.: Я шла по лесу, пела свою песенку и собирала грибы, много собрала, а чего больше — грибов или пирожков в корзинке не знаю. Что теперь делать?

Д: Посчитать грибы и пирожки.

Красная Шапочка раздает рисунки с грибами и пирожками детям.

К. Ш.: Посмотрите на рисунки, чего больше грибов или пирожков?

Дети затрудняются ответить.

К. Ш.: Что нужно сделать, чтобы узнать, чего больше?

Д: Расставить (разложить) парами.

К. Ш.: Разложите парами. Посмотрите, чего больше — грибов или пирожков?

Д: Их поровну (или пирожков столько же, сколько и грибов).

К. Ш.: Что значит «поровну»?

Д: одинаковое количество.

К. Ш.: На полянке нашла еще один гриб. Чего стало больше?

Д: Грибов стало больше.

К. Ш.: На сколько грибов стало больше, чем пирожков?

Д: На 1 гриб

К. Ш.: Почему?

Д: У одного гриба нет пары.

К. Ш.: Посчитайте грибы и пирожки.

Д: 6 грибов и 5 пирожков.

К. Ш.: Сравните числа. Что можете сказать?

Д: 6 больше 5.

К. Ш.: Значит, 6 больше, чем 5, на сколько?

Д: На 1.

К. Ш.: Что нужно сделать, чтобы грибов и пирожков стало поровну?

Д: Прибавить еще 1 пирожок.

К. Ш.: Как еще можно получить одинаковое количество грибов и пирожков?

Д: Убрать 1 гриб.

Красная Шапочка показывает цветок детям.

К. Ш.: Посмотрите, какой цветок я нашла в лесу, сколько у него лепестков?

Д: 6

К. Ш.: Чего еще бывает по 6?

Д: У снежинки 6 лучиков, 6 лапок у насекомого...

К. Ш.: Волк приготовил для вас еще одно задание. Будьте внимательны! Я буду задавать вопросы, а ответ на вопросы вы будете показывать карточкой. Самое главное условие — говорить в этой игре нельзя, можно только показывать карточку.

К. Ш.: Сколько пальцев на правой руке? (5).

К. Ш.: Сколько сигналов у светофора? (3).

К. Ш.: Сколько носов у двух псов (4).

К. Ш.: Сколько ушей у 3 мышей? (6).

К. Ш.: Сколько ножек у божьей коровки (6).

К. Ш.: Все верно.

Красная Шапочка благодарит за помощь!

2. Занятие. Тема: «Продукты питания».

Цель: совершенствовать умение сравнивать группы предметов.

Задачи:

— закреплять знания о продуктах питания (молочных, мясных продуктах, фруктах и овощах);

— формировать умение сравнивать группы предметов по количеству, используя выражения «больше», «меньше», «равно», «столько же»;

— формировать умение устанавливать соответствие между количеством предметов и числом, обозначающим это количество.

Логика образовательной деятельности.

Организационный момент.

В группу под музыку заходит кот Матроскин (педагог в образе литературного героя).

М: Здравствуйте, ребята. Вы угадали, кто я?

Д: Кот Матроскин.

М: Ко мне сегодня в гости придут Шарик, дядя Федор и почтальон Печкин. Мне нужно их угостить. Я пришел из магазина, накупил продуктов. Посмотрите, что у меня в руках? (показывает пакет с продуктами). Помогите, пожалуйста, сложить продукты в холодильник, подскажите, все ли я верно купил, чтобы гости остались довольны.

Основной этап.

У каждого ребенка пакетик с «продуктами» (с картинками продуктов), модель «Веселый холодильник» (в нем несколько «полок»).



М: Возьмите из пакета фрукты. Какие фрукты в пакете?

Д: Яблоки и бананы.

М: Каких фруктов больше? Предположите.

Д: Бананов.

М: Давайте проверим. Как нужно разложить их, чтобы определить, каких фруктов больше?

Д: На одну полку кладем яблоки, на другую полку, располагая парами, под яблоками кладем бананы.

М: Разложите яблоки и бананы на полки. Что можно сказать о количестве яблок и бананов?

Д: Бананов больше, чем яблок.

М: На сколько больше?

Д: На 1.

М: Что нужно сделать, чтобы яблок и бананов стало поровну?

Д: Добавить 1 яблоко или убрать 1 банан.

М: Разложите поровну яблок и бананов. Возьмите из пакета колбасу и сосиски. Как по — другому можно назвать эти продукты?

Д: Мясные продукты.

М: Чего больше палочек колбасы или сосисок? Предположите.

Д: Палочек колбасы.

М: Давайте проверим. Как нужно разложить их, чтобы определить, чего больше?

Д: На одну полку кладем палочки колбасы, на другую полку, располагая парами, под палочками колбасы кладем сосиски.

М: Что можно сказать о количестве палочек колбасы и сосисок?

Д: Колбасы больше, чем сосисок

М: На сколько больше?

Д: На 3 штуки.

М: Что нужно сделать, чтобы колбасы и сосисок стало поровну?

Д: Добавить 3 сосиски или съесть 3 палочки колбасы.

М: Разложите поровну на полки палочки колбасы и сосиски. Какие продукты остались в пакете?

Д: Молочные продукты.

М: Чего меньше банок сметаны или пакетов молока?

Д: Пакетов молока.

М: Давайте проверим. Как нужно разложить их, чтобы определить, чего меньше?

Д: На одну полку ставим банки сметаны, на другую полку, располагая парами, под банками сметаны ставим пакеты с молоком.

М: Что можно сказать о количестве банок сметаны и пакетов молока?

Д: Банок сметаны меньше, чем пакетов молока.

М: А на сколько меньше?

Д: На 2.

М: Что нужно сделать, чтобы банок сметаны и пакетов молока стало поровну?

Д: Добавить 2 банки сметаны или убрать 2 пакета молока.

М: Какие молодцы! Вот и гости пришли. Давайте угостим наших гостей продуктами из холодильника.

Таким образом, нестандартные формы организации образовательной деятельности способствуют формированию у дошкольников устойчивого интереса к занятиям; формированию предпосылок учебной деятельности (умений: принимать учебную задачу; следовать правилам; мыслить и

действовать самостоятельно; осуществлять контроль собственных действий; обеспечивать подготовку руки к письму); оказывают эмоциональное воздействие на детей, благодаря чему у дошкольников происходит формирование умений, совершенствование знаний в ведущих для их возраста видах деятельности; способствуют снятию напряжения; вовлечению детей в поисковую творческую деятельность.

Литература:

1. Методика обучения и воспитания в области дошкольного образования: курс лекций: учебно-методическое пособие / сост. И. О. Карелина. — Рыбинск: филиал ЯГПУ, 2012. — с. 13.
2. Совершенствование процесса воспитания и обучения дошкольников в деятельности: Межвузовский сборник трудов / Под ред. А. Н. Троян, Н. Д. Ватутиной. Екатеринбург: УГПИ, 2008. — с. 58.

Музыкотерапия как метод коррекции функциональных нарушений детей с ограниченными возможностями здоровья

Керимова Мария Валерьевна, учитель музыки
МБОУ «Школа № 53 г. о. Самара

В статье анализируется роль музыкальных занятий в коррекционной работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности. Цель работы — показать роль и значимость музыкотерапии для детей с ограниченными возможностями и указать на жизненно важный компонент воздействия музыки на организм ребенка.

Ключевые слова: музыкотерапия, коррекция, ограниченные возможности, пение, музыкально-ритмические движения, слушание музыки, игра на детских музыкальных инструментах

«Музыка, ее первый звук, родилась одновременно с творением мира», — так утверждали древние мудрецы, но научное осмысление механизма воздействия музыки на организм человека началось с конца XIX — начала XX — веков. Как самостоятельная отрасль знаний и область научно-практической деятельности, связанной как с психическим, так и с физическим здоровьем организма, музыкотерапия начала формироваться только в XX веке.

В России интерес учёных к проблеме воздействия музыки на организм человека проявился в исследовании, проводимых В. М. Бехтеревым, С. С. Корсаковым, И. М. Догелем, И. М. Сеченовым, И. Р. Тархановым и другими. И. М. Сеченов отмечал огромное влияние музыки на нервную систему, на дыхание, кровообращение и говорил: «Те или иные мелодии могут поднимать артериальное давление или понижать его, убыстрять пульс или замедлять».

Русские физиологи И. М. Догель и И. Р. Тарханов в ходе своих исследований подтвердили то, что музыка явно влияет на дыхание, кровообращение и другие физиологические процессы.

Со второй половины XX в. музыкотерапия изучается и используется в лечебных и коррекционных целях в различных направлениях медицины и в психологии, в част-

ности, специальной, научно-технические достижения позволили более глубоко изучать физиологические реакции организма в ответ на воздействие музыки. В то же время этот интерес определяется возможностью применения музыки как лечебно-коррекционного средства, обеспечивающего гармонизацию состояния человека: снятие напряжения, утомления, повышение эмоционального тонуса, развития эстетических потребностей. [6]

На сегодняшний день различают пассивную и активную формы музыкотерапии. При пассивной музыкотерапии предлагается прослушивать различные музыкальные произведения. При активной музыкотерапии предлагается участвовать в исполнении музыкальных произведений (в хоре или музыкальном оркестре), применяя при этом как музыкальные инструменты, так и голос, хлопки, топот, постукивания.

В наше время проблема воспитания и обучения детей с ОВЗ стоит весьма остро. Музыкальная коррекция в тесной связи с лечебной педагогикой дает возможность создать особые предпосылки для успешного обучения, воспитания и адаптации в социуме каждого ребенка с неврологическими, психическими заболеваниями и умственной отсталостью. Для обеспечения возможностей успешного обучения каждого такого ребенка, для улучшения усво-

ения знаний, для активизации их самостоятельной познавательной деятельности очень важно использовать те богатые и разнообразные возможности, которые дает нам музыка.

Музыка является не только основным методом влияния на ребенка, но и сопровождает учебно-воспитательную, лечебную и коррекционную деятельность. Влияние музыки не только подготавливает ребенка к учебе, но и улучшает психические процессы и познавательную деятельность. Помогает сформировать нужный эмоциональный настрой, даёт возможность расслабиться и отдохнуть. Музыка даёт возможность ребенку находить свое место в группе детей, выбирать и высказывать свои предпочтения, формирует умение слышать других, сопереживать, общаться, что особенно важно для детей с проблемами в здоровье.

Основная цель музыкального занятия — это коррекция сенсомоторных, эмоционально-волевых, речевых, коммуникативных навыков у детей, путем объединения музыки, слова, движения, наглядного материала, упорядоченных в четкой ритмической последовательности. [4]

Музыкальное занятие осуществляет систематическое, целенаправленное и всестороннее воспитание и формирование музыкальных способностей каждого ребёнка. Развитие музыкальных способностей детей происходит через такие формы работы как пение, музыкально-ритмические движения, слушание музыки, игра на детских музыкальных инструментах.

Через музыку дети познают окружающий мир, учатся сопереживать, у них появляются общие темы, общие радости, через музыку они так же учатся выражать свои эмоции, проявлять умственные усилия. Хочется отметить отдельно то, что музыка является альтернативным вариантом работы с детьми для которых вербальное выражение мысли невозможно или осложнено. В этих случаях воздействие музыкальными методами дает возможность проникнуть в скрытый мир ребенка, осмыслить его эмоциональные проявления, желания, предпочтения. [2]

Музыкально-коррекционное занятие должно быть неотъемлемой частью комплексной реабилитационной программы обучения, воспитания и коррекции развития детей с сенсорными, моторными, интеллектуальными нарушениями, а так же с проблемами в поведении и коммуникации. Такие занятия дают возможность проводить обучение с учетом психофизиологии ребенка, интенсивно развивают головной мозг, активизируют компенсаторные механизмы, обеспечивают полисенсорную стимуляцию познавательной деятельности ребенка.

Одной из важнейших особенностей индивидуальности человека есть функциональная асимметрия мозга. Она обуславливает особенности восприятия информации, памяти, стратегию мышления, эмоциональную сферу человека. И дети, и взрослые имеют разную доминанту полушарий мозга. В процессе взаимодействия полушарий наблюдается функциональный антагонизм — активация одного полушария мозга сопровождается определенным

угнетением другого полушария. Левое полушарие контролирует логическое мышление и речь, а правое — творческую деятельность. При музыкальном воздействии упорядочивается работа обоих полушарий мозга, что позволяет легче воспринимать и запоминать информацию и слаженно работать слуховой, визуальной и кинестетической системам организма. [1]

Музыкальные занятия дают возможность проводить обучение с учетом психофизиологии ребенка, интенсивно развивают головной мозг, активизируют компенсаторные механизмы, обеспечивают полисенсорную стимуляцию познавательной деятельности ребенка. [5]

На занятиях учебного предмета «Музыка» помимо образовательных задач, решаются такие коррекционные задачи, как:

- формирование художественной культуры личности и норм поведения средствами музыки;
- развитие мимических, двигательных, речевых аппаратов;
- обеспечение информационно — познавательных потребностей детей в музыкальном искусстве через участие в художественной деятельности;
- обогащение детей музыкальными впечатлениями, развитие их сенсорно — музыкальных способностей, тембрового, ладово-высотного, динамического, ритмического слуха;
- активизация потенциальных возможностей детей, обеспечение развития эмоционально-художественных, нравственно-эстетических, коммуникативно-рефлексивных основ личности средствами музыкального искусства и движений;
- формирование способности выражения своего Я во всех доступных видах музыкальной деятельности;
- осуществление средствами музыки и движений профилактики и коррекции имеющихся отклонений в развитии психической функций, эмоционально-волевой, моторной сферах, создание условий для социокультурной адаптации ребёнка посредством общения с музыкальным искусством в активной музыкальной деятельности.

Музыкальные занятия в системе всей коррекционно-педагогической работы направлены на предупреждение возникновения вторичных отклонений в развитии, их коррекции и компенсации средствами музыки, музыкальной деятельности. В связи с этим при их организации и проведении необходимо создавать условия, максимально способствующие наиболее полному удовлетворению специфических образовательных потребностей, возникающих у детей из-за нарушений. Это форма обучения обеспечивает систематическое и целенаправленное музыкальное развитие ребёнка с ОВЗ в соответствии с задачами и содержанием типовой программы. [3]

Подводя итоги можно сказать о том, что музыка — это не только вид искусства, но это один из древнейших способов лечения. И по сей день проводятся опыты и становится ясно, что музыка расслабляет, улучшает кровообращение, психическое состояние человека.

Литература:

1. Власова, Т. А., Певзнер М. С. О детях с отклонениями в развитии. — М., 1973. — 173 с.
2. Коррекционная педагогика: основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии // Б. П. Пузанов. — М.: Аркти, 2005. — 160 с.
3. Петрушин, В. И. Музыкальная психотерапия: Теория и практика. — М.: Композитор, 1999. — 227 с.
4. Слестенина, В. А. Основы коррекционной педагогики. — М.: Академия, 2006. — 280 с.
5. Халабузарь, П., Попов В., Добровольская Н. Методика музыкального воспитания. — М.: Музыка, 1990. — 175 с.
6. Шушарджан, С. В. Музыкотерапия и резервы человеческого организма. — М., 1998. — 153 с.

Технология «Ментальная арифметика» в организации образовательной деятельности дошкольников. Из опыта работы

Кирилина Наталья Юрьевна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 462» г. о. Самара

Федорова Татьяна Викторовна, старший преподаватель
Самарский государственный социально-педагогический университет

Технология «Ментальная арифметика» является одной из самых молодых и перспективных методик образования детей. В статье особое место уделяется реализации технологии «Ментальная арифметика» в математическом образовании детей старшего дошкольного возраста. Авторами представлен опыт работы.

Ключевые слова: технология «Ментальная арифметика», абакус, счеты, старшие дошкольники

В России о ментальной арифметике заговорили совсем недавно: к нам пришла новая уникальная методика развития умственных способностей. Родители обсуждают успехи детей на форумах, в крупных городах открываются центры обучения, на первом канале в программах А. Гордона, А. Малахова, М. Галкина выступают детишки и поражают зрителей своими умениями.

Кажется невероятным, но благодаря этой методике даже малыши детского возраста решают задачи с трехзначными числами в уме, причем быстро и правильно! «Ментальная арифметика для дошкольников» за короткий срок стала крайне популярной.

Что же такое «Ментальная арифметика»: очередная бизнес-идея или полезная программа обучения? Кто ее придумал? Правда ли, что эта методика учит считать быстрее калькулятора? А есть ли от нее еще какая-нибудь польза? Этими вопросами задаются многие педагоги.

Главным инструментом обучения быстрому устному счету является абакус.

Абакус (др.-греч. ἄβαξ, ἄβάκιον, лат. *Abacus* — доска) — счётная доска, применявшаяся для арифметических вычислений в древних странах Азии и Европы. Международное их название абак (по-латыни «абакус»). В Китае они называются суаньпань, в Японии — соробан, а в России — счеты. Счеты несколько видоизменялись в зависимости от страны, где они использовались, но суть оставалась прежней [1].

Уже более 50 лет абакус входит в государственную программу образования Японии. Японский журналист Осаму Катаяма пишет о том, что если ученики школ в других странах начинают свой путь к знаниям с чтения, письма и арифметики, то японских детей обучают, прежде всего, чтению, письму и соробану. В 90-е годы XX столетия с развитием нейробиологии было выявлено, что работа с абакусом может быть использована для тренировки ума в целом. Именно японцы разработали целую технологию тренировки интеллекта с помощью абакуса — технологию «Ментальная арифметика».

Сегодня по технологии «Ментальная арифметика» обучаются дети в 57 странах мира (включая США, Канаду, Великобританию, Австралию и др.). В нашей стране технология «Ментальная арифметика» появилась совсем недавно, около трех лет назад.

Развитие интерактивных технологий дало второе дыхание «Ментальной арифметике». Появился анзан — компьютерный тренажер; флеш-карты и другие интерактивные программы обучения по данной технологии.

Чтобы научиться пользоваться счетами — абакусом, необходимо знать, что они из себя представляют. Счеты состоят из: рамки, разделительной перекладины, верхних и нижних косточек. Посередине находится центральная точка. Верхняя косточка — «королева» обозначает пятерку, а нижние «братья» — единицы. Каждая вертикальная полоса косточек (домики), начиная справа налево, обозначает один из разрядов: единицы, десятки,

сотни, тысячи, десятки тысяч и т. д. Косточки в соседних «домиках» — разрядах, друг для друга, «друзья».

При работе с абакусом используют большой и указательный пальцы. Нижние косточки добавляют большим пальцем, а вычитают указательным. Верхние косточки («королеву») добавляют и вычитают только указательным пальцем. Дети запоминают стихотворение:

Что б прилежно посчитать —

Нужно пальчики размять:

Вверх — большой, вниз — указательный,

Вместе — крабик замечательный.

Малыши изучают 4 уровня сложения и вычитания (всего в ментальной арифметике 10 уровней) — простое сложение и вычитание (просто), помощь брата (братья), помощь друга (друзья) и комбинированный метод (брат + друг). На помощь опять приходят стихотворные строки:

Если «просто» мы не можем,
Значит «братик» нам поможет
Если «брат» не сможет вдруг,
То поможет добрый «друг».
Если «друг» не смог никак,
То поможет «друг + брат»!

Приведем пример — простое сложение: $237 + 252 = 489$ (рис. 1.) Чтобы отложить число на счетах, необходимо придвинуть к разделительной перекладине косточки, по числовому обозначению соответствующие цифре каждого разряда. Например, чтобы отложить число 237, необходимо в разряде сотен придвинуть к перекладине 2 нижние косточки, в разряде десятков — 3 нижние, в разряде единиц — верхнюю косточку (5 ед. — «королеву») и 2 нижние ($5 + 2 = 7$). Так мы получаем нужное число [2].

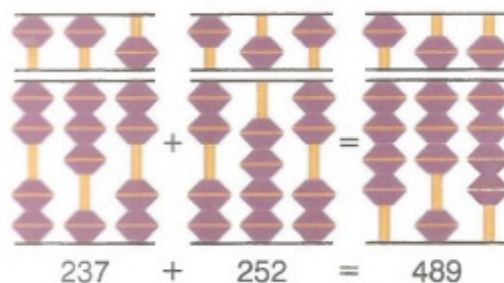


Рис. 1. Простое сложение: $237 + 252 = 489$

Дальнейшие вычисления будут сопровождаться передвижением косточек по разрядам. При нехватке косточек воспользуемся верхней косточкой или нижней. Верхнюю косточку («королеву») применяем для двух групп чисел, которые в сумме дают 5: 1 и 4; 2 и 3 («братья»). Косточку из соседнего стержня (помощь «друга») применяем для пяти групп чисел, которые в сумме дают 10: 1 и 9; 2 и 8; 3 и 7; 4 и 6; 5 и 5 («друзья»).

Ментальная арифметика дает объемное, фактически пространственное понятие числа и состава числа. Это — прекрасная база для дальнейшего обучения математике. Ведь маленькие дети не могут мыслить абстрактно. Поэтому дошкольникам любые числа сначала показывают на конкретных примерах: яблочках, кружочках. А ментальная арифметика дает конкретное представление, что 1 — это 1 косточка, а 7 — это косточка 5 и ещё 2 косточки. Их даже можно потрогать!!! «Объемные числа»!!! Дети быстро «схватывают» принципы быстрого счета, а также, что одно число можно составить из разных чисел.

Косточки на абакусе специально заострены, чтобы дети, перебирая их, развивали мелкую моторику. Изучение абакуса с помощью техники двух рук позволяет стимулировать тактильные, зрительные и слуховые ощущения, воображение, образное мышление ребенка.

Когда все чувства стимулируются одновременно, интеллект человека развивается гораздо быстрее [4].

Занятия по технологии «Ментальная арифметика» строятся в доступной и интересной для дошкольников форме, с постоянной сменой видов деятельности. Технология «Ментальная арифметика» для дошкольников — это хорошее начало образования малыша. Ребенок воспринимает абакус как игрушку. В этом возрасте у детей преобладает наглядно-образное мышление, абакус является идеальным инструментом для его развития. Он позволяет показать ребенку наглядно, в чем смысл сложения и вычитания. Ребенок учится, играя со счетами.

Основной вид деятельности на занятиях по «Ментальной арифметике» — счет на абакусе. Дети считают разными способами: на слух, на специальных карточках с заданиями, у доски, на демонстрационном абакусе, на интерактивном тренажере (анзане), на ментальной флэш-карте (это графическое изображение абакуса, с помощью которого дети представляют, как передвигают косточки на счетах). Ребенок все время вовлечен в активную деятельность. Задачи представлены в виде игры.

Кроме счета, есть и другие дополнительные занятия для развития внимания, памяти, мышления. Это — рисование двумя руками (одновременно), различные головоломки (со спичками; «Колумбово яйцо» и др.), таблицы Шульте и т. д. Дети, дополнительные задания, воспринимают как отдых. Кричат «ура!» и проходят очередной лабиринт. Они постоянно вовлечены в процесс. На занятии

дети успевают и попрыгать, и побегать, и поползть, и, при этом, успешно усвоить материал.

Сначала малыши знакомятся с арифметикой в игровой форме с помощью рисунков. Учатся писать числа и работать с абакусом. Дети осваивают технику счета на косточках, используя для этих операций сразу обе руки.

После этого дошкольники переходят от решения примеров на счетах к использованию формул, затем — к счету в уме, или на ментальном уровне. Каждое занятие здесь предполагает постепенное ослабление привязки к счетам и стимуляцию детского воображения.

Левое полушарие воспринимает числа, правое — картинку косточек на счетах. Так, ребенок учится устному счету. Он представляет перед собой абакус и мысленно передвигает косточки, то есть происходит работа с воображаемым абакусом. Теперь числа воспринимаются как картинки, а процесс вычисления ассоциируется с соответствующим движением косточек на счетах.

В результате: ребенок учится одновременно считать в уме и читать по памяти стихотворения, и / или прыгать на скакалке (далее программа усложняется).

Обучение (занятия всех ступеней) обычно продолжается 2–3 года.

Литература:

1. Ментальная арифметика для малышей. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://podrastu.ru/razvitie/matematiceskoe/mentalnaja-arifmetika.html>
2. Софуоглу Эрташ Ментальная арифметика. Сложение и вычитание. Часть 1 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://readli.net/mentalnaya-arifmetika-slozhenie-i-vyichitanie-chast-1/>
3. Центр ментальной арифметики SmartyKids [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://vk.com/smartykids>
4. Школа СОРОБАН™. Развитие ребенка. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://vk.com/soroban.murmansk>

Как правило, обучение начинается еще до школы — в 4–6 лет. В этом возрасте дети очень быстро привыкают не только к подсчетам на абакусе, но и к счету в уме [3].

Кроме того, выбор именно этого возрастного периода обусловлен тем, что к школе мы становимся право- или левополушарными, а восстановить нейронные связи, гармонизировав работу обоих полушарий можно лишь до 10 (иногда до 12) лет.

Технология «Ментальная арифметика» является одной из самых молодых и перспективных методик образования детей. Практика и отзывы родителей доказывают, что ментальная арифметика весьма полезна и действенна. Она может быть успешно включена в обязательную программу образования или быть, как сейчас, дополнительным, развивающим факультативом для детей.

Технология «Ментальная арифметика» стала не просто конкретным предметом по освоению вычислительных навыков, но и одной из ступеней к формированию всесторонне развитой личности. Максимальный потенциал мозга, который «включается» во время занятий, позволяет воспитать здорового и успешного ребенка, маленького гения, который, получив такую надежную точку опоры, в будущем способен перевернуть мир.

Формирование экологической культуры средствами эколого-краеведческой деятельности

Ковалёва Елена Владимировна, учитель географии
МКОУ Ермоловская СОШ (Воронежская область)

Учащиеся сельских школ, хотя и живут при максимальной приближенности к природе, но особого внимания на неё не обращают. Не слыша дыхания земли, ученики почти разучились слышать себя и друг друга. В этом причина ухудшения здоровья детей, их безразличия к себе и всему окружающему, проявляющееся взрывами внезапной агрессии. Трудность усвоения знаний является следствием несформированности экологического сознания, потери ощущения всеобщих взаимосвязей, которые позволили бы выстраивать эти знания в систему.

Ключевые слова: культура, экологическая культура, эколого-краеведческая деятельность

К. Д. Ушинский отмечал, что один день на природе среди рощ и полей дороже многих недель, проведённых на учебной скамье. Природа как первоисточник

знаний — лучший учитель. Учебники могут лишь помочь осмыслить впитанное естественным путём ощущение гармонии и единства, без которого экологическая культура

существовала бы только в теории. Без непосредственного общения с природой человеческий интеллект утратил бы память о том, что всё связано со всем. Особенно это касается обучающихся городских школ, с детства обделённых радостью общения с природой. Экологическое воспитание школьников означает формирование у них экологического сознания — сознательного отношения к окружающей природной среде с целью охраны и рационального использования природных ресурсов. Главной целью экологического воспитания является формирование личности, характеризующейся развитым экологическим сознанием и культурой.

Экологическая культура человека проявляется в его отношении к Природе, в его умении обращаться с ней. Формирование этой культуры — длительный процесс, начинающийся обычно в семье, продолжающийся в школе, а также вне её. Цель формирования экологической культуры учащихся состоит в воспитании ответственного, бережного отношения к Природе. Достижение этой цели возможно при условии систематической работы школы по формированию у учащихся системы научных знаний, направленных на познание законов Природы и общества, процессов и результатов взаимодействия человека, общества и Природы, при сформированности у детей потребности в общении с Природой и готовности к природоохранительной деятельности.

Ермоловская школа существует более полувека. Приоритетным направлением её учебно-воспитательной работы является туристско-краеведческая деятельность, постепенно приобретающая всё более яркую экологическую направленность. Развивая сложившиеся традиции, школа стала опираться в своей работе на концепцию А.А. Остапца «Школа жизни — окружающий мир». Сегодня научной работой школы руководит И.Н. Солодина. Наша тема — «Формирование экологической культуры личности средствами эколого-краеведческой деятельности».

Одним из основополагающих принципов работы школы стали поездки на природу (например, в лес Давыдовского лесхоза), во время которых лес представляет не безликим множеством растений, а сообществом организмов, каждый из которых имеет своё название, положение, историю и характер. Погружения в природную и этнокультурную среду во время уроков под открытым небом, походов, полевых практик и работы на экологической тропе, во время традиционной (осенней и весенней экскурсии, в начале и конце учебного года), «Минута тишины в природе», делают мир роднее и понятнее. Пришкольный участок — ближайшая экосистема, где можно на практике изучать, наблюдать, анализировать, делать выводы об особенностях взаимодействия живых организмов между собой и окружающей средой, передавать знания другим и работать над улучшением этой территории. Воспитанники, получившие такой опыт, ежегодно выезжают в учебно-познавательные экскурсии в заповедники, заказники, к памятникам природы Воронежской области.

Главное — осмыслить предназначение и место в этом мире человека и человечества. Из всех живых существ на планете лишь человеку присуще чувство историзма. Именно оно позволяет ему давать пространственно-временные характеристики изменения действительности. Этому помогают эколого-философские диспуты, которые проводятся, как правило, на природе. Увлекательно проходит диспут «Земля — особая форма жизни?», где одна группа отстаивает точку зрения, что Земля — единый живой организм, другая — что Земля есть неживое тело, а третья — представляет нашу планету как нечто иное, особое, предлагая своё оригинальное видение проблемы. Живой интерес вызывают также диспуты для учащихся средней и старшей школы на темы: «Секрет выживаемости культур и цивилизаций», «Кто такой учитель и что такое школа?» и для младших «Как стать неболейкой?», и «Сельские жители — друзья природы?».

«Зимний сад», созданный руками учащихся и учителей, выполняет важную функцию в формировании экологической культуры школьников. Растения, выращиваемые в зимнем саду, используются в озеленении школы и создании экологически здоровой микросреды учебных помещений.

Преемственность в нашей школе означает сохранение традиций коллективной природоведческой и краеведческой деятельности, основанных на принципах «старшие — младшим», «от простого — к сложному» и «от общего — к частному». Это способствует созданию атмосферы сотрудничества и личной ответственности за всё, что происходит в окружающем мире. Влад частички своей души и труда в улучшение окружающего мира помогает формированию у воспитанников экологически грамотного поведения и желания передать эти навыки окружающим людям. Воспитанники школы становятся инициаторами эколого-просветительской и краеведческой деятельности. В результате всё больше детей с интересом включаются в проектно-исследовательскую работу, и это позволяет надеяться, что школа способна стать местом воспитания и роста экологической культуры.

Традиционно большая часть проектно-исследовательской работы проходит в общении с природой, что помогает укреплению здоровья учащихся и повышению их адаптационных способностей к интеллектуальным нагрузкам. Учащиеся и педагоги школы разрабатывают оригинальные проекты по организации здоровьесберегающих занятий и активно распространяют опыт их внедрения среди других школ.

В школе работают: эколого-краеведческий кружок, творческие мастерские, проводятся обзорные и тематические экскурсии. Особо ценными стали такие интерактивные авторские формы работы, как игры «Живое — неживое», «Моделирование образа планеты» и «Круг друзей». В эколого-краеведческом кружке идёт подготовка к экспедиционной работе (работа с картографическим материалом, обучение технике определения растений, животных, грибов, почв, горных пород и минералов

и т. д.). Здесь же обрабатываются материалы полевых исследований, составляются научно-творческие отчёты, проходит фотоконкурс «Окно в природу». Кружок — центр разработки экологических троп, встреч с учёными, интересными людьми, ветеранами ВОВ. Кружок и творческие мастерские — это небольшие центры творческого общения и развития учащихся.

В перспективе педагоги и учащиеся школы планируют создание эколого-краеведческого музея, в котором будут представлены семь основных экспозиций, посвящённых развитию жизни на Земле и на территории села Ермоловка, развитию культуры и народных промыслов жителей села, маршрутам наших экспедиций и экскурсий. Начавшись с коллекций, музей постепенно станет действующим штабом эколого-краеведческого объединения «Радуга» и Советы школы, где будут систематизироваться знания об окружающем мире и осмысливаться место человека в нём. Музей — станет центром творческого общения и развития учащихся.

В школе разработан годовой цикл экологически ориентированной деятельности старшеклассников-организаторов с младшими детьми, родителями и педагогами. Ключевыми являются дела на природе, для природы и людей. Игра-путешествие «Экологическая кругосветка» с маршрутами разной сложности и продолжительности предназначена для начальной и средней школы, а также жителей села.

Школа ежегодно участвует в областных краеведческих чтениях, конкурсах, олимпиадах, и семинарах, посвящённых проблемам формированию экологической культуры. В школе регулярно проходят театрализованные праздники, экологические игры, дни здоровья на природе, где в песнях, частушках, сценках обыгрываются реальные ситуации, подводятся итоги работы.

Традицией школы стало выступление агитбригады эколого-краеведческого кружка, посвященные Международному дню воды и Дню Земли. В репертуар школьного и сельского хора входят известные и наши авторские песни о родной природе. Школа организует литературные чтения

своих стихов местного поэта Шишковского Романа Степановича, где большинство стихов посвящены окружающей природе и осмыслению человека на Земле.

Педагоги и учащиеся регулярно проводят мониторинг уровня экологической культуры коллектива школы. Это помогает планировать и корректировать экспериментальную работу.

Определить эффективность деятельности можно по её результату:

1. достижения вовлеченных в неё учащихся: опыт участия и победы в конференциях, конкурсах исследовательских работ муниципального, регионального уровней;
2. результаты участия в интеллектуальных соревнованиях (призёры и победители на школьном и муниципальном уровне в Молодежных географических, биологических и химических чемпионатах; Всероссийском игровом конкурсе «Человек и природа»);
3. рост мотивации к изучению предметов естественнонаучного цикла и, как результат, повышение общей успеваемости учащихся при изучении школьных дисциплин и, в конечном счете, профориентация и самореализация в области естествознания (географии, биологии, экологии, химии и медицины);
4. рост социальной активности учащихся (экологические акции, трудовые десанты по благоустройству школьной территории, и т. д.).

Формирование экологической культуры личности становится важнейшим элементом учебно-воспитательного процесса. Экологическое образование становится обязательным для всех, как овладение письмом.

Экологические знания необходимы каждому человеку. Формировать экологическую культуру личности ученика реализуя эколого-краеведческий подход, воспитывать ответственное, бережное отношение к природе призвана семья и школа. Эколого-краеведческая работа прививает у молодёжи любовь к родному краю, развитию творческого интереса в области естественных наук, осознанному выбору профессии и продолжению научной деятельности.

Экологические конференции как результат исследовательской деятельности учащихся

Ковалёва Елена Владимировна, учитель географии
МКОУ Ермоловская СОШ (Воронежская область)

Экологические конференции стали проводиться в нашей школе после исследовательских летних практик, поисковых работ, походов на природу.

Цели конференций: развитие интереса учащихся к вопросам взаимоотношения общества и окружающей среды, формирование интереса к экологии как к науке, овладение

методами работы с научной литературой, возможность общения детей с людьми близкими по духу, обмен опытом исследовательской работы в области экологии и, в конце концов, формирование самооценки у учащихся, это поможет скорректировать личные качества.

На конференциях решаются также следующие **задачи:**

— способствовать через научно-практические конференции формированию исследовательских умений и навыков;

— научить школьников оценивать решения в области охраны природы и природопользования;

— сформировать определенную систему знаний и умений по экологии (сбор материалов, анализ исследовательских работ, оформление стендовых отчетов).

С 2007 года, в школе, постоянно работает экологическая группа учащихся 6–11-х классов. Сейчас это научное эколого-краеведческое общество «Радуга», в состав которого входят более 15 учащихся разного возраста.

Начала работу исследовательская группа с изучения экологического состояния школьных помещений и изучения экологического состояния пришкольной территории своего села. Темы для исследования выбираются с учетом желания самих учащихся и рекомендаций экологического практикума Дорогань Л. В. и Филиппова В. П., например: «Определение санитарных условий в учебных помещениях», «Определение санитарной роли древесных растений», «Составление схемы планировки и озеленения территории школы», «Товарный знак», «Экологические воззрения местного поэта Шишковского Р. С.».

В нашей школе, экологическое образование ведется через урочную систему (факультативы по экологии, экологические компоненты естественных предметов), а также через внеклассную работу (исследовательская летняя практика, походы на природу, экскурсии). Все эти виды экологических работ ведутся с исследовательской деятельностью школьников. Каждый школьник готовится к выступлению на школьных конференциях.

В соответствии с программой экологизации учебных предметов в системе образования РС (Я) и планом работы, в школе с 2006 года проводятся экологические конференции, названные экологическими чтениями. В конференциях в течение 7 лет участвовало 23 учащихся 6–11-х классов.

Работа конференций ведется в 2-х секциях — гуманитарного и естественно-научного цикла. На заседаниях секций конференции обсуждались проблемы охраны природы, связанные с исследовательскими работами учащихся и реферативными работами. В первой части конференции заслушиваются лучшие работы, победители олимпиад, городских экологических конференций. Во

второй части конференции проводится выставка творческих работ учащихся (рисунки, наброски, выполненные во время походов в летнюю практику, экскурсий в музеях).

Выступления учащихся сопровождаются демонстрацией научных материалов, зарисовок, чертежей, схем, таблиц, диаграмм, графиков, гербарий растений луга, коллекции насекомых, простейших приёмов слежения за состоянием окружающей среды (мониторинг), а также данными по проведению анализа воздуха, воды, почвы. Практический материал, наработанный в ходе летних практик, поисковых работ, походов на природу, с большим интересом воспринимается младшими школьниками, используя его на различных тематических линейках, посвящённых компонентам природы, выставках и классных часах. В финале конференции — развлекательная часть: концерт, показ одежды, сшитой из отходов — полиэтиленовых мешочков, пластиковых упаковок.

Необходимо также помнить, что в отличие от «взрослой» конференции, где о достоинствах работы мало говорят, а отмечают недостатки и спорные моменты, в школьной — каждую работу обязательно нужно отмечать, похвалить независимо от её качества. Неточности методики и анализа, допущенные школьником, не предмет обсуждения на конференции. Такой подход является необходимым стимулом для дальнейшей исследовательской работы.

По итогам конференций обязательно проводится информационная линейка, где учащиеся награждаются грамотами и призами.

Приглашаются также учащиеся из других школ Лискинского района, так гостями конференции неоднократно были учащиеся Копанищенской школы, желающие поделиться своим опытом с единомышленниками. Это одна из основных форм учебно-воспитательной работы, способствующая воспитанию и становлению гражданственности. На таких конференциях ребята фактически ощущают связь разных наук — географии, биологии, экологии, физики, математики.

Ежегодные экологические чтения дают учащимся знания о методах исследования: наблюдении и эксперименте, а также фотографировании, описании, при этом происходит тесная связь научного подхода и практики при изучении экологического состояния жилья, окружающей среды.

Условия повышения качества обучения в школе

Котова Татьяна Анатольевна, старший преподаватель
Самарский государственный социально-педагогический университет

Ключевые слова: качество, качество обучения, условия, повышение качества обучения

Центральной проблемой реформирования образования является повышение его качества. Но самым главным является глубокое осознание этой проблемы, понимание того, что такое качество образования, чем оно определяется и от чего зависит, как можно его повысить и почему этот процесс идет медленно и трудно.

Одним из условий повышения качества образования в средних образовательных учреждениях является активное взаимодействие всех участников образовательного процесса, имеющих собственные стратегические интересы в сфере образования. Эффективным механизмом такого взаимодействия может стать система партнерства как действенного инструмента вовлечения в обсуждение и решение проблем развития образования широкого круга заинтересованных лиц, способных к достижению конструктивного соглашения и выработке единой образовательной политики. Такими партнерами школы в первую очередь могут стать родители учащихся.

Вместе с тем, изменения, произошедшие в обществе и в системе школьного образования, негативно отразились на взаимодействии школы и семьи. Спектр вопросов взаимодействия школы и семьи сузился до вопросов, касающихся, в основном, обучения ребенка, отклонений в его поведении и материальным вопросам поддержки школы. Содержание взаимодействия школы и семьи не всегда отвечает актуальным потребностям школы и семьи в сфере воспитания.

Формализация процесса взаимодействия с семьей со стороны школы, нежелание педагогов менять сложившиеся негативные стереотипы в данной сфере обуславливают кризис существующей системы взаимодействия «школа-семья». Несмотря на это и школа, и родители осознают потребность во взаимодействии друг с другом в образовательном процессе.

Теоретический анализ и осмысление системы закономерностей и принципов повышения качества образования в школе позволили выявить и обосновать педагогические условия.

Таким образом, для эффективного повышения качества образования (в том числе обучения) в школе необходимо создать систему условий:

На теоретическом уровне:

- Реализация системного подхода к организации процесса повышения качества;
- Разработка системы критериев и показателей качества образовательного процесса как единого целого и качества его отдельных сторон: условий, процесса и результатов.

На практическом уровне:

— Для повышения качества условий образовательного процесса:

- Профессиональная готовность учителя, его мотивированность на достижение запланированных результатов;
- Возможность методической поддержки учителя;
- места учителя (компьютер и другая оргтехника), оснащение рабочего места ученика, доступ к внешним ресурсам Единство урочной и внеурочной деятельности учащихся;

Для повышения качества процесса обучения:

- Субъект-субъектное обучение: роль ученика — субъект обучения, вместе со своей деятельностью; роль учителя — организатор учебной деятельности ученика;
- Создание образовательной стимулирующей среды;
- Использование современных образовательных технологий, в том числе, ИКТ;
- Применение проблемно-поисковых методов обучения;
- Создание комфортных условий учения (атмосферы сотрудничества, взаимоподдержки);
- Взаимодействие всех участников образовательного процесса;

Для повышения качества результатов обучения:

- Направленность обучения на достижение запланированного уровня знаний (знания, обладающие свойствами: полноты и глубины, оперативности, гибкости, конкретности и обобщенности, свернутости и развернутости, систематичности и системности, осознанности и прочности;
- Направленность обучения на формирование личностных качеств в единстве со знаниями и умениями (компетентностно-ориентированное обучение);
- Целенаправленное формирование универсальных учебных действий в единстве с предметными;
- Организация мониторинга качества образования в целом и отдельных сторон: условий, процесса и результатов;
- Мониторинг качества обучения в процессуальном и результативном аспектах.

Реализация этих условий возможна разными способами. В литературных источниках такие способы описаны, однако либо в них учитывается не вся совокупность условий, либо способы реализации некоторых из них не конкретизированы. Поэтому возникает необходимость в разработке педагогической инновационной технологии, реализующей всю совокупность условий.

Теоретический уровень

Реализация системного подхода к организации процесса повышения качества

Разработка системы критериев и показателей качества образовательного процесса как единого целого и качества его отдельных сторон: условий, процесса

Практический уровень

Профессиональная готовность учителя, его мотивированность на достижение запланированных

Возможность методической поддержки учителя

Оснащение рабочего места учителя (компьютер и другая оргтехника), оснащение рабочего места ученика, доступ к внешним

Единство урочной и внеурочной деятельности

Субъект-субъектное обучение:
Роль ученика – субъект обучения, вместе со своей деятельностью; роль учителя – организатор учебной деятельности ученика.

Создание образовательной стимулирующей среды

Использование современных образовательных

Применение проблемно-поисковых методов

Создание комфортных условий учения (атмосферы сотрудничества,

Взаимодействие всех участников образовательного процесса

Направленность обучения на достижение запланированного уровня знаний (знания, обладающие свойствами: полноты и глубины, оперативности, гибкости, конкретности и обобщенности, свернутости и развернутости, система-

Направленность обучения на формирование личностных качеств в единстве со знаниями и умениями (компетентностно-ориентированное обучение)

Целенаправленное формирование универсальных учебных действий в единстве с предметными

Организация мониторинга качества образования в целом и отдельных сторон: условий, процесса и результатов

Литература:

1. Философская энциклопедия (1967) / Под ред. Ф. В. Константинова. М. Т. 5, с. 286 Философская энциклопедия (1967) / Под ред. Ф. В. Константинова. М. Т. 5., с. 286.
2. Шамова, Т. И., Белова С. Н., Ильина И. В., Подчалимова Г. Н., Худик А. Н. (2007) Современные средства оценивания результатов обучения в школе. М.
3. Сластенин, В. А. Качество образования как социально-педагогический феномен // Педагогическое образование и наука. — 2009. — № 1. — с. 4–11.

Развитие мелкой моторики учащихся — путь к успешному обучению

Кошелева Ольга Юрьевна, учитель начальных классов
МКОУ Почепская СОШ (Воронежская область)

В статье предлагаются способы развития мелкой моторики учащихся. Обосновывается связь с успешным обучением, чем лучше работают пальцы и вся кисть, тем лучше ребёнок говорит.

Ключевые слова: развитие, обучение, мелкая моторика

*Ум ребёнка находится на кончиках пальцев.
Сухомлинский В.А.*

В наше время доказано, что тонкие движения пальцев рук положительно влияют на развитие детской речи. У нас с раннего возраста учили детей играть в «Ладушки», «Сороку-белобоку», «Козу рогатую». Их значение до сих пор недостаточно осмысленно взрослыми. Многие родители видят в них развлекательное, а не развивающее, оздоравливающее воздействие. Исследование отечественных физиологов также подтверждают связь развития рук с развитием мозга.

Простые движения рук помогают убрать напряжение не только с самих рук, но и с губ, снимают умственную усталость. Они способны улучшить произношение многих звуков, а значит развивать речь ребенка. «Рука это инструмент всех инструментов», — сказал еще Аристотель. «Рука — это своего рода внешний мозг», — писал Кант. Жан-Жак Руссо в своем романе о воспитании «Эмиль» так написал о потребностях маленького ребенка: «... он хочет все потрогать, все взять в руки. Не мешайте ему, это для него совершенно необходимое дело. Так он учится различать тепло и холод, твердость и мягкость, тяжесть, размер и форму предметов. О свойствах окружающих его вещей ребенок узнает, сравнивая то, что видит, с ощущениями, которые получает от своих рук...». От них, образно говоря, идут тончайшие ручейки, которые питают источник творческой мысли. Чем больше уверенности в движениях детской руки, тем тоньше взаимодействие руки с орудием труда, сложнее движения, необходимые для этого взаимодействия, ярче творческая стихия детского разума. Чем больше мастерства в детской руке, тем ребенок умнее. Движение пальцев и кистей рук ребенка имеют особое развивающее воздействие. Влияние мануальных (ручных) действий на развитие мозга человека было известно еще во втором веке до нашей эры в Китае. Специалисты утверждали, что игры с участием рук и пальцев приводят в гармоничные отношения тело и разум, поддерживают мозговые системы в отличном состоянии.

Родителей и педагогов всегда волновал вопрос как обеспечить полноценное развитие ребёнка в дошкольном возрасте? Как подготовить его к школе? Одним из аспектов этой проблемы является развитие мелкой моторики и координации тонких движений рук.

Чем лучше работают пальцы и вся кисть, тем лучше ребёнок говорит. Почему же это так? Речь формируется

под действием кинетических импульсов от рук, точнее от пальцев. Обычно ребёнок, имеющий высокий уровень развития мелкой моторики, умеет логически рассуждать, у него достаточно развиты память, внимание и связная речь. Если же развитие движений пальцев отстает, то задерживается и речевое развитие, хотя общая моторика может быть в норме. М.М. Кольцова в 1973 году доказала, что движение пальцев рук стимулируют созревание ЦНС и ускоряют развитие речи ребенка. Таким образом, постепенная стимуляция зон коры головного мозга, отвечающих за мелкие движения пальцев рук, является необходимым элементом в системе логопедического воздействия.

Я советую использовать упражнения, развивающие мелкие мышцы пальцев руки и кисти руки. Можно использовать «рамки и вкладыши Монтессори» (известного итальянского педагога), которые готовят детей к овладению письмом и рисованием: вырабатывают умение владеть карандашом, как говорят художник, дают «твердость руки», умение проводить линии по линейке, угольнику, ленте и на глаз, различать геометрические фигуры и видеть линии — контуры, знакомят с геометрической терминологией — названиями фигур. Игра представляет собой набор квадратных рамок-пластинок размером 100*100 мм, толщиной 1,5–2 мм. В центре каждой из них вырезано отверстие, закрываемое крышечкой-вкладышем, такой же формы и размера, но другого цвета. На уроках в начальной школе я использую оригами, лепку, аппликацию, графические упражнения, игры и действия с предметами.

Оригами совершенствует у детей точные движения пальцев и глазомера; способствует концентрации внимания; развивает творческое воображение, художественный вкус, память; обогащает словарный запас.

Лепка повышает сенсорную чувствительность; развивает воображение, пространственное мышление, синхронизирует работу обеих рук; формирует умение планировать работу по реализации замысла, предвидеть и достигать его.

Аппликация развивает умственную и речевую деятельность учащихся; формирует координацию движений пальцев на руках развивает интеллект ребенка.

Графические упражнения способствуют развитию мелкой моторики, зрительного восприятия и внимания. Выполнение графических упражнений очень важно для овладения письмом.

Игры и действия с предметами развивают у детей фантазию, способствуют творческому развитию, положительному эмоциональному состоянию. Если у ребёнка с раннего детства развивать мелкую моторику, то у него развиваются память, внимание, речь, активнее мыслительные процессы, выше способности, он будет хорошо выполнять самую тонкую работу, а рука его будет готова к письму. Мелкая моторика развивает: практические навыки; внимание; подготовка к письму; память; мышление; речь. Если у ребёнка с раннего детства развивать мелкую моторику, то у него развиваются память, внимание, речь, активнее мыслительные процессы, выше способности, он будет хорошо выполнять самую тонкую работу, а рука его будет готова к письму.

МЕЛКАЯ МОТОРИКА: РЕЧЬ; ПАМЯТЬ; ВНИМАНИЕ; МЫШЛЕНИЕ; ПОДГОТОВКА К ПИСЬМУ; ПРАКТИЧЕСКИЕ НАВЫКИ.

Для стимуляции речевой функции ребёнка вполне достаточно 5–10 минут ежедневных занятий на развитие мелкой моторики рук. Если упражнения построены ритмически правильно, то они выполняются легко и не вызывают утомления.

Работу нужно начинать с массажа пальцев и ладоней, гимнастики рук, игр с ладонями, пальчиковой гимнастикой.

ГИМНАСТИКА ДЛЯ РУК:

1. Сложить руки ладонями вместе и вытянуть их перед собой, развести кисти рук в стороны, не размыкая запястий.

2. Сложить руки ладонями и предплечьями вместе перед собой, развести предплечья в стороны, не размыкая ладоней.

3. Руки согнуть, кисти к плечам, сделать несколько круговых движений назад, затем вперёд и снова назад.

4. Руки в стороны, сгибать и разгибать руки в локтевых суставах, кисти сжаты в кулаки, повторить упражнение из положения руки вверх.

5. Руки вытянуть перед собой, кисти расслаблены, сделать круговые движения кистями.

6. Руки вытянуты вперёд, напряжены поочередно сжимать и разжимать пальцы рук в кулак.

7. Руки вытянуты вперёд, пальцы сцеплены, сделать пружинящие движения кистями рук вперёд.

8. Сжать пальцы рук в кулак и вращать кистью в разные стороны.

9. Поставить руки на локти, выпрямить кисти рук, плотно прижать пальцы друг к другу и медленно опускать их к ладони.

10. Руки положить на стол, поочередно сгибать пальцы.

ИГРЫ С ЛАДОНЯМИ:

Быстрые ладошки Научить понемножку, играть в «Быстрые ладошки». Надо пару подобрать Да лицом друг к

другу встать. Если чистые ладошки — Значит можно начинать. Важно — строго по порядку Всё быстрее, без оглядки Так в ладони ударять, чтоб самим на удивленье Все семнадцать упражнений Без ошибок показать! Не прохлопать, не зевнуть, Так держать к победе путь! Если здорово играть, Можно лучшей парой стать! В состязании проворном, Интересном и задорном, Кто точнее и быстрее, Кто всех лучше и резвее?

Погреемся

Поиграем-ка немножко,

Да похлопаем в ладошки.

Пальчики мы согреваем

Их сжимаем, разжимаем.

Все упражнения и игры должны быть доступны большинству детей группы. Если кто-то из детей затрудняется в самостоятельном выполнении движений, то он выполняет эти движения пальцами пассивно, т. е. с помощью взрослого. В дальнейшем в результате тренировок пальцевые движения совершенствуются, и дети выполняют их активно, без посторонней помощи. Делать пальчиковую гимнастику можно в любое время — перед занятием, во время занятия, в свободное время.

Очень интересными играми для детей являются игры со скрепками, пуговицами, бусами. В группе имеется большой выбор настольных игр: конструкторы, мозаики.

Для наших детей новое средство для развития мелкой моторики — это нитки.

Для развития у детей внимания, глазомера, аккуратности, фантазии, образного мышления, сосредоточенности, мелкой моторики пальцев рук и речи в целом использую — ниткопись. Идея родилась недавно. Дети кладут на лист бархатной бумаги тонкую ворсистую нить, слегка прижимая её пальчиками по всей длине. Методом ниткописи можно выкладывать контуры изображений разнообразных предметов, геометрических фигур, букв и т. д. Попытка сочетания речевой и двигательной работы оказалась более эффективной и мотивационной. Такое объединение двух видов деятельности имеет смысл после постановки звука — ребенок произносит звук, слоги, слова, фразы, одновременно производя различные движения пальчиками. В процессе работы у ребенка укрепляется мелкая мускулатура пальцев руки, совершенствуются зрительно-двигательная координация и ориентировка в микропространстве, развиваются произвольное внимание, зрительная память, аналитическое восприятие, речь.

Основное правило — это работа над мелкой моторикой дает положительный результат, совершенствует психические процессы, связанные с речью (память, мышление, внимание), улучшает усвоение навыков письма школьников, только тогда, когда она проводится регулярно.

Литература:

1. Бехтерев, В. Н. Общие основы рефлексологии человека. М., 1928.

2. Большакова, С. Е. Формирование мелкой моторики. Игры и упражнения. М., 2008.
3. Гаврина, С. Е. Развиваем руки — чтоб учиться и писать, и красиво рисовать. Ярославль, 2007.
4. Кольцова, М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка. М., 1973.
5. Крысько, В. Г. Психология и педагогика в схемах и таблицах. М., 2000.
6. Ткаченко, Т. А. Гимнастика для пальчиков. М., 2010.
7. Зубова, С. П., Лысогорова Л. В. Формирование метапредметных результатов у обучающихся начальной и основной школы на уроках математики В сборнике: Воспитание и обучение: теория, методика и практика сборник материалов VI Международной научно-практической конференции. 2016. с. 216—218.
8. Лысогорова, Л. В. Закономерности процесса обучения математике как основа реализации принципа быстрого продвижения обучающихся в развитии. Молодой ученый. 2016. № 5—6 (109). с. 68—70.

Использование приёмов театральной педагогики на уроках литературного чтения

Кравцева Наталья Владимировна, учитель начальных классов
МБОУ «Школа № 64 имени Героя Российской Федерации В. В. Талабаева» г. о. Самара

Статья посвящена актуальным на сегодняшний день проблемам: школьники не хотят читать, у детей плохо развито внимание, мышление, память, самостоятельность, не развита речь, дети равнодушны к изучаемому материалу. В данной статье рассказывается о использовании приемов театральной педагогики на уроках литературного чтения. Автор делится опытом использования активных методов обучения на уроках. Особое внимание уделяется методу разыгрывания ролей. Театральная педагогика создает максимальные условия для свободного эмоционального контакта, раскованности, взаимного доверия и творческой атмосферы. Являясь ненавязчивой формой работы, театрализация помогает учителю достигать поставленных целей. Дети с удовольствием работают на уроках литературного чтения, проявляют интерес к чтению книг. У ребят хорошо развиваются артистизм, способность к самовыражению, творческое мышление.

Ключевые слова: активные методы обучения, театрализация, метод разыгрывание ролей, инсценировка, этюд, театрализованные игры

Изменения, происходящие в мире, вызвали необходимость разработки новых подходов в системе обучения и воспитания. Перед учителем поставлены новые цели: формирование универсальных учебных действий и мотивации к обучению. Существенно изменилась роль учителя, которому необходимо выстраивать процесс обучения не только как систему усвоения знаний, умений и навыков, но и как процесс развития личности.

Главная задача каждого преподавателя — не только дать учащимся определённую сумму знаний, но и развить у них интерес к учению, научить учиться. Без хорошо продуманных методов обучения трудно организовать усвоение программного материала.

При работе с детьми я столкнулась с такими проблемами:

- у детей плохо развито внимание, мышление, память, самостоятельность;
- не развита речь;
- дети равнодушны к изучаемому материалу, не проявляют интерес.
- стесняются самовыражаться, проявлять активность на уроках. (Активность проявляется на переменах).

Я поставила перед собой цель — создать такие условия, чтобы ребёнок стал не пассивным слушателем на уроке, а активным участником.

Для достижения своей цели я стала часто использовать на своих уроках методы активного обучения.

АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ — методы, стимулирующие познавательную деятельность обучающихся. Строятся в основном на диалоге, предполагающем свободный обмен мнениями о путях разрешения той или иной проблемы. АМО характеризуются высоким уровнем активности учащихся.

Всем известно, что привычной и желанной формой деятельности для ребенка является игра, значит можно использовать эту форму организации деятельности для обучения, объединив игру и учебно-воспитательный процесс.

Я решила объединить учебно-воспитательный процесс с игрой. Эффективней всего это получилось сделать на уроках литературного чтения. Я использовала метод разыгрывания ролей.

РАЗЫГРЫВАНИЕ РОЛЕЙ — игровой метод активного обучения. Чаще всего применяется на уроках литературного чтения, где используются приемы театральной педагогики.

На своих уроках я применяю следующие приёмы:

- этюд, выразительное чтение;
- инсценировка;
- театральная игра;
- кукольные постановки.

Театральная педагогика создает максимальные условия для свободного эмоционального контакта, раскованности, взаимного доверия и творческой атмосферы. Одной из разновидностей игры в театральной педагогике является **этюд**.

Этюд — сценическое упражнение импровизационного характера, служащее для развития и совершенствования техники актёрского искусства. Существует несколько *видов этюдов*:

— *одиночный этюд* на эмоциональное воспоминание, на физическое самочувствие; (Например, А.Л. Барто «Игрушки» Дети читали стихи, показывая дикцией, жестами и мимикой эмоциональное и физическое состояние героев.)

— одиночный или парный этюд на действие с воображаемыми предметами;
— групповые этюды.

Одним из примеров группового этюда является инсценировка. Упражнения типа «читайте по ролям, инсценируйте рассказ (текст, историю, сказку)» занимают прочное место в арсенале методических приемов, используемых на уроке литературы. Именно поэтому с этого приема мои ученики и я начали познавать театральное искусство. Инсценировка всегда у нас начинается с перевоплощения в того героя, которого ребенок будет играть. Затем мы читаем рассказ по ролям и инсценируем его.



Рис. 1. Инсценировка русской народной сказки «Рукавичка», сказки А. С. Пушкина и т. д.

Я стараюсь сделать так, чтобы успешный ребенок и менее успешный поработали вместе. Время от времени я считаю целесообразным давать более сложные роли ученикам, занимающим в жизни положение ведомых, дабы они почувствовали уверенность в себе и осознали свою значимость в группе.

Урок литературы — всегда маленький спектакль, в ко-

тором «играют все», даже самые «тихие» актеры, втянутые в действие как будто поневоле, но мимика и выражение глаз выдают их внимание и интерес к происходящему.

Театрализованные игры — это маленькие пьесы, разыгрываемые учениками, в основном импровизированные. Цель игр: оживить события, повысить понимание ситуации, вызвать сопереживание и эмоции.

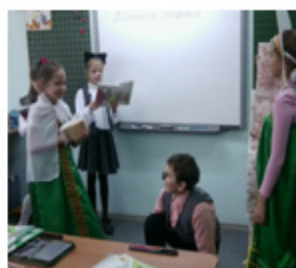


Рис. 2.

Одно из самых эффективных заданий — **инсценирование** текста. Это перевод текста в сценический вариант (для постановки на сцене). Мы выводим для дальнейшей работы 4 правила инсценирования текста:

1-е правило: мы должны точно представить и описать (на основе текста) время и место действия;

2-е правило: авторский текст не должен потеряться, мы имеем право отдать его персонажам, только надо

точно определить, кому;

3-е правило: мы имеем право видоизменить текст, не искажая его смысла;

4-е правило: мы имеем право вводить новых персонажей или убирать кого-то из имеющихся.

Не всегда удаётся задействовать всех детей в инсценировке. Чем же заняты во время работы остальные дети? Они не просто зрители, ребята перевоплощаются в спра-

ведливых членов жюри. Оценивать работу артистов им помогают сигнальные карточки.

Благодаря театрализации дети получают возможность «прочувствовать» произведение. Ученики не только понимают, что хотел сказать автор, но и показывают своё отношение к прочитанному.



Рис. 3.

Все ли произведения программы можно инсценировать? При желании можно. Самое главное — чтобы желание работать с текстом возникло у детей. Как ни странно, есть произведения, которые не вдохновляют учеников на творчество, как и наоборот — огромное желание взяться за работу и воплотить прочитанное в мини спектакль.

В конце учебного года мы проводим праздник-концерт для родителей. Ребята самостоятельно выбирают произведение, которое не входит в программу, и инсценируют его. Я как учитель помогаю подготовиться, но во время театрального представления являюсь лишь зрителем.

Изучение литературы предусматривает широкие межпредметные связи. Привлечение театрализованных сцен на уроки литературы является одним из важных

аспектов реализации межпредметных связей, которые способствуют формированию мировоззрения учеников, их эстетическому развитию. Основная задача этих уроков — *развитие таких качеств, как память, образное мышление, речь*. Уроки литературы призваны научить человека думать, творить, отстаивать свои убеждения, но при этом не забыть, что все самое замечательное в мире написано людьми и для людей. Являясь ненавязчивой формой работы, театрализация помогает учителю достигать поставленных целей.

Систематически применяя эту методику, мы добились огромных успехов. Проблемы, с которыми мы столкнулись в первом классе благодаря использованию театральной педагогики, удалось преодолеть. Дети полюбили уроки литературного чтения, стали проявлять интерес к чтению книг.

У ребят хорошо развиты артистизм, способность к самовыражению, творческое мышление.

Дети участвуют в различные рода мероприятия:

- самостоятельно организуют и проводят «Капустники» среди учеников параллельных классов;
- принимают участие в городских конкурсах чтецов, вокальных и хореографических конкурсах;
- не только помогают вести школьные праздники, но и самостоятельно организуют их.

Одним из наиболее ярких результатов является проект Новогодней сказки. Ученики 4 класса самостоятельно организовали Новогодний праздник для начальной школы. Сценаристы, режиссёры, костюмеры, постановщики хореографических и вокальных номеров — всё это мои любимые, талантливые и артистичные ученики. Они подарили детям незабываемые 30 минут восторга. Роль учителя сводилась к минимуму: направлять, подсказывать и поддерживать юных артистов.



Рис. 4.

Однако самым ярким результатом моей педагогической деятельности стали съёмки моих учеников в короткометражном художественном фильме «Сладкие олимпийские игры». Дети без проблем прошли кастинг и были отобраны на главные роли. Огромное спасибо кинокомпании «Самара фильм» за то, что они предоставили возможность нашим детям почувствовать себя настоящими

киноактёрами. За хорошую работу дети были награждены медалями и статуэтками «Ника».

Уроки литературы призваны научить человека думать, творить, отстаивать свои убеждения, но при этом не забыть, что все самое замечательное в мире написано людьми и для людей. Являясь ненавязчивой формой работы, театрализация помогает учителю достигать поставленных целей.



Рис. 5.

Литература:

1. Бахтин, М. М. Вопросы литературы и эстетики / М. М. Бахтин // Исследования разных лет. — М. — 1975.
2. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. / Л. С. Выготский. — М. — 1991.
3. Ершов, П. М. Технология актёрского искусства. / П. М. Ершов. — М.: ВТО. — 1969.
4. Ершова, А. П. Влияние актёрского творчества на всестороннее развитие личности школьника / А. П. Ершова // Сборник Нравственно-эстетическое воспитание школьников
5. Кнебель, М. О. Поэзия педагогики / М. О. Кнебель. — М. — 1976.
6. Любинский, И. Л. Театр для детей / И. Л. Любинский. — М.: Детская литература. — 1965.
7. Щукина, Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г. И. Щукина. — М. — 1971 г.

Проектная деятельность младших школьников (на примере проекта «Как и из чего делают бумагу»)

Краснослабодцев Илья Григорьевич, студент;
Иванова Наталья Александровна, старший преподаватель, заместитель декана
Самарский государственный социально-педагогический университет

В статье представлено описание проектной деятельности детей по получению бумаги в домашних условиях методом вторичной переработки сырья.

Ключевые слова: проект, проектная деятельность, виды проектной деятельности

Данная тема актуальна для всего человечества, и особенно важна для подрастающего поколения. Так как человека нужно учить беречь и уважать природу и заботиться о своем будущем и будущем планеты не тогда, когда он уже скоро станет сам создавать новую семью, а тогда, когда он еще является ребенком, способным к ясному и четкому осознанию проблем действительности и накоплению знаний, теоретического и практического опыта, для решения таковых.

Китайский философ Конфуций говорил: «Расскажи — и я забуду, покажи — и я запомню, дай попробовать — и я пойму!» Смысл этого высказывания заключается в том, что когда ребенку просто рассказывают, это чаще всего забывается, когда еще показывают, то вспоминая, ребенок строит ассоциации, а вот когда ребенку дают по-

пробовать что-то сделать, сочетая с рассказом, то тут бесспорно получается наивысший процент запоминания. Достичь такого результата возможно путем вовлечения детей в проектную деятельность, как раз способной сочетать деятельность практическую и теоретическую.

Слово «проект» (в переводе с латинского языка — «брошенный вперед») толкуется в словарях как «план, замысел, текст или чертеж чего-либо, предвещающий его создание».

Проектная деятельность, в нашем понимании, — это деятельность, которая четко спланирована как по времени, так и по месту проведения, и по составу и по количеству участников, направленная на достижение заранее определенной цели, создание определенного, уникального продукта или услуги. Данный вид деятельности включает

в себя следующие этапы: анализ проблемы; постановка цели; выбор средств ее достижения; поиск и обработку информации, ее анализ и синтез; оценку полученных результатов и выводов.

Отметим, что проектная деятельность детей имеет множество положительных моментов: направлена на выработку самостоятельных исследовательских умений, способствует развитию творческих способностей и логического мышления, объединяет знания, полученные в ходе учебного процесса и приобщает к конкретным жизненно важным проблемам.

В настоящее время в литературе можно встретить массу классификаций учебных проектов по различным основаниям. Так В.А. Кальней, Т.М. Матвеева, Е.А. Мищенко, С.Е. Шишов свою классификацию представляют через следующие основания: вид целевой установки, уровень интеграции учебного материала, по объему учебного материала и времени его проработки, продолжительности, форме организации, по способам выполнения и завершения, по степени реализации, по уровню сложности заданий, по длительности, по характеру предметной области.

Наибольшую популярность в школе получили межпредметные, практико-ориентированные проекты. Именно они позволяют опираться на личный опыт детей, долгое время поддерживать их интерес к деятельности.

Проект, основным результатом которого является продукт, выявляющий возможность решения социальной проблемы, называется практико-ориентированным.

Приведем пример реализации практико-ориентированного проекта для учащихся начальной школы «Как и из чего делают бумагу». Мы выделяем в нем три этапа:

— 1 этап. Ознакомительный (основная задача — охарактеризовать роль деревьев на нашей планете: участвуют в выработке кислорода, поглощают углекислый газ, используются человеком как строительный материал, для производства бумаги и т. д.).

— 2 этап. Практический (самостоятельное изготовление бумаги из вторсырья).

— 3. Этап. Аналитический (подводятся итоги, делается вывод).

Ниже представим описание нашей работы.

Участники проекта: учащиеся 4 класса ГБОУ СОШ с. Петровка Борского р-на Самарской области, студент 2 курса ФНО СГСПУ.

Актуальность: Каждый видел в своей жизни деревья, но не каждый знает об их роли на нашей планете. Порой человек воспринимает зеленое насаждение нашей планеты как неисчерпаемый ресурс, который работает на пользу человека. Практически каждый ребенок ответит вам, что «деревья делают кислород», что из деревьев можно построить дом, сделать мебель. Но мало кто знает о том, что деревьев не так уж и много на Земле, что с каждым годом их становится все меньше и меньше. И виной тому не только хозяйственная деятельность человека, но и природные факторы: лесные пожары, естественное старение и исчезновение многих видов деревьев.

Немыслима жизнь человека без деревьев: это и строительный материал, и пищевой ресурс, и предмет для изготовления одежды, резины, бумаги.

Именно процесс изготовления бумаги из деревьев может заинтересовать школьников. Необходимо показать сколько деревьев тратится на изготовление одной школьной тетрадки или учебника. Также важно сформировать у детей бережное отношение к деревьям. А беречь — значит тратить как можно меньше, заботиться о растениях, использовать вторичное сырье (макулатуру), которое, к сожалению промышленными объектами, в последнее время, используется крайне редко и неохотно. Сейчас, практически не встретишь школьников, собирающих макулатуру и сдающих в специальные пункты. Для взрослых это кажется смешно и невыгодно, в среднем 1 рубль за килограмм бумаги.

Сдача макулатуры с качественными показателями, соответствующими требованиям ГОСТ, позволяет использовать её для изготовления упаковки, бумажной продукции разного сорта и предназначения, кровельных материалов и изоляции на картонной основе. В отличие от варки целлюлозы переработка вторичного сырья экономит древесину и энергоресурсы, способствуя сохранению чистоты природы.

Гипотеза: если изучить историю и способы создания бумаги на промышленных объектах, то в домашних условиях можно изготовить бумагу из вторично сырья, близкую по качеству производственной и использовать ее в декоративных целях, что позволит сберечь значительную часть деревьев.

Проблема: можно ли в домашних условиях изготовить бумагу для дальнейшего её использования.

Цель: в домашних условиях создать бумагу из вторичного сырья, сделать из нее декоративные поделки.

Объект изучения: производство бумаги в промышленных и домашних условиях.

Предмет изучения: условия создания бумаги в домашних условиях.

Задачи: изучить литературу о способах производства бумаги в домашних и промышленных условиях, посмотреть видеоролики о промышленном производстве бумаги, изготовить бумагу в домашних условиях.

— 1 этап. Необходимо познакомить детей с ролью деревьев на планете Земля.

Рассказ взрослого (в этой роли выступает студент 2 курса ФНО Краснослабодцев Илья): Деревья есть в каждом уголке планеты, они могут приспособиться к любому климату. В благоприятных условиях деревья естественно растут быстрее, в неблагоприятных — медленнее. Рост дерева с каждым годом происходит все медленнее и медленнее, так как чем больше дерево, тем труднее ему становится наращивать древесную массу. Все деревья делятся на вечнозеленые (или по-другому хвойные: хвоя в отличие от листьев не опадает осенью) и листопадные (лиственные деревья).

Основная роль деревьев на нашей планете — это образование из углекислого газа и воды кислорода, этот процесс называется фотосинтезом. Попробуем представить такую «картину» событий. Соотношение на земле вечнозеленых и листопадных деревьев равно 50:50%. Процесс фотосинтеза осуществляют листья деревьев, причем его обязательным условием является наличие света. Мысленно нарисуете в нашей голове зимнее время года, на листопадных деревьях листики опадают, вследствие чего они не могут вырабатывать кислород. Хорошо, что нас выручают вечнозеленые деревца (и еще домашние растения). Теперь представим себе ночь, когда естественно нет света. Поэтому деревья тоже не могут вырабатывать кислород, кроме того, не надо забывать, что и само дерево нуждается в дыхании. Отсюда получается, что ночью, да еще если зимой, то ни одно дерево, даже вечнозеленое не вырабатывает кислорода. Человек же дышит кислородом круглые сутки, круглый год. Кроме того, используя в своей деятельности транспорт, который также поглощает огромное количество кислорода. По подсчетам ученых одно стандартное дерево вырабатывает за один год количество кислорода, нужное для дыхания семьи из трех человек также периодом на один год, а один автомобиль поглощает за 2 часа такое количество кислорода, которое дерево будет стараться выделять целых 2 года. Давайте только представим сколько автомобилей мы постоянно видим на дорогах и как тяжело приходится деревьям, которые работают всю свою жизнь!

Другая функция деревьев — строительный материал, сырье для производства резины, одежды, бумаги. Все живущие на земле люди постоянно сталкиваются в своей жизни с бумагой, это писчая и печатная бумага (книги, журналы, газеты, тетради), различные отделочные материалы (обои, гипсокартон, наждачная бумага), бумага для поделок (оригами, аппликаций), упаковочная бумага (оберточная бумага, различные ящики, фантики на конфетах). И это еще маленький список того, что можно сделать из бумаги. Бумагу изготавливают из деревьев, из тех

самых деревьев, которые вырабатывают необходимый нам кислород.

Для того, чтобы изготовить одну тонну бумаги необходимо 3,5 м³ древесины, это равно 17–20 спиленным деревьям. Из такого количества древесины получается около 400 пачек бумаги, формата А4. Только представьте, одно дерево растет в среднем около 30–40 лет, по всей же нашей планете ежегодно спиливается для производства бумаги 700 млн. деревьев. Только вдумайтесь в эти цифры. Это не считая тех деревьев, которые спиливаются для производства досок и бревен. При этом надо отметить, что для изготовления бумаги подходят не все породы деревьев. Подходящими являются хвойные породы — сосна, пихта, лиственница, ольха, бук, эвкалипт; лиственные породы — осина, береза, тополь, клен. Посмотрите на названия этих деревьев, многие из них являются вечнозелеными. Те самые деревья, которые обеспечивают человечество кислородом круглый год. В этом списке также есть такое дерево, как тополь, оно хоть и не вечнозеленое, но является рекордсменом по выделению кислорода. Тополь выделяет его в 12 раз больше, чем хвойные породы деревьев за один и тот же период. Связано это с тем, что он очень быстро растет и может достигать огромных размеров, а чем больше дерево, тем больше оно вырабатывает кислорода.

Деревья очень важны для планеты и очень нужны ей. Их нужно беречь! И каждый из нас, ребенок он или взрослый, может помочь деревьям, сделав свой вклад во всеобщее, всемирное дело их сохранения. Сделать это очень просто: использованную бумагу отнести в пункт приема макулатуры или же найти ей применение дома.

Как же из спиленных деревьев получают бумагу и как же ее повторно перерабатывают? Узнаем это из видеоролика, который я вам и предлагаю посмотреть (<https://goo.gl/YO62Uq>). Процесс переработки макулатуры намного проще. Демонстрируем видеоролик (<https://goo.gl/erCULf>).

— 2 этап. Практический. Этапы работы представлены на фото.



Разорвать использованную бумагу на мелкие части. Сложить кусочки в баночку и залить их водой



Отжать излишки воды, переложить в таз. Добавить немного воды, чайную ложку клея ПВА (для скрепления бумаги) и столовую ложку крахмала (для того, чтобы лист был эластичным и мог гнуться), взбить миксером. В результате должна получиться смесь наподобие каши.



Полученную смесь выложить на сетку и дать стечь лишней воде.



Теперь настало время для окончательной сушки. Выложить всё на полотенце, сверху положить марлю или газету и оставить под прессом на 24 часа. (Для быстроты сушки можно использовать фен или утюг).



Сушить бумажную массу можно не на экране, а на чашке или на стаканчике, и тогда получится декоративная вазочка или мисочка, карандашница, шляпка для куклы.

— 3 этап. Аналитический — делаем вывод о том, что деревья надо беречь, а для этого необходимо использовать различные методы, в том числе и процесс переработки макулатуры для производства бумаги.

Таким образом, проектная деятельность активизирует познавательный интерес школьников, позволяет отработать практические навыки, закрепляет полученные знания, настраивает их на активную работу, пробуждает желание к созиданию.

Литература:

1. Сергеев, И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся: Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений. 6-е изд., испр. и доп. — М.: АРКТИ, 2008. 80 с.

Игровые технологии как средство формирования УУД на уроках немецкого языка в начальной школе

Кубракова Елена Алексеевна, учитель немецкого языка
МКОУ «Аношкинская СОШ» (Воронежская область)

Одной из важнейших целей современной системы образования в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования является формирование универсальных учебных действий (УУД), обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. УУД могут быть сформированы только при выполнении обучающимися учебной работы определенного вида на основании использования педагогами технологий, методов и приемов организации учебной деятельности, адекватных возрасту обучающихся.

Ключевые слова: игровые технологии, универсальные учебные действия

Обучение иностранному языку на начальном этапе должно строиться на основе игровых технологий. Младшие школьники учатся, играя и играя, развиваются и обучаются. Применение игровых технологий на уроке в комплексе с другими приемами и методами организации учебных занятий повышает мотивацию учащихся к изучению немецкого языка, способствует созданию доброжелательной атмосферы на уроке, раскрывает способности детей, их индивидуальность. Процесс обучения становится интересным и занимательным.

Коллективные игры развивают умение работать в группе, находить необходимые формы сотрудничества

для достижения поставленной задачи. В играх формируются нравственные качества ребенка [7]. В ходе игры дети учатся оказывать помощь одноклассникам, считаться с мнением и интересами других, сдерживать свои желания. У детей развивается чувство ответственности, коллективизма, воспитывается дисциплина, воля, характер.

Игра на уроке иностранного языка — это не просто коллективное развлечение, а основной способ достижения определенных задач обучения на данном этапе. У игры должен быть мотив, цель и результат. Поэтому такой метод обучения как игра может способствовать формированию универсальных учебных действий.

Для формирования различных видов УУД на уроке иностранного языка можно использовать фонетические, лексические, орфографические, грамматические, ролевые, творческие игры.

Нередко у детей начальных классов возникает проблема с произношением звуков. Фонетические игры способствуют постановке правильной артикуляции органов речи учащихся при произнесении отдельных звуков, практикуют и развивают произносительные навыки. Для обучения правильному произношению немецких согласных использую игру с ватными шариками. Рифмовки, считалки, скороговорки также помогают отрабатывать звуки и проводить фонетическую зарядку.

При обучении чтению и письму провожу игры на развитие звукового и буквенного анализа слов:

- учитель произносит (пишет) по-немецки короткое слово, затем делается короткая пауза. Ученики должны в это время сосчитать, сколько в слове звуков (букв) и по хлопку сообщить ответ;

- учитель предъявляет ряд букв и просит учеников разложить их в алфавитном порядке, тогда получится знакомое (новое) слово;

- учитель просит учеников правильно соединить прямыми линиями заглавные и соответствующим им маленькие буквы;

- учитель предъявляет ряд слов. Ученики должны выбрать те из них, где есть сочетания букв, которые произносятся как один звук.

Лексические игры преследуют цели — тренировать учащихся в употреблении лексики в ситуациях, приближенных к естественной обстановке, знакомство с сочетанием слов, активизировать речемыслительную деятельность, развивать речевую реакцию учащихся. Детям нравится играть в мяч «Как называется по-русски/по-немецки», с удовольствием принимают игры «Отгадай», «Снежный ком», «Поле чудес», «Хвастунишка», «Переводчик», «Игра-цепочка» и другие.

Многие лексические игры развивают мышление, память, внимание, воображение:

- дается ряд признаков, нужно подобрать какое-либо слово (или несколько слов), обладающее данными признаками;

- ученики получают карточки с названиями дней недели (времен года, месяцев на немецком языке). По хлопку учителя ученики выстраиваются в линию по порядку следования дней недели друг за другом;

- учитель предлагает детям найти в каждой строчке по одному известному слову, отбросив (зачеркнув) ненужные буквы.

Большими обучающими возможностями обладает ролевая игра, которая предполагает усиление личностной причастности ко всему происходящему, способствует расширению ассоциативной базы и формированию учебного сотрудничества. Ролевая игра представляет собой условное воспроизведение её участниками реальной практической деятельности людей, создает условия реального

общения. Ролевую игру можно рассматривать как форму обучения диалогической и монологической речи.

Для организации ролевых игр в начальной школе можно использовать куклы, мягкие игрушки. Возможны следующие формы игры:

- Перед классом появляется незнакомая кукла. Это создает стимул к диалогу — расспрос: «Как тебя зовут? Сколько тебе лет? Ты ходишь в школу? Как ты учишься?»

- «Мы взрослые, а куклы наши дети. Объясните вашим детям, как надо переходить улицу, как дойти до школы. Скажите им, чтобы они тепло оделись, потому что сегодня холодно»

- «Ваша кукла уже большая. Она умеет бегать, прыгать, петь, танцевать и так далее. Расскажите соседу обо всем, что умеет ваша кукла, и спросите его, что умеет делать его кукла».

С куклой можно пойти в магазин, в школу, в зоопарк, её можно повести к врачу и т. д. Как и обычная ролевая игра, игра с куклой позволяет строить сюжетные цепочки заданий. Использование ролевой игры с куклой разнообразит занятие, организует внимание, внутренне мотивирует речь учащихся и способствует, таким образом, коммуникативной направленности урока.

Грамматические игры помогают автоматизировать употребление речевых образцов, содержащих определенные грамматические трудности, создают естественную ситуацию для употребления данного речевого образца, развивают творческую активность и самостоятельность учащихся. Игру «Пантомима» использую при изучении темы «Спряжение глаголов», игра «Жадная Варвара» помогает запомнить притяжательные местоимения, играя в игру «Упрямый Ганс» учащиеся усваивают употребление отрицаний в немецком языке. Игры с мячом, кубиком, в лото и домино также помогают закрепить изучаемый грамматический материал.

Задания творческого характера также можно организовать в форме игры:

- Закончи диалог и разыграй его;

- Сочини историю по опорным словам;

- Отгадай кроссворд;

- Найди слова в «Магическом квадрате»;

- Нарисуй картинку и составь ее описание;

- Прочитай рассказ, в котором некоторые слова заменены рисунками, попробуй сам придумать такой рассказ для своих друзей;

- Придумайте загадку для своих друзей;

Данные задания всегда воспринимаются с удовольствием и интересом. Несмотря на кажущуюся простоту, подобные задания способствуют выработке «умения учиться».

Большой учебно-воспитательный потенциал имеют электронные обучающие игры и интерактивные тренажеры. Красочность, увлекательность программ вызывает огромный интерес у учащихся, повышает эффективность урока, дает возможность учащимся учиться с увлечением, т. е. играя. Успешно используется индивиду-

альная форма работы. Компьютер дает возможность каждому ребёнку индивидуально поработать над языковым материалом под руководством учителя или без него. Использование обучающих программ на уроках позволяет включить в активную познавательную деятельность слабых учеников, осуществлять поэтапный контроль и коррекцию знаний учеников, приучать к самооценке результатов своего труда, нацелить ученика и учителя на конечный результат: самостоятельное приобретение кон-

кретных умений, навыков учебной и мыслительной деятельности.

Из всего сказанного следует, что формирование и развитие УУД на основе игры является мощным механизмом, который в результате обучения в школе может обеспечить должный уровень коммуникативной компетентности учащегося, а именно качественное овладение немецким языком как средством межкультурного общения и взаимодействия.

Литература:

1. Абрамова, И. В. Игры на уроке немецкого языка // Иностранные языки в школе. — 2004. — № 1.
2. Лащикова, И. И. Игры как прием развития воображения и фантазии на уроках немецкого языка // Иностранные языки в школе. — 2003. — № 6.
3. Мильруд, Р. П. Организация ролевой игры на уроке // Иностранные языки в школе. — 1987. — № 3.
4. Паросова, И. А. Игра на уроках немецкого языка // Иностранные языки в школе. — 2003. — № 4.
5. Русина, П. И. Обучение немецкому языку младших школьников // Иностранные языки в школе. — 2004. — № 2.
6. Зубова, С. П., Лысогорова Л. В. Интеллектуальная игра как условие развития старших дошкольников. В сборнике: Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен. Материалы II Международной научной конференции. 2016. с. 188–193.
7. Лысогорова, Л. В. Закономерности процесса обучения математике как основа реализации принципа быстрого продвижения обучающихся в развитии. Молодой ученый. 2016. № 5–6 (109). с. 68–70.

Проектирование коммуникативных событий на уроках математики

Кузьмина Вера Михайловна, учитель математики
МБОУ «Школа № 53» г. о. Самара

В статье особое место уделяется проблеме проектирования коммуникативных событий на уроках математики. Рассмотрены составляющие коммуникативных сценариев занятия, возможности взаимодействия в коммуникативном пространстве, применение дидактических игр и методов на уроках.

Ключевые слова: коммуникативное событие, коммуникативная компетентность

Коммуникативность учебного процесса обеспечивается говорением, слушанием, обменом репликами, также предполагает установление диалогических отношений между всеми его участниками. Урок, являющийся коммуникативным событием для всех его участников: ученика, учителя, в котором обучающим эффектом обладает не только взаимодействие учащегося с учителем, но и взаимодействия учащихся между собой. Но эти взаимодействия должны быть эффективно организованы. Направляемое учителем общение на тему урока предполагает диалогизацию учебного процесса, постановку сознания учащегося в креативную позицию. Стратегической целью образования должно быть овладение школьником не только знаниями, а культурой предметного мышления: культурой математического мышления — на уроке математики, исторического — на уроке истории, художественного — на уроке литературы и т. д. Понятие «коммуникативного поведения» включает в себя при этом как

внешнюю сторону говорения, мимики, жестикуляции, так и внутреннюю сторону занятой позиции, мыслительных актов, психологических реакций. Любой текст представляет собой некоторую коммуникативную ситуацию, сопровождающийся коммуникативным событием общения. Взгляд на урок как на коммуникативное событие, предполагает соответствующий сценарий урока: организацию «места», «времени» и «действия». В этом коммуникативном пространстве все проблемные вопросы учебного материала и креативные результаты разрешения этих проблем (творческие работы школьников) подлежат открытому обсуждению со стороны всех участников учебного процесса. Совместная деятельность, взаимодействие в режиме «мозгового штурма» — один из эффективнейших путей формирования здорового школьного микросоциума. Естественный путь освоения учебно-тематического материала урока открывается вопросом, а не ответом (так называемым «раскрытием темы»). Коммуни-

кативное мастерство учителя состоит в постановке такого вопроса, который бы инициировал потребность в ответе. Коммуникативное событие урока представляет собой сложную картину взаимодействия. При этом коммуникативное поведение педагога и школьников в рамках урока в значительной степени определяется организацией коммуникативного времени и коммуникативного пространства. Организация коммуникативного времени требует от учителя подлинно творческой позиции на уроке — готовности к импровизации в постановке вопросов, в связывании прозвучавших ответов, в формулировании ответов на непредвиденные и нестандартные вопросы со стороны аудитории. А коммуникативное пространство предполагает ответственное внимание каждого к каждому высказыванию. Умение школьников слушать и слышать другого (не только учителя) — ключевой показатель успешной работы педагога на уроке. В качестве способа формирования коммуникативной компетентности предлагается использовать деятельностный подход, так как усвоение содержания обучения и развитие ученика происходят не путем передачи ему некоторой информации, а в процессе его собственной активной деятельности. Знания приобретаются и проявляются только в деятельности. За умениями, навыками и развитием ученика всегда стоит действие с определенными характеристиками (восприятие, осознание, запоминание, воспроизведение и т. д.). Под деятельностью в условиях учебного процесса мы понимаем процесс взаимодействия объекта и субъекта, ориентированный на получение нового продукта. Ребенок усваивает какой-либо материал в процессе учебной деятельности только тогда, когда у него есть: внутренняя потребность и мотивация такого усвоения; деятельность ребенка связана с преобразованием усваиваемого материала и получением нового продукта, то есть знания об изучаемом материале. Особая роль в становлении личности, в развитии мышления на сегодняшний день отводится процессу формирования способностей у учащихся самостоятельно работать с информацией, осмысливать свои действия, осуществлять их анализ и переносить полученные знания на новое предметное содержание. В математике коммуникативная компетентность выражается в: умении выражать в понятной форме последовательность решения математических задач; умении объяснить содержание математических задач, решаемых в учебной и внеучебной деятельности; умении выразить для других людей в требуемой форме произведенные математические вычисления. Для формирования коммуникативной компетенции учитель использует следующие методы и приемы: решение задач, примеров с комментированием, устное решение заданий, с подробным объяснением; устное рецензирование ответов домашнего задания учениками; использование на уроках математических софизмов; использование тестовых конструкций свободного изложения ответа и устных тестовых конструкций; использование работы в группах, например: рассказать соседу по парте правило, определение, выслушать ответ, правильное определение

обсудить в группе; сдача различных устных зачетов. Формировать коммуникативную компетентность на уроках математики можно различными средствами, например, с помощью диалога, игровых форм, создания проблемной ситуации, на основе игрового и свободного общения, системы упражнений, групповой работы, в том числе предлагая использовать устные упражнения. Это связано с тем, что устные упражнения содержат огромные потенциальные возможности для развития способностей у учащихся самостоятельно работать с информацией, для активизации познавательной деятельности школьников, для развития мышления. Развитие коммуникативной компетентности на уроках математики возможно осуществлять применением дидактических игр и метода проектов. Такие уроки носят коллективный характер, при общении достигается высокая активность и контактность учащихся. Нестандартная форма проведения урока заинтересовывает учащихся и будит эмоции, вызывает дух соревнования, желание одержать победу, у них появляется чувство удивления, усиливается мыслительная деятельность. С помощью игры можно достичь прочного усвоения знаний, а также возможность проверки знаний и умений при решении задач, параллельно осуществляя развитие коммуникативных навыков и умений. В игре создается положительный эмоциональный настрой, который содействует успеху и повышает интерес к изучению предмета. Изменяется психологический климат в классе, усиливается заинтересованность учащихся, повышается их работоспособность. Уроки-коммуникативные события: уроки-соревнования (конкурсы, викторины, КВН и т. д.), уроки, напоминающие публичные формы общения или имитирующие деятельность учреждений и организаций (пресс-конференция, устный журнал, ученый совет, конструкторское бюро и т. д.), уроки, основанные на фантазии (урок-сказка), и уроки-путешествия (заочная экскурсия, прогулки в прошлое и т. д.)

Игровые технологии являются одной из уникальных форм обучения, которая позволяет сделать интересным и увлекательным не только работу учащихся на творческо-поисковом уровне, но и будничные шаги по изучению предмета математики. Занимательность условного мира игры делает положительно эмоционально окрашенной монотонную деятельность по запоминанию, повторению, закреплению или усвоению информации, а эмоциональность игрового действия активизирует все психические процессы и функции ребёнка. Другой положительной стороной игры является то, что она способствует использованию знаний в новой ситуации, таким образом усваиваемый учащимися материал проходит через своеобразную практику, вносит разнообразие и интерес в учебный процесс.

Предлагается некоторые игровые приемы по теме «Круг» для учащихся 6 класса. Игровой метод: бег ассоциаций.

Знают все веселый круг. Он помощник наш и друг.
Круг на небе — то Луна. На воде — бежит волна.

А в машине — колесо. Но и это ведь не все.

Круг друзей — приятный круг, Слева друг и справа друг.

Круглый хлеб и круглый мяч, Круг же солнечный горяч.

Он волшебный, этот круг, Наш помощник он и друг.

Посмотри, дружок, вокруг. Где еще встречаешь круг?

Метод: достоверная информация. Выберите верные утверждения

— Круг — это часть плоскости, ограниченная окружностью.

— Центр круга не принадлежит самому кругу.

— Радиус — это отрезок, соединяющий центр с любой точкой на окружности, ограничивающий круг.

— Все круги равны между собой.

— Диаметр делит круг на две равные части.

— Диаметр — самая большая хорда.

Задание. Установите соответствие между понятием и формулой.

Площадь круга	$S=2\pi r$, $\pi \approx 3,1415926\dots$
Длина окружности	$D=2r$
Диаметр круга	$S=\pi r^2$

Задание. Составить предложения из двух частей:

Диаметр круга
Отрезок, соединяющий две точки на окружности называется
Часть круга, ограниченная двумя радиусами называется
сектор
хорда
отрезок, соединяющий две точки на окружности, проходящий через центр круга

Задание. Составить синквейн по теме «Круг».

— Круг

— Ограниченный, плоский

— Чертить, измерять, вычислять

— Решать задачи

— Геометрическая фигура.

Таким образом, коммуникативная компетентность относится к группе ключевых, то есть имеющих особую значимость в жизни человека, поэтому ее формированию следует уделять пристальное внимание. Значимость коммуникативной компетентности ученика в образовательном процессе определяется несколькими факторами, среди которых выделяют ее влияние на учебную успешность, успешность процесса адаптации учащегося к школе, рассмотрение коммуникации как основы эффективности и благополучия ученика в его будущей взрослой жизни.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования.
2. Асмолов, А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А. и др. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия — к мысли. Система заданий / Под ред. А. Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2011. Серия «Работаем по новым стандартам».
3. Копотева, Г. А., Логинова И. М. Проектируем урок, формирующий универсальные учебные действия. — Волгоград: Учитель, 2013.
4. Лебедев, О. Е. Определение целей урока с позиции компетентностного подхода. — М.: Школьные технологии, 2011. — № 6. — с. 10–17.
5. Строкова, Т. А. Компетентностный подход и проблемы его реализации. — М.: Школьные технологии, 2009. — № 6. — с. 9–16.
6. Симонов, В. М. Калейдоскоп учебно-деловых игр в старших классах на уроках математики, физики, информатики, химии, биологии, географии, экономики / Авт.-сост. — Волгоград: Учитель, 2015.
7. www.standart.edu.ru
8. www.isiorao.ru

Использование активных методов организации познавательной деятельности дошкольников при формировании элементарных математических представлений

Кукарина Елена Валериевна, студент;
Кукарина Наталья Алексеевна, студент;
Федорова Татьяна Викторовна, старший преподаватель
Самарский государственный социально-педагогический университет

В статье раскрываются понятия «познавательная деятельность дошкольников», «активные методы организации познавательной деятельности», «групповая дискуссия». Авторами приведен фрагмент занятия по формированию элементарных математических представлений детей старшего дошкольного возраста с применением дискуссии как активного метода организации познавательной деятельности дошкольников.

Ключевые слова: активные методы организации познавательной деятельности, познавательная деятельность дошкольников, групповая дискуссия

Введение Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования требует от педагогов всестороннего развития личности ребенка в процессе организации образовательной деятельности. Ребенок становится субъектом — активным участником образовательного процесса. И это привносит в работу педагогов дошкольных образовательных организаций свои изменения.

Важнейшей задачей дошкольного образования остается познавательное развитие детей. Дошкольники включаются в познавательную деятельность, в результате которой формируется личностный опыт ребёнка, его ценностное отношение к миру, потребности в знании и познании. Познавательная деятельность — это активная деятельность субъекта по приобретению и использованию знаний об особенностях и объектах реальной жизни. Главная задача познавательного развития ребенка — формирование потребности и способности активно мыслить, преодолевать трудности при решении разнообразных умственных задач.

Как же организовать познавательную деятельность ребенка? На помощь педагогу дошкольного образования приходят активные методы организации познавательной деятельности (АМОПД), при использовании которых деятельность детей носит продуктивный, творческий, поисковый характер. Активные методы — это методы, характеризующиеся высокой степенью включенности обучающихся в образовательный процесс, активизирующие их познавательную и творческую деятельность при решении поставленных задач [2]. Это методы, стимулирующие детей к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения материалом [3]. Они способствуют развитию мышления, познавательных интересов и способностей, формированию умений и навыков самообразования. В основе этих методов лежит конструирование педагогических ситуаций, направленных на активизацию мышления и деятельности детей.

Отличительными особенностями АМОПД являются:

— целенаправленная активизация мышления;

— продолжительное время вовлечения детей в образовательный процесс, поскольку их активность должна быть устойчивой и длительной (т. е. в течение всего занятия);

— самостоятельная творческая выработка решений, повышенная степень мотивации и эмоциональности дошкольников;

— интерактивный характер (от англ. *interaction* — взаимодействие), т. е. постоянное взаимодействие субъектов образовательной деятельности (дошкольников и педагогов) посредством прямых и обратных связей, свободный обмен мнениями о путях разрешения той или иной проблемы [2].

В настоящее время использование активных методов в процессе организации образовательной деятельности детей стало неотъемлемой частью работы педагогов дошкольных образовательных организаций. Современного ребенка уже не получится усадить на стульчик, чтобы проводить скучные традиционные занятия по рабочим тетрадкам. Грамотные педагоги используют такие методы, как деловая игра, групповая дискуссия, мозговой штурм, кейс-метод в адаптированной для дошколят форме, и многие другие, не менее интересные методы.

Активные методы имеют ряд преимуществ по сравнению с традиционными методами. Так, С.Д. Смирнов писал, что активные методы реализуют установку на большую активность субъекта в образовательном процессе [5]. Г.П. Щедровицкий отмечал, что активные методы позволяют детям в более короткие сроки и с меньшими усилиями овладеть необходимыми знаниями и умениями [6]. М.М. Кашаповым было замечено, что такие методы обеспечивают высокую вовлеченность детей в образовательный процесс [1].

Одним из активных методов организации познавательной деятельности дошкольников является групповая дискуссия, которая представляет собой целенаправленный и упорядоченный обмен идеями, суждениями, мнениями в группе ради поиска истины [4]. В ней обычно выступают две стороны, защищающие принципиально различные точки зрения на проблему. Групповая дискуссия уступает

изложению по эффективности передачи информации, но высоко эффективна для закрепления сведений, творческого осмысления изученного материала и формирования ценностных ориентаций. Дети чрезвычайно активно высказывают свое мнение и вступают в диалог. Кроме того, дети дошкольного возраста очень любят помогать окружающим, чувствовать собственную значимость, и поэтому, когда им предлагается вступить в дискуссию, помочь решить спор, они с радостью это делают. Перед началом занятия детям стоит пояснить, что нужно не только высказывать свое мнение, но и уметь выслушать точку зрения другого.

Именно метод групповой дискуссии был использован нами на практике при организации образовательной деятельности детей подготовительной группы в процессе формирования элементарных математических представлений.

Приведем фрагмент занятия по формированию элементарных математических представлений детей старшего дошкольного возраста с применением дискуссии как активного метода организации познавательной деятельности дошкольников.

Тема: «Квадрат и круг».

Интеграция образовательных областей: познавательное развитие, речевое развитие.

Цель: совершенствовать знания о геометрических фигурах — квадрате и круге.

Задачи:

- а. образовательные:
 - закреплять основные признаки квадрата и круга;
 - формировать умение распознавать квадрат и круг в окружающих предметах;
 - формировать умение составлять геометрические фигуры (круг и квадрат) из частей, дорисовывать круг и квадрат до предметов;
- б. развивающие:
 - развивать мыслительные операции; воображение;
- в. воспитывающие:
 - воспитывать чувство товарищества, взаимовыручки.

Логика образовательной деятельности.

I этап. Организационный.

Педагоги, переодевшись Квадратом и Кругом, входят в группу, переговариваясь и ссорясь.

Круг: а я тебе говорю, что я важнее и главнее!

Квадрат: нет! Важнее я!

Круг: да что в тебе такого? Вот у меня нет углов, и похож на блюдце я, на тарелку и на крышку, на кольцо, на колесо, кто же я такой, друзья? Назовите вы меня!

Дети: ты — круг.

Круг: да, Круг. Смотрите, какой я красивый и важный. Расскажите, что вы о круге знаете?

Дети: У круга нет углов.

Квадрат: А я? А про меня? Я тоже хочу про себя по-слушать.

Не овал я и не круг,

Треугольнику я друг,

Прямоугольнику я брат,

Ведь зовут меня...

Дети: квадрат.

Квадрат: расскажите, ребята, обо мне.

Дети: у квадрата четыре стороны и четыре угла. Все стороны равны, все углы прямые.

Квадрат говорит Кругу: вот видишь, про меня больше сказали, значит, я важнее.

Круг: нет, я важнее! Предметов круглой формы больше, чем квадратной!

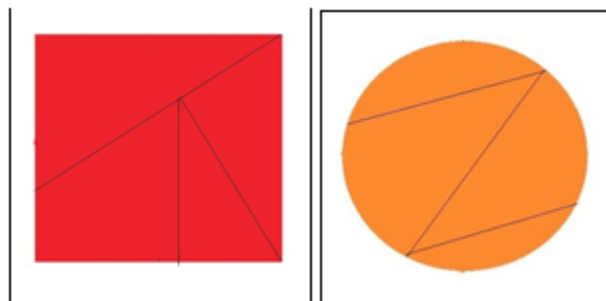
Квадрат: Ребята, помогите спор решить, кто из нас важнее!

II этап. Основной.

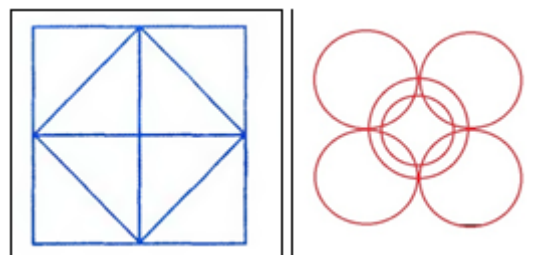
Круг: мы разделимся на команды — одна — будет команда Квадрата, а вторая — команда Круга. Сейчас мы наклеим вам значки (педагоги проходят и наклеивают на одежду ребят кружки и квадраты).

9) *Круг:* а вот и первое задание: пока играет музыка, ребята из моей команды найдите в группе предметы круглой формы. Ребята из команды Квадрата найдите предметы квадратной формы.

10) *Квадрат говорит Кругу:* давай проверим, какую фигуру быстрее соберут. Ребята, мы раздадим вам части фигур. Вы должны собрать фигуру всей командой и сделать это быстрее, чем соперники. Начинать только по команде. *Примечание:* педагоги раздают детям конверты с частями фигур и дают команду к старту. Если дети испытывают затруднения, педагоги показывают образцы.



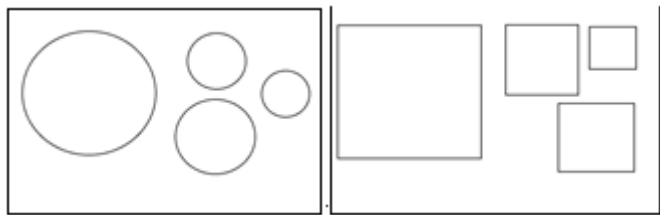
11) *Круг:* ребята, посчитайте, сколько фигур вы видите на рисунке. Команда Квадрата считает квадраты, а команда Круга — круги.



12) *Квадрат Кругу:* видно, мы одинаково важны. Давай мириться?

Круг: вот еще! Последнее испытание осталось, а потом ты узнаешь, что я важнее. И даже не отговаривай меня. Мы раздадим вам, ребята, листы с изображением круга и

квадрата, а вам нужно будет дорисовать каждую фигуру до предмета.



III этап. Итог занятия.

Круг: ладно, Квадрат, я согласен перестать спорить. Ведь есть у нас и общее. Ребята, кто мы, что у нас общее?

Дети: геометрические фигуры.

Круг и Квадрат: а чем мы различаемся?

Дети: у квадрата есть углы, а у круга нет. У квадрата четыре стороны, а у круга нет сторон.

Круг и Квадрат: так кто из нас важнее и нужнее?

Дети: и круг, и квадрат важны и нужны!

Круг и квадрат: спасибо вам за помощь.

На занятии с использованием групповой дискуссии дети активно сотрудничали внутри команды, подбадривали друг друга и старались справиться быстрее ребят другой команды.

Таким образом, активные методы организации познавательной деятельности имеют большое значение в работе с дошкольниками. Они сокращают путь от получения теоретических знаний до их практического применения, позволяют детям узнать, как поступать в тех или иных случаях, позволяют активно проявлять и формировать индивидуальные стратегии поведения, а так же способствуют формированию таких личностных качеств, как умение оперативно принимать оптимальные решения и эффективно их реализовывать в проблемных ситуациях.

Литература:

1. Активные методы обучения студентов: практическое руководство / Отв. за вып. И.М. Лоханина, М.М. Кашапов, Н.В. Ключева; Яросл. гос. ун-т. — Ярославль: ЯрГУ, 2005. — 118 с.
2. Зарукина, Е.В. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению: учеб.-метод. пособие / Е.В. Зарукина, Н.А. Логинова, М.М. Новик. СПб.: СПбГИЭУ, 2010. — 59 с.
3. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. М.: Народное образование, 2005.
4. Селезнева, И.Г., Сухова А.С., Скобелина Н.А. Групповая дискуссия как форма образовательного процесса // Известия Волгоградского государственного технического университета. — № 5. — 2008. — с. 87–88.
5. Смирнов, С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пособие для слушателей фак-тов и ин-тов повышения квалификации, преподавателей вузов и аспирантов. — М.: Аспект Пресс, 1995. — 271 с.
6. Щедровицкий, Г.П. Система педагогических исследований. Методологический анализ. / «Педагогика и логика». — М.: Центр гуманитарных технологий, 1993. — [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://gtmarket.ru/laboratory/basis/6738>

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

Международный научный журнал

Выходит еженедельно

№ 15.2 (149.2) / 2017

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.
Курпаяниди 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)
Игисинов Н. С. (Казахстан)
Кадыров К. Б. (Узбекистан)
Кайгородов И. Б. (Бразилия)
Каленский А. В. (Россия)
Козырева О. А. (Россия)
Колпак Е. П. (Россия)
Курпаяниди 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.

Ответственный редактор спецвыпуска: Шульга О. А.

Художник: Шишков Е. А.

Верстка: Бурьянов П. Я.

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; <http://www.moluch.ru/>

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297