

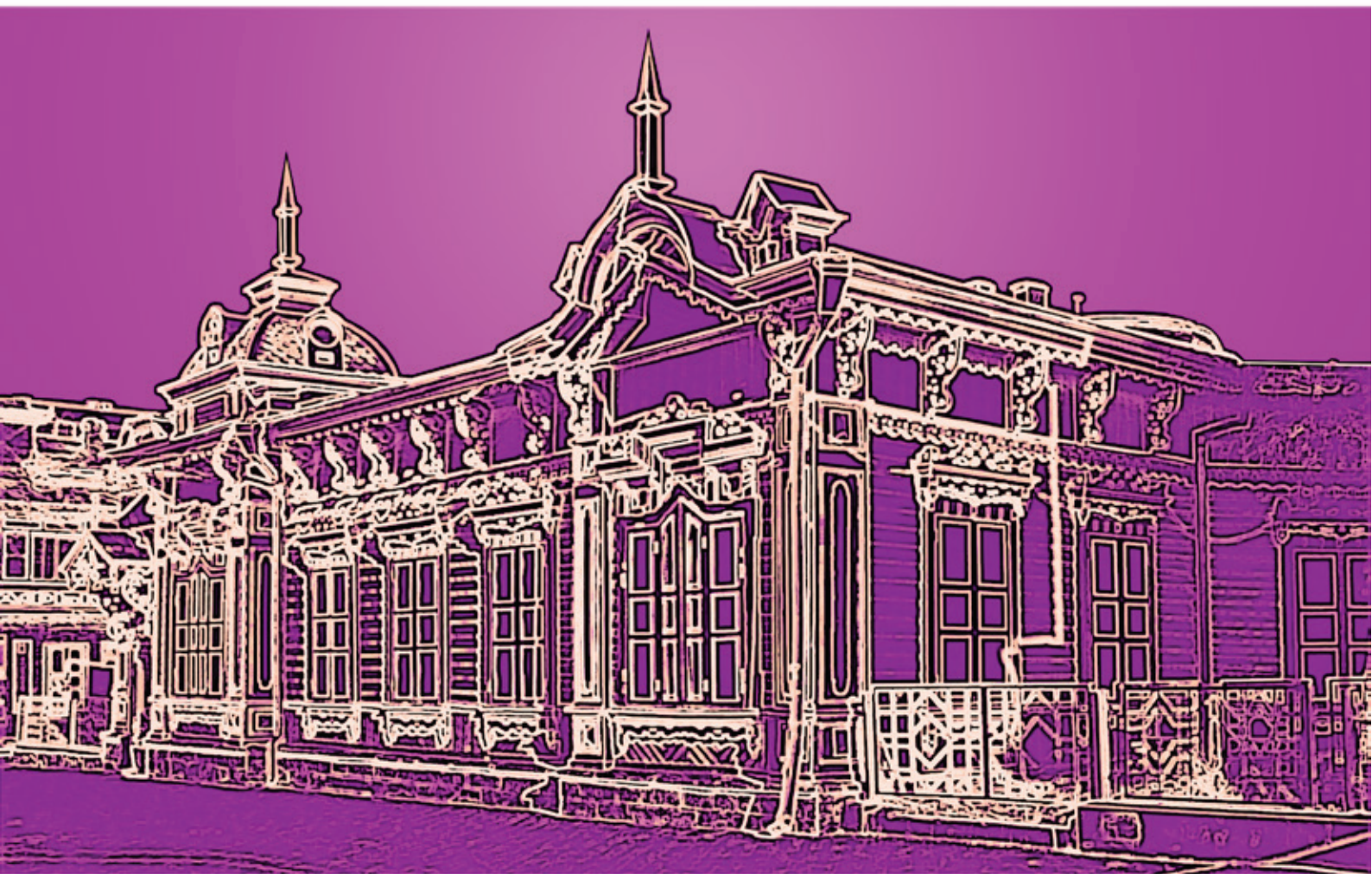
МОЛОДОЙ
УЧЁНЫЙ



VII Международная научная конференция

АКТУАЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ ПЕДАГОГИКИ

Часть I



Чита

УДК 37(063)

ББК 74

А43

Главный редактор: *И. Г. Ахметов*

Редакционная коллегия сборника:

М. Н. Ахметова, Ю. В. Иванова, А. В. Каленский, В. А. Куташов, К. С. Лактионов, Н. М. Сараева, О. А. Авдеюк, О. Т. Айдаров, Т. И. Алиева, В. В. Ахметова, В. С. Брезгин, О. Е. Данилов, А. В. Дёмин, К. В. Дядюн, К. В. Желнова, Т. П. Жуйкова, Х. О. Жураев, М. А. Игнатова, В. В. Коварда, М. Г. Комогорцев, А. В. Котляров, В. М. Кузьмина, С. А. Кучерявенко, Е. В. Лескова, И. А. Макеева, Т. В. Матроскина, М. С. Матусевич, У. А. Мусаева, М. О. Насимов, Г. Б. Прончев, А. М. Семахин, А. Э. Сенцов, Н. С. Сенюшкин, Е. И. Титова, И. Г. Ткаченко, С. Ф. Фозилов, А. С. Яхина, С. Н. Ячинова

Руководитель редакционного отдела: *Г. А. Кайнова*

Ответственные редакторы: *Е. И. Осянина, Л. Н. Вейса*

Международный редакционный совет:

З. Г. Айрян (Армения), П. Л. Арошидзе (Грузия), З. В. Атаев (Россия), Б. Б. Бидова (Россия), В. В. Борисов (Украина), Г. Ц. Велковска (Болгария), Т. Гайич (Сербия), А. Данатаров (Туркменистан), А. М. Данилов (Россия), А. А. Демидов (Россия), З. Р. Досманбетова (Казахстан), А. М. Ешиев (Кыргызстан), С. П. Жолдошев (Кыргызстан), Н. С. Игисинов (Казахстан), К. Б. Кадыров (Узбекистан), И. Б. Кайгородов (Бразилия), А. В. Каленский (Россия), О. А. Қозырева (Россия), Е. П. Қолпак (Россия), В. А. Куташов (Россия), Лю Цзюань (Китай), Л. В. Малес (Украина), М. А. Нагервадзе (Грузия), Ф. А. Нурмамедли (Азербайджан), Н. Я. Прокопьев (Россия), М. А. Прокофьева (Казахстан), Р. Ю. Рахматуллин (Россия), М. Б. Ребезов (Россия), Ю. Г. Сорока (Украина), Г. Н. Узаков (Узбекистан), Н. Х. Хоналиев (Таджикистан), А. Хоссейни (Иран), А. К. Шарипов (Казахстан)

Актуальные задачи педагогики: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2016 г.). — Чита: «Молодой ученый», 2016. — vi, 110 с.

ISBN 978-5-905483-23-3

В сборнике представлены материалы VII Международной научной конференции «Актуальные задачи педагогики».

Предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов педагогических специальностей, а также для широкого круга читателей.

УДК 37(063)

ББК 74

СОДЕРЖАНИЕ

1. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Евстафьева С.А., Юдина Е.В., Станкевич А.В., Кушнерева Г.Ю.

Кто они — дети, проявившие выдающиеся способности? 1

Исаков С.А.

Негативное воздействие СМИ — условие, способствующее преступности несовершеннолетних. 3

Коргина А.В., Шишигина Н.В., Кочарян Л.А., Постнов К.С., Родимушкин А.Ю., Егоренкова Д.В., Колотушкин Д.Ю., Кочетков А.А.

Проблемы российской молодежи, или Как сделать правильный выбор. 6

Сергеева Б.В., Габелия Т.К.

Педагогические условия формирования самооценки в младшем школьном возрасте. 9

Тремаскина Е.В., Уривская Н.С.

К проблеме формирования личности в юношеском возрасте 12

Чахчахова Е.А., Толстых В.В., Ансимова К.А.

Развитие творческой активности детей на уроках английского языка 14

2. ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Ионкина Н.А.

Идеи К.Д. Ушинского о мыслительном процессе и их связь с современностью 17

Семчук Е.В.

Основные философские идеи педагогической концепции В.А. Сухомлинского в развитии и воспитании полноценной личности. 19

3. СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Авсиевич В.Н.

Модель системы управления учебно-тренировочным процессом юношей, занимающихся пауэрлифтингом, на основе учета биологического возраста спортсменов 21

Дедков К.В.

Методика повышения общей физической подготовленности, направленная на развитие физических качеств у лыжниц 10–12 лет (на примере воспитанников ГБУ ДО НАО «Дворец спорта «Норд») 23

Капанова Е.М., Капанова И.М.

Проектные и исследовательские технологии в деятельности современного педагога 25

Карпова Е.Е.

Реализация программы «Один ребенок — один лэптоп» в разных странах мира. 27

Никулина А.В.

Лингвистический эксперимент в обучении младших школьников орфографии. 30

Хаустова В.Н., Гладкова Н.А., Панкова О.М.

Активизация мыслительной деятельности на уроках посредством методов управления учебной работой школьников. 34

4. ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Аблитарова А.Р., Саганджиева Э.Ш.

Базисные экономические представления детей как педагогическая проблема в дошкольном образовании. 36

Борзенкова М.И., Смурыгина Т.М., Кошелева Л.Н., Лупехина Е.В. Организация РППС на территории ДОУ через «Экологическую тропу»	39
Васютина И.В., Попова Е.В., Фоломеева Л.Н. Формирование самостоятельности и инициативы детей через физическое развитие и музыку в условиях ДОУ	41
Гридасова Ж.В., Такахо М.Х. Правовое воспитание детей как инновационная форма дошкольного образования	43
Захарова И.Г., Малиновская Е.В., Малиновская Л.С., Старыгина И.В. Совместное мероприятие для детей и родителей средней группы «Путешествие по Дымковской слободе» как одна из форм взаимодействия дошкольной образовательной организации с семьями воспитанников	45
Кривомлина О.В., Чабаненко К.Р. Система работы с музыкально-одарёнными детьми в дошкольной образовательной организации	47
Ланец М.К., Куланина Е.С., Прохорова М.М. Значение пальчиковых игр в развитии детей раннего возраста	49
Медведева И.К., Куланина Е.С., Прохорова М.М. Дидактическая игра как средство развития речи детей младшего дошкольного возраста	51
Прудских Э.В., Дурнева Н.М., Зуйкова Г.В. Формирование экологической культуры дошкольников через информационно-коммуникационные технологии	53
Раскатова К.В., Кулько И.Ю. Детские народные подвижные игры как средство патриотического воспитания	56
Сейтибрамова Ф.А. Особенности развития физических качеств детей младшего дошкольного возраста посредством спортивного танца	58
Селдушев В.Н. Умственно отсталый ребенок. Общее и коллективное развитие	60
Сорокина И.В. Актуальный вопрос создания системы работы по внедрению в образовательный процесс детского образовательного учреждения метода проектов	62
Чоома А.Д. Значение сюжетно-ролевой игры для развития дошкольников	63
Юрченко Л.Ю. Актуальность проблемы развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста через самостоятельную изобразительную деятельность	66
Яковлева Е.В. Как влияет изобразительная деятельность на всестороннее развитие ребенка	67

5. ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Абдулаева М.А. Нравственное воспитание в процессе формирования личности младшего школьника	70
Бабаян Л.К., Штец А.А. Обучение первоклассников грамоте с использованием сюжетно-ролевых игр	72
Жданова Ю.А. Структура урока в рамках реализации системно-деятельностного подхода	76
Журавлева Л.А., Ковтюх И.В., Пышнограев С.В. О способах формирования метапредметных компетенций	78
Кузнецова Е.П., Кошелева А.М. Методы и приемы работы с текстом при обучении разным видам чтения	81
Кузьмин Д.Н., Космынина И.Н. О разработке элективного курса «Теория принятия решений и методы оптимизации» для старших школьников	83

Лозицкая А. И.	
Формирование и развитие стратегий смыслового чтения при просмотровом чтении	86
Маскалюк Р. М.	
Информационно-коммуникативные технологии как средство активно-познавательной деятельности учащихся на уроках географии	88
Рябцева Е. В.	
Организация самостоятельной деятельности учащихся на уроках математики, информатики	90
Турова Ю. С.	
Групповое влияние как фактор, способствующий изменить отношение человека к пагубным привычкам	94
Ухарских Т. В.	
Педагогические способы создания ситуации успеха в образовательном пространстве урока для различных категорий обучающихся (из опыта работы)	96
Федина С. В.	
Общеэстетический характер пейзажа и его интерпретация в учебном процессе	99
Федотова Е. Г.	
Использование информационно-коммуникационных технологий как средства повышения интереса учащихся к предмету «химия»	103
Федотова Г. М.	
Учебно-познавательная мотивация к предмету	106

1. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Кто они — дети, проявившие выдающиеся способности?

Евстафьева Светлана Алексеевна, педагог дополнительного образования;
Юдина Елена Вячеславовна, педагог дополнительного образования
МБУ ДО «Центр дополнительного образования «Одаренность» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

Станкевич Алевтина Владимировна, педагог дополнительного образования
МБУ ДО «Центр технического творчества и профессионального обучения» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

Кушнерева Галина Юрьевна, учитель информатики
МБОУ «Основная общеобразовательная школа № 17» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

Одной из приоритетных задач современного педагогического общества мы видим задачу по выявлению, еще на этапе школьного образования, одаренных детей, а также необходимость сформировать на школьном уровне условия для развития и воплощения в жизнь их потенциальных возможностей.

Одаренный ребенок — это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности.

Виды одарённости:

В практической деятельности, в частности, можно выделить одаренность в ремеслах, спортивную и организационную. В познавательной деятельности — интеллектуальную одаренность различных видов в зависимости от предметного содержания деятельности (одаренность в области естественных и гуманитарных наук, интеллектуальных игр и др.). В художественно-эстетической деятельности — хореографическую, сценическую, литературно-поэтическую, изобразительную и музыкальную одаренность. В коммуникативной деятельности — лидерскую и аттрактивную одаренность. И, наконец, в духовно-ценностной деятельности — одаренность, которая проявляется в создании новых духовных ценностей и служении людям.

Признаки одарённости

Признаки одаренности — это те особенности одаренного ребенка, которые проявляются в его реальной деятельности и могут быть оценены на уровне наблюдения за характером его действий. Признаки явной (проявленной) одаренности зафиксированы в ее определении и связаны с высоким уровнем выполнения деятельности. Вместе с тем, об одаренности ребенка следует судить в единстве категорий «хочу» и «могу». Признаки одаренности охватывают два аспекта поведения одаренного ребенка: инструментальный и мотивационный. Инструментальный — характеризует способы его деятельности.

Мотивационный — характеризует отношение ребенка к той или иной стороне действительности, а также к своей деятельности.

Целью творческого учителя является обобщение результатов исследований и постоянное применение в своей работе с детьми опыта профессиональной деятельности других педагогов, что позволяет не только постоянно разрабатывать и внедрять в педагогическую практику новые методы выявления детской одаренности, но и осуществлять индивидуальный подбор приемов и технологий развития в обучении одаренных детей.

Одной из главных проблем одаренных детей, мы, педагоги дополнительного образования, видим сложность именно в реализации способностей этих детей в личностно- и социальнозначимых областях деятельности. То есть, очень немногие одаренные дети повзрослев в дальнейшей жизни реализуют себя в соответствии с их, заложенными природой, способностями — «зарывают свой талант», даже не пытаясь его реализовать. Таким образом, задача педагогов дополнительного образования заключается в том, чтобы в самом полном объеме обеспечить образовательные потребности одаренных детей, помочь им воспользоваться своими способностями, реализовать данные природой в жизни уже взрослого человека через социализацию и самоактуализацию.

Для того, чтобы ответить на актуальный вопрос о том, как организована работа с одаренными детьми в системе Российского образования, мы обращаемся к Рабочей концепции одаренности, где указаны основные типы образовательных структур для обучения одаренных детей. К ним относятся:

- дошкольные образовательные учреждения (ДОУ);
- общеобразовательные школы, в которых создаются условия для индивидуального обучения одаренных детей через использование технологий развивающего обучения, введение факультативов, специальных курсов, изучение школьных предметов по вариативным программам, создание индивидуальных планов;

— система дополнительного образования.

Как было уже отмечено, одной из главных проблем одаренных детей — возникновение затруднений в применении ими способностей во взрослой жизни. Педагоги-психологи отмечают несколько основных причин. Перечислим их:

— стремление одаренных детей уходить от проблем, сталкиваясь с ними в современной реальной жизни, то есть решать и искать пути решения этих проблем одаренные дети просто не умеют. Это объясняется крайним дефицитом умений в преодолении трудностей в познавательной области;

— настрой, который закладывает школа в одаренного ребенка на «проглатывание готовых клише» знаний, а это сильно затрудняет поиск самими детьми своеобразных и неординарных решений;

— проблемы общения не только со сверстниками, но и со взрослыми людьми. По нашим наблюдениям, это обнаруживается у большей части одаренных детей, а так же мы видим отсутствие социальной рефлексии и опыта поведения в реалистичных условиях школьного и внешкольного социума. Оценка вышеперечисленных причин прямо указывает на их предпочтительно общественный характер. Одаренные дети, именно в силу своих личностных особенностей, тяжело реализуют свои способности и приспосабливаются в социальной среде из-за недостаточной степени развития социальной компетенции.

То есть, социальный заказ общества на обучение одаренных детей можно выразить следующим образом: в процессе обучения одаренных детей необходимо организовать такие условия для их социализации, чтобы выработать необходимые качества и сформировать такой уровень социальных умений, который позволил бы этим детям не только развивать, но и в дальнейшем реализовать свои способности в жизни.

Принципы раскрытия одаренных детей:

— опираемся на методы наблюдения и психодиагностики;

— комплексность, системность, регулярность отслеживания признаков психолого-педагогического статуса каждого одаренного ребенка;

— большое значение имеет разработка методов выявления «потенциальной» одаренности, то есть: заблаговременное полное психодиагностическое изучение в рамках психологического сопровождения становления школьника, исполняемое психологической службой школы.

Эти меры позволяют воплотить переход от методологий «диагностики отбора» к приемам «диагностики развития». Режим психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса дает возможность не только отслеживать важное психолого-педагогическое положение каждого ребенка школы в наиболее проблемные и опасные возрастные периоды, но и обозначать зону ближайшего развития у детей «скрытых», не использованных пока возможностей и способностей. Применяя оригинальность каждой из применяемых техно-

логий, можно предопределить, какие именно способности они вырабатывают у учащихся:

— самоопределенческая — компетенции к самостоятельному и обоснованному выбору, самоопределению в планах деятельности, приемах и методиках, способах решения и т.д.;

— коммуникативная — способность к общению, взаимодействию, конструктивным замечаниям и поиску решения;

— имитационного моделирования (игровая) — способность решать жизненно важные задачи;

— проблемно-поисковая — способность решать проблемы и возможные варианты выходов из проблемных ситуаций;

— деятельностьная — способность быть субъектом предстоящей деятельности: осознавать и определять черты конечного результата, планировать, как и с помощью каких действий можно достичь цели;

— рефлексивная — способность к анализу и самоанализу после совершенной деятельности, оценить не только возможные пути выхода из сложившейся ситуации, но и решить, какое из решений наиболее выгодно самому ребенку.

Формы работы с одаренными учащимися, применяемые нами на занятиях:

— групповые и индивидуальные занятия с одаренными учащимися;

— предметные кружки;

— конкурсы;

— курсы по выбору;

— участие в олимпиадах;

— работа по индивидуальным планам;

— интеллектуальные марафоны.

В основе работы с одаренными детьми положены такие методические принципы:

— интеграция основных естественнонаучных умений и навыков;

— методичная выработка основных интегрированных умений и навыков;

— коммуникативная направленность заданий;

— применение полученных знаний в ситуациях, приближенных к настоящей жизни;

— соответствие тем и материалов курса возрасту, интересам и уровню естественнонаучной подготовки учащихся.

Текущий контроль мы проводим постоянно, параллельно с изучением материала, в форме собеседования, выполнения практических заданий по изученной теме. Особенное внимание акцентируем на умении самостоятельно, осознанно, правильно фонетически и грамматически строить устную речь, не забывая о том, что одаренный ребенок самостоятельно должен выбрать оптимально короткий и быстрый вариант самого выгодного для себя решения.

Детская одаренность — сложное и многоаспектное явление. Существует множество подходов к определению

одаренности, точек зрения на проблему одаренности. Возникает острая необходимость в особых, научно обоснованных методах работы с детьми с различными видами одаренности.

В реальной практике с одаренными детьми зачастую основное внимание уделяется уже в той или иной степени проявившимся видам одаренности. Возможно, это является своеобразным отражением узко прагматического подхода к феноменам детской одаренности.

Выявляется характерная упрощенность подхода к анализу феномена одаренности, ограниченного лишь сферой способностей ребенка. Адекватное рассмотрение уникального по своей природе явления детской одаренности требует профессионального подхода и со стороны родителей, и со стороны педагогов, учитывающего как способности, так и особенности личности одаренного ребенка, его нравственного, духовного облика. Анализ всего слож-

ного переплетения семейных, школьных, личностных проблем одаренных детей может служить научно-практической основой для психологического консультирования учителей и родителей.

Выявление одаренных детей должно осуществляться в рамках комплексной и индивидуализированной программы идентификации одаренности ребенка. Подобного рода программа предполагает использование множества различных источников информации, анализ процесса развития ребенка на достаточно длительном отрезке времени, а также применение валидных методов психодиагностики. В частности, диагностика одаренности должна служить не целям отбора, а средством для наиболее эффективного обучения и развития одаренного ребенка. Более того, предъявляются особые требования к специалистам, работающим с одаренными детьми, и предполагает соответствующие формы подготовки этих специалистов.

Негативное воздействие СМИ — условие, способствующее преступности несовершеннолетних

Исаков Салман Асланович, аспирант

Дагестанский государственный педагогический университет

В последнее время общество стали серьезно волновать проблемы, связанные с негативным воздействием средств массовой информации на поведение людей, в частности несовершеннолетних. Отрицательное воздействие средств массовой информации как одно из важнейших причин и условий совершения преступлений криминологами и педагогами изучено не в достаточной мере, в виду того, что негативное воздействие специалистами стало усматриваться только в последнее время.

Правоохранительными органами отмечается рост преступлений, совершенных несовершеннолетними на почве пьянства, токсикомании и наркомании. По статистике, каждое пятое преступление совершается подростками в состоянии алкогольного или наркотического опьянения. Исследования ученых-криминологов показывают, что существенное влияние на уровень преступности, в первую очередь преступности подростков, оказывают средства массовой информации, навязывающие в качестве примеров для подражания культ насилия, грубости, жестокости, наркотиков [3, с.794].

Взаимосвязь между пропагандой телевидением преступного образа жизни и уровнем преступности невозможно отрицать. Вначале приведем примеры негативного влияния средств массовой информации, затем — позитивного влияния на уровень преступности в стране. В начале 80-х годов в США был проведен опрос осужденных в тюрьмах. Результаты анализа поразили исследователей. Оказывается, что свыше 60% осужденных не скрывали, что совершили преступления под влиянием фильмов, под-

ражая телевизионным героям, а 22% — приняли на вооружение и руководствовались при совершении преступления способами и приемами совершения преступлений из телепередач. Фильмы являлись своеобразным видео уроками по профессиональному совершению ограблений, похищений, убийств и т.д.

Можно перечислить множество примеров отрицательного воздействия телевидения на психику человека. Исследования некоторых районов в Южной Африке и Канаде, не имевшие по политическим или техническим причинам телевидения вплоть до начала 70-х годов XX столетия, показали, что через короткие 3—8 лет после внедрения телевидения состоялся скачок преступности несовершеннолетних (в 2—3 раза). Снова приведем конкретные примеры преступлений, совершенных подростками под влиянием просмотренных телепередач. Три подростков в Барселоне, после того, как посмотрели телевизор поздно вечером, натянули через улицу пластиковую ленту и наблюдали, как она перерезала горло мотоциклисту, скончавшемуся на месте. Группа 5—6-летних детей в Осло играла в черепашки-ниндзя и насмерть забила одну из девочек. Малолетние дети в Нью-Йорке выкинули своего приятеля с 12-го этажа, увидев подобную сцену в кинобоевике. Аналогичные случаи происходят и в России. Двое 16-летних учащихся в Томске в начале 2009 года были задержаны, на счету которых, только представьте себе 6 убийств (!). Школьники подражали Ганнибалу Лектеру — главному «герою» фильма «Молчание ягнят». Они признались, что хотели почувствовать,

«как это — резать и убивать». Подобных примеров, к сожалению, можно привести множество [4].

Приведем примеры положительного влияния телепередач на преступность. В то время как на телевидении транслировался телесериал «Семнадцать мгновений весны» преступность в стране сокращалась в разы. КГБ выступало инициатором частого демонстрирования на телевидении этого сериала. Легендарный киногерой Штирлиц приковывал к экрану телевизора даже преступников. Феноменальное воздействие на умонастроения преступников! Почему данный положительный опыт воздействия не используется в настоящее время, и не готовятся новые патриотические телепередачи?! Российское телевидение напоминает жалкое подобие бесстыдного копирования американского [1].

Психика подростка находится в стадии развития и формирования, и даже нейтральные телепередачи могут нанести невообразимый вред психике несовершеннолетнего. Для подкрепления тезиса фактами, можно вспомнить известный случай, произошедший 16 декабря 1997 года в разных городах Японии, когда почти тысячу детей практически одновременно стали биться в судорогах, падали, у многих наблюдалось головокружение, рвота, остановка дыхания. Припадки инициировало просмотр нашумевшего мультсериала «Покемон» («Карманные монстры»). По истечении некоторого времени, придя в себя, дети стали утверждать, что внезапно почувствовали себя плохо, когда у одного из телеперсонажей стал невыносимо сверкать глаза. Специалисты определили, что массовая «псевдоэпилепсия» была вызвана телевидением [2].

Кроме агрессивности большим злосчастьем влияния телевидения на несовершеннолетних является затормаживание психического развития. Продолжается рост числа детей, которые не могут в школе усваивать на слух информацию, страдают недоразвитием речи и эмоций. Как установили западные ученые, это дети, которых в раннем детстве «воспитывал» телевизор, то есть они умеют воспринимать только зрительную информацию, слова проходят мимо них. В школе «телевоспитанники» испытывают большие затруднения со сменой привычного зрительного восприятия на словесное, ведь обучает их не телевизор, а живой учитель. И вдобавок они должны общаться с другими детьми, а им это трудно.

Можно привести ещё пример, в 2002 году на экранах появились «Телепузики» — программа для детей до 3-х лет. Что это было или кто это были? Непонятные существа разговаривали, издавая странные звуки типа «о», «эй», «ах» и т.д. Специалисты в области педагогики и психологи справедливо забили тревогу — от общения с подобными существами ребенок может задержаться в развитии, подобные программы отупляют его [5].

Одной из тревожных причин являются СМИ и фильмы, пропагандирующие престижность, «крутизну», криминальный образ жизни, где демонстрируется и романтизируется «красивая жизнь» членов преступных кланов. Так, нашумевший телесериал «Бригада» вдальбывает

в сознание мужской «крутой» образ жизни, вызывая тем самым страх у окружающих.

Пошлость, насилие, жестокость, секс, вырывающиеся с телеэкранов, газетных полос, из Интернета, усиливают установку ребенка на агрессивные поступки, сексуальную вседозволенность, примитивизм и безответственность в поведении. Ребенок, будучи особенно чувствительным и уязвимым, начинает воспринимать мир неправильно и искаженно. Как правило большинство телесериалов, фильмов, передач с первого взгляда кажутся абсолютно безобидными, но они создают «эффект воды». Ведь как гласит народная мудрость: «Вода камень точит». Вернемся к мультфильму «Том и Джерри», который не может научить ребенка ничему хорошему. Ведь никто не будет наставлять своего ребенка на то, что хорошо смеяться над тем, что другому больно, неприятно или что единственное решение всех проблем — насильственный, силовой метод. Но почему-то телестудии упорно показывают подобные мультфильмы, а родители разрешают детям их смотреть. Сотрудники Гамбургского института новых средств информации установили, что воздействие телевидения зависит и от того, как в семье относятся к ребенку. Установлено, что на детей, которых любят, с которыми родители вместе смотрят телевизор и много общаются, сцены насилия по телевизору оказывают не такое сильное воздействие, как на детей, растущих в менее благоприятных условиях.

Не меньшая опасность телевидения для ребенка заключается в том, что слишком быстрое чередование информации, передаваемой масс-медиа, перескакивание с одной программы на другую наносят вред процессу открытия мира, поскольку для этого требуются время и осмысление полученной информации».

Большое опасение вызывает вторжение СМИ в частную жизнь семьи и ребенка. СМИ бесцеремонно берут на себя роль воспитателя, наставника, полностью захватывая сознание молодого человека, диктуя ему правила поведения, т.е. общедоступная информация «втирает» свои установки. СМИ оказывают колоссальное влияние на несовершеннолетнего, формируют его ценностную ориентацию, моделируя его поведение и помогая определиться при выборе целей жизни. Природа ребенка заложена таким образом, что вначале своего становления он все берет от родителей. Мальчикам эталоном поведения и подражания служит отец: каждое его слово, манера разговаривать, жизненная позиция и т.д. — все это должно перениматься сыном от отца, точно также для девочек мать должна восприниматься не только как первая учительница, но и как свое живое воплощение будущего. Как говорится: «Яблоко от яблони не далеко падает». Мир многообразен, он предлагает нам все, остается только «подойти и взять», а роль родителей, соответственно, заключается в фильтрации информации, отбрасывании мусора, негатива и аморальных установок, могущей нанести непоправимый урон развивающейся личности ребенка.

Приведенные факты и богатый жизненный опыт подталкивает к тому, чтобы родители уберегали детей от воздействия средств массовой информации, как в детстве ребенка мать разжевывает твердую пищу для ребенка, так родителям стоит давать ту часть информации, которая бы не оказывала отрицательного воздействия на психику и поступки ребенка.

Мы не говорим о том, чтобы ребенка не подпускать к телевизору, мы выступаем за то, чтобы родители ограничили просмотр телевизора детьми до нескольких часов в день. Как часто в своей практике мы сталкиваемся с тем, что дети начинают скандалить с родителями, когда их начинают буквально отрывать от телевизора. Это ли не влияние СМИ? Не всегда само средство массового издания понимает ту огромную роль, которую оно играет в жизни человека. Не случайно СМИ относят к четвертой ветви власти, получившая название «информационная».

Многим родителям полезно было бы узнать о факте установления учеными, что хрусталик человеческого глаза окончательно формируется к восьми годам. Поэтому офтальмологи утверждают, что до достижения указанного возраста ребенку противопоказывается смотреть на экран телевизора (компьютера, телефона и т.д.).

Родителям стоит время, затрачиваемое на просмотр нескончаемое количество любимых телепрограмм, направлять в русло развития ребенка, его становление в полноценную психически уравновешенную личность. Знаете ли вы, хотя бы одного великого человека, которого воспитало средство массовой информации? Я не знаю...

К великому сожалению, у средств массовой информации воспитание, образование и развитие ребенка на первом плане не стоят, отдавая предпочтение трансляции развлекательных телепрограмм и коммерческих проектов. Российское общество утратило систему социального контроля над процессом становления подрастающего поколения. Многие институты социализации, такие как семья, школа, детские молодежные организации проигрывают в своем влиянии на подростка средствам массовой информации. Вступив в стихию рыночных отношений, оказавшись в ситуации острой конкурентной борьбы, вместе с отсутствием требования государства к воспитанную патристичного, полноценно развитого, здорового, мужественного гражданина российские средства массовой информации в целях удержания и расширения зрительской и читательской аудитории прибегают по существу к криминогенным воздействиям. Применяемые при этом приемы сводятся к манипуляциям с традиционными духовными, социальными и правовыми ценностями, к игре на исконных человеческих слабостях, к смакованию и прославлению пороков, к уничтожению нравственности. Подобная практика наносит несоразмерный ущерб ценностно-нравственной системе российского общества, СМИ оказывают криминогенное воздействие на массовое сознание и тем самым опосредованно влияют на состояние преступности в обществе.

Что происходит с отечественным телевидением? Ответить на этот вопрос сложно. Ясно, что если легендарный мультфильм «Ну, погоди!», в соответствии с Федеральным законом от 29.12.2010 № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию», воспитавшее целое поколение советских граждан, оказалось не в милости у наших чиновников, которые под видом оберегания детей от «пропаганды хулиганства, нездорового образа жизни, издевательств над животными» или под иными благовидными целями манипулируют и подчиняют сознание зрителя, направляя в себе угодном направлении. Отечественное телевидение находится в серьезном кризисе, которое чиновниками, умалчивается. Кстати, за показ мультфильма «Ну, погоди!» детям устанавливается максимальный штраф для граждан до 3 тысяч рублей, должностных лиц и индивидуальных предпринимателей — до 25 тысяч рублей, юридических лиц — до 200 тысяч рублей с конфискацией предмета административного правонарушения или приостановлением деятельности на срок до 90 суток.

Зарубежные страны стали понимать опасность вседозволенности телевидения и потому предпринимают необходимые меры по контролю за пропагандой насилия телевидением. Франция в 1986 году приняла закон, в соответствии с которым Высший аудиовизуальный совет контролирует «содержание программ, способных нанести вред детям». На французском телевидении «запрещено демонстрировать эротические или содержащие насилие сцены до 22.30 и их рекламу до этого же времени». В Китае в 2008 году вступил запрет на «аудио- и видеопродукцию, содержащую ужасы и насилие» [4].

Пора обратить внимание на духовно-нравственное состояние, культурное воспитание несовершеннолетних и, безусловно, всего населения нашей страны в целом на государственном уровне. В этом отношении уже сделаны значительные сдвиги, принят соответствующий закон — Федеральный закон от 29.12.2010 № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» (29 декабря 2010 г.) в соответствии с которым введены две важнейшие новеллы:

— первое, на федеральном уровне государственная структура дает рекомендации тем СМИ, наносящие с точки зрения общества ущерб здоровью детей, а также классифицированы передачи по возрастным категориям детей, как это делается в других цивилизованных странах, а граждане вправе осуществлять в соответствии с законодательством Российской Федерации общественный контроль за соблюдением требований Федерального закона «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию». Речь идет не только о телепередачах, но и о книгах, журналах, игрушках. При нарушении этого закона к авторам передач, книг и т.д. будут применяться меры, вплоть до уголовного наказания;

— второе, законом конкретно определены виды информации, причиняющей вред здоровью и (или) развитию детей, к которым относятся:

1) побуждающая детей к совершению действий, представляющих угрозу их жизни и (или) здоровью, в том числе к причинению вреда своему здоровью, самоубийству;

2) способная вызвать у детей желание употребить наркотические средства, психотропные и (или) одурманивающие вещества, табачные изделия, алкогольную и спиртосодержащую продукцию, пиво и напитки, изготавливаемые на его основе, принять участие в азартных играх, заниматься проституцией, бродяжничеством или попрошайничеством;

3) обосновывающая или оправдывающая допустимость насилия и (или) жестокости либо побуждающая осуществлять насильственные действия по отношению к людям или животным, за исключением случаев, предусмотренных настоящим Федеральным законом;

4) отрицающая семейные ценности и формирующая неуважение к родителям и (или) другим членам семьи;

5) оправдывающая противоправное поведение;

6) содержащая нецензурную брань;

7) содержащая информацию порнографического характера.

Странно получается, вроде принят закон, которого так ждали педагоги с далекого 1985 г., призванный остановить шквал порнографического бесчинства, матерщины и алкогольного беспутства, наполнивших телепередачи, и должна была бы наступить резкая грань «до и после»,

однако ощутимых изменений не произошло. Помимо того, что «до начала демонстрации посредством зрелищного мероприятия информационной продукции ей присваивается знак информационной продукции», размещаемый в углу кадра, кардинально ничего не изменилось.

России жизненно необходимо выстроить адекватную информационную политику, ориентированную на достижение целей защиты социума от преступности и на повышение уровня нравственной и правовой культуры населения. Выверенная информационная политика обязательно приводит к снижению антикриминального потенциала общества, можно просто вспомнить советский период отечественной истории. Представители старшего поколения, ностальгируя по советским временам, говорят, что в ту счастливую пору такого не было, притом, что преступность была всегда, только велась совершенно иная информационная политика. В советском кинематографе идеализировался труд, и сами герои были честные, законопослушные и добросовестные труженики. Пора бы нам уже заканчивать с социальными экспериментами и бесконечными реформами и выбрать самобытный путь к прекрасному будущему для каждого российского гражданина.

Родитель! Береги ребенка от СМИ! В противном случае ты сам не заметишь, как СМИ поглотило твоего ребенка, и воспитало таким, каким оно ему нужно, а не таким, каким ты бы его хотел видеть!

Литература:

1. Алфимова, М. В. Трубников В. И. Психогенетика агрессивности // Вопросы психологии. / М. В. Алфимова, В. И. Трубникова. — 2000. — № 6.
2. Иванов, А. В. Негативное влияние современного телевидения и компьютерных игр на преступность несовершеннолетних // [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: <http://www.tisbi.ru/assets/Site/Science/Documents/> (дата обращения: 06.10.2014).
3. Криминология: Учебник для вузов / Под общ. ред. А. И. Долговой. — М., 2005.
4. Минкин, А. Под властью маньяков // Московский комсомолец. — № 17. 2008. 20 апреля.
5. Чернова, Г. Ежик — в тумане, телепузик — на экране // Приокская газета. № 31. 2002. 17 апрель.

Проблемы российской молодежи, или Как сделать правильный выбор

Коргина Анита Владимировна, преподаватель иностранного языка, научный руководитель;

Шишигина Наталья Владимировна, преподаватель иностранного языка;

Кочарян Лусине Арменовна, студент;

Постнов Кирилл Сергеевич, студент;

Родимушкин Андрей Юрьевич, студент;

Егоренкова Дарья Витальевна, студент;

Колотушкин Денис Юрьевич, студент;

Кочетков Андрей Алексеевич, студент

Дмитровский институт непрерывного образования государственного университета «Дубна»

Вкакой университет поступать? А сложно ли сдать ЕГЭ? Этими вопросами задается каждый выпускник школы, колледжа, лицея. Современный мир полон проблем: война, голод, бедность, болезни, безработица..... Подростку, ко-

торый находится в растерянности очень сложно сделать правильный выбор, это касается выбора профессии, подходящего жилья и спутника жизни. Сегодня мир находится на пороге глобального кризиса. и очень много людей, мо-

лодых людей являются наркозависимыми, а также дети и подростки. Все виды наркотических средств — тяжелые, легкие, могут привести к зависимости, серьезным болезням или даже смерти. Есть и другая опасная проблема для нашего общества — это курение. Ведь известно еще из уроков по биологии в школе, что одна сигарета убивает 5 минут жизни. Но миллионы людей зная это, продолжают злоупотребление курением. Также опасно и злоупотребление fast-food и конечно же неподвижный образ жизни. Как известно, ожирение ведет ко многим проблемам таким, как межличностные отношения в обществе, не говоря уже о здоровье. Я часто слышу поговорку: «Ты — это, то что ты ешь». Но не всегда выбор питания зависит только от нас. Около 14% людей могут позволить себе питаться здоровой пищей, и 64% людей довольствуются fast-food, или тем, что придется.

Проблемы российской молодежи в 21 веке главным образом связаны с духовно-нравственной сферой бытия. Процесс становления современной российской молодежи происходил и протекает в условиях ломки «старых» ценностей советского периода и формирования новой системы ценностей и новых социальных отношений. В условиях системного кризиса современного российского общества и его основных институтов, затронувшего все сферы жизнедеятельности, институтов социализации (семьи и семейного воспитания, системы образования и воспитания, институтов труда и трудовой деятельности, армии), самого государства. Активного насаждения и подмены основ существования гражданского общества стандартами общества потребления, воспитанием молодого человека, не как гражданина, а как простого потребителя тех или иных товаров и услуг. Наблюдается тенденция к дегуманизации и деморализации содержания искусства, (понижения, деформация, разрушение образа человека), подмене норм ценности высокой культуры усредненными образцами массовой потребительской культуры, переориентации молодежи от коллективистских духовных ценностей к корыстно-индивидуальным ценностям. Это, а также отсутствие четко сформулированной национальной идеи и объединяющей идеологии, стратегии развития консолидирующей общество, недостаточное внимание к культурному развитию населения, противоречивость государственной молодежной политики закономерно приводит нас к крайне негативным последствиям. Молодежная среда, в силу её возрастных, социально-психологических и мировоззренческих особенностей остро нуждается в социокультурной идентификации, а потому в большей степени, чем другие социальные и возрастные группы восприимчива к трансформационным процессам, связанным с усвоением систем ценностей, норм, формирующих определённые формы поведения. Процесс социального становления молодежи, выбора ею жизненного пути и стратегий развития, осуществляется через обучение и воспитание, усвоение и преобразование опыта старших поколений. Молодость представляет собой период активного формирования устойчивой системы ценностей, становления са-

мосознания и социального статуса личности. Ценностные ориентации, социальные нормы и установки молодежи «определяют тип сознания, характер деятельности, специфику проблем, потребностей, интересов, ожиданий молодежи, типичные образцы поведения» [2]. В целом, положение молодежи в обществе характеризуется как крайне нестабильное и противоречивое. С одной стороны, она представляет собой самую мобильную, динамичную часть нашего общества; с другой стороны, в силу ограниченного характера её практической, созидательной деятельности, неполной включенности молодого человека в систему общественных отношений — самую социально неподготовленную, а значит и уязвимую её часть. Реализация жизненных планов молодежи и предоставляемых ей возможностей в значительной степени зависит от материальных ресурсов родителей, на основании чего могут возникать определённые межпоколенческие противоречия. «Родители же зачастую становятся главными виновниками нереализованных рыночных притязаний и потребительских амбиций своих чад» [3]. Говоря о молодежной социокультурной среде, конечно же, нельзя не отметить и её определённые положительные черты. Современная молодежь в целом настроена весьма патриотично, верит в будущее России. Высказывается за продолжение перемен в сторону повышения социально-экономического благополучия страны, создание гражданского общества и правового государства. Она хочет жить в великой стране, обеспечивающей достойную жизнь своим гражданам, уважающей их права и свободы. «Молодежь легче адаптируется к новым экономическим условиям, она стала более рациональной, прагматичной и реалистичной, ориентирована на стабильное развитие и созидательный труд». [4]. Другая её сторона, показывает, что продолжающееся «смутное время», наиболее остро отразилось именно на молодом поколении. Наше общество стремительно стареет, идет сокращение численности молодежи, количества молодых семей, числа рожденных детей. Каждое новое поколение молодежи оказывается менее здоровым, чем предыдущее, болезни «перебрались» из старости в молодость, поставив под угрозу генофонд нации. Возросла социально-экономическая нагрузка на рабочие места в целях обеспечения жизни всех поколений; стремительно снижается интеллектуальный потенциал молодежи, инновационные возможности общества. Молодежь оказалась наиболее социально ущемленной частью общества. Налицо явный конфликт между интересами молодежи и реальными возможностями социальной мобильности. Произошли резкая дифференциация и социальная поляризация молодежи, основанная на имущественном расслоении, социальном происхождении и собственном социальном положении молодых людей. Обладая социальными, возрастными и субкультурными признаками разных общностей, они различаются по материальным возможностям, ценностным ориентациям, образу и стилю жизни. Встал вопрос о жизненных перспективах молодежи: её творческой самореализации (образовании, профессии, карьере), бла-

госостоянии, возможности материально обеспечить свою будущую семью. Налицо проблемы занятости молодежи, ухудшения её материально-бытового положения, доступности образования. Молодёжная среда стала опасной криминогенной зоной. Произошло резкое омоложение преступности, усиление её группового характера, рост числа «женских» преступлений и преступлений, совершенных несовершеннолетними. Каждое новое поколение молодёжи в сравнении с предыдущими поколениями по основным показателям социального положения и развития: гораздо менее духовно и культурно развито, более безнравственно и криминально, отдалено от знаний и образования, в меньшей степени профессионально подготовлено и ориентировано на труд.

В обществе, где материальное благополучие и обогащение становятся приоритетными целями его существования, соответствующим образом формируется культура и ценностные ориентации молодых людей. В социокультурных ценностях современной молодежи преобладают потребительские ориентации. Культ моды и потребления постепенно и поэтапно овладевает сознанием молодежи, приобретая универсальный характер. Начинает преобладать тенденция к усилению процессов стандартизации культурного потребления и досугового поведения, утвержденного пассивно-потребительским отношением к культуре. Нельзя не отметить и подчеркнутую аполитичность молодёжи, которая трезво и без ложных надежд оценивает отношение к себе со стороны государства и общества, как безразличное и откровенно потребительское. «77% опрошенных полагают что: — «Когда нужно они вспоминают о нас». Может быть, поэтому современное молодое поколение замкнулось в собственном мире. Молодые люди поглощены внутренней проблематикой выживания в сложное и жестокое время. Они стремятся получить ту культуру и то образование, которые помогут выстоять и добиться успеха». [5]. По результатам опросов Фонда Общественного Мнения, проведенных в 2002 году 53% молодых россиян на вопрос: «Какие жизненные цели, по вашему мнению, чаще всего ставит перед собой современная молодёжь?», в первую очередь, отметили её стремление к достижению материального благополучия и обогащения; во вторую очередь (19%) — получение образования; в третью очередь (17%) — работу и карьеру. (См. Табл. 1). Анализ полученных данных го-

ворит о четкой прагматичной и рациональной позиции молодёжи, её стремлении к достижению материального благосостояния и успешной карьере, взаимосвязанных с возможностью получения хорошего профессионального образования [6]. По результатам экспертного исследования, проведенного в 2007 году фондом имени Питирима Сорокина, иерархия доминирующих ценностей молодых россиян выстраивается следующим образом:

- Материальное благополучие.
- Ценность «Я» (индивидуализм).
- Карьера (самореализация).
- Семья.
- Стабильность.
- Свобода.
- Уважение к старшим.
- Бог (вера в Бога).
- Патриотизм.
- Долг и честь.

При этом, анализируя нынешнее состояние российского общества, было отмечено, что место ценностей в России во многом занято антиценностями. Среди ценностных установок, доминирующих сегодня в российском обществе экспертами были отмечены следующие антиценности:

- Культ денег;
- Безразличие и индивидуализм.
- Вседозволенность.
- Циничный прагматизм, культ карьеры.
- Крах семьи.
- Социальное изживенчество.
- Сексуальная распущенность.
- Вредные привычки: наркомания, алкоголизм, сквернословие.
- Коррупция.
- Ксенофобия [7].

Все вышеперечисленные проблемные особенности современной молодёжной социокультурной среды однозначным образом свидетельствуют о тревожной тенденции глубокой и системной социальной деградации значительной части современной российской молодёжи, в частности, и всего нашего общества в целом. Молодёжная среда чётко копирует и зеркальным образом отображает в себе все наиболее значимые процессы, происходящие в нашем обществе. [1]

Литература:

1. Сепрей Елишев, Русская народная линия http://ruskline.ru/analitika/2010/8/17/problemny_sovremennoj_rossijskoj_molodyozhi_chego_hochet_molodezh
2. С. Г. Плукин Ценностные ориентации // <http://plook.ru/index/cennostnye-orientacii>
3. Карпухин, О. И. Молодёжь России: особенности социализации и самоопределения // Социологические исследования. 2000. № 3. с. 125.
4. Добренёв, В. И., Смакотина Н. Л., Васенина И. В. Экстремизм в молодёжной среде. Результаты социологического исследования. М.: МАКС Пресс. 2007, с. 42.
5. Карпухин, О. И. Молодёжь России: особенности социализации и самоопределения // Социологические исследования. 2000. № 3. с. 126.

6. Фонд общественное мнение. Общероссийский опрос молодежи от 18–23 июля 2002 года (100 населенных пунктов 44 субъекта РФ 1500 респондентов). Принципы и ценности молодежи//<http://bd.fom.ru/report/map/youth/d047702>.
7. Фонд имени Питирима Сорокина. Ценности в современной России: итоги экспертного исследования//<http://www.salvador-d.ru/files/cennosti.ppt>.

Педагогические условия формирования самооценки в младшем школьном возрасте

Сергеева Бэлла Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент;
Габелия Тамара Константиновна, магистрант
Кубанский государственный университет

В последние годы российское общество и школа как один из социальных институтов претерпели значительные изменения. Современному обществу необходимы люди, обладающие не только обширными и глубокими знаниями, но и предприимчивостью, инициативностью и самостоятельностью, а это значит, что важнейшей чертой современного российского образования становится его направленность на подготовку учащихся к активному освоению своего жизненного пространства. Это нашло отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (ФГОС), в котором обозначена цель современного российского образования — общекультурное, личностное развитие учащихся, обеспечивающее формирование такой ключевой компетенции, как умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию, развитие сознания, обретение личностных смыслов. Впервые одна из целей, выдвинутых в образовательном стандарте — достижение личностных результатов — предполагает формирование внутренней позиции, широкой мотивационной основы учебной деятельности, осознание учащимися своих возможностей, позволяющих достичь определенных результатов в учении, а также сформировать нравственные и этические чувства.

Известно, что психологическим фундаментом развития личности, способной найти свое место в мире, является адекватная самооценка. Самооценка является важнейшим личностным образованием, которое обусловлено особенностями жизнедеятельности личности и начинается она формироваться в раннем возрасте. Особое значение для процесса формирования самооценки имеет период младшего школьного возраста. Именно на этом возрастном этапе появляются психические новообразования, расширяются виды деятельности и социальные контакты, которые создают условия для того, чтобы в дальнейшем самооценка стала дифференцированной, адекватной, обобщенной и устойчивой.

Фундаментальные проблемы формирования самооценки личности исследовались в работах таких отечественных психологов и педагогов, как Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. В. Захарова, И. С. Кон и др. В работах В. С. Мухиной, И. И. Чесноковой и др. самооценка рассматривается как составляющая самосознания личности.

Исследования А. И. Липкиной, М. И. Лисиной, Д. Б. Эль-конина и др. позволили выявить некоторые особенности самооценки детей школьного возраста и педагогические основы ее формирования. Младший школьный возраст определяется этими авторами как важный этап личностного развития и формирования самооценки как устойчивого, внеситуативного и вместе с тем дифференцированного отношения ребенка к себе. В последнее десятилетие появились диссертационные исследования, посвященные проблеме формирования самооценки младших школьников, их способности к рефлексии, саморазвитию и оценочной деятельности. Это работы М. Н. Андреевой, А. Б. Лариной, Е. А. Ральковой, Е. В. Сергеевой, И. А. Симоненко, И. Е. Сюсюкиной, А. Т. Фаттулаевой и др.

Таким образом, существует **проблема**, заключающаяся в необходимости разрешения противоречия между объективной потребностью формировать самооценку младших школьников (декларируемую во ФГОС НОО) как фактора достижения личностных результатов образования и отсутствием научно обоснованных путей и средств реализации данного процесса, адаптированных к использованию в современных организациях общего образования.

Цель — разработка, теоретическое обоснование, педагогических условий формирования самооценки младших школьников как фактора достижения личностных результатов образования.

Уточнение содержания ключевого понятия исследования «самооценка младшего школьника как фактор достижения личностных результатов образования» потребовало рассмотрения цепочки понятий: «оценка», «самооценка», «самопознание», «самосознание», а также выявления психолого-педагогических особенностей младшего школьника, которые способствовали бы успешному формированию у них самооценки.

Историческая справка, представленная в первом параграфе первой главы, и анализ литературы, позволяют сделать вывод, что самооценка личности является психологической и педагогической категорией, а проблема ее формирования у младших школьников — актуальной и слабо разработанной. Исследования известных психологов (Б. Г. Ананьева, Л. С. Выготского, Л. И. Божович, А. Н. Ле-

онтьева, М. И. Лисиной и др.), свидетельствуют о том, что самооценка (т.е. оценка личностью самой себя, своих качеств и др.) — это стержневое образование личности, представляющее собой обобщенные (то есть устойчивые, внеситуативные) и дифференцированные результаты познания личностью себя, своих действий и их результатов, мыслей, чувств, морального облика и интересов, идеалов и мотивов поведения и эмоционально-ценностных отношений к себе. Самооценка личности является регулятором поведения и в целом всей жизни человека. Основными психологическими механизмами формирования самооценки являются идентификация, рефлексия, дифференциация.

Как педагогическая категория самооценка личности формируется в общении и деятельности, она складывается преимущественно на основе сравнения себя с другими людьми и на основе оценок других. Познание своих особенностей осуществляется через познание особенностей другого человека, сличение, дифференциацию, самоанализ (Е. З. Басина, С. А. Курносова, А. Б. Ларина, В. В. Столин и др.).

Самооценка является ведущим компонентом произвольной саморегуляции, определяет направление и уровень активности человека, его отношение к миру, к людям, к самому себе. Являясь механизмом саморегуляции, она задействована во всех сферах жизнедеятельности человека: в поведении, в познании, в общении; обеспечивает различные стратегии в осуществлении тех или иных деятельностей и в решении разного рода задач; влияет на построение взаимоотношений с другими людьми, способствует осуществлению самоопределения, самовыражения и самореализации; определяет построение жизненных стратегий, при необходимости выполняя функцию психологической защиты и функцию сохранения внутренней стабильности и согласованности «Я» [2. с.7–9].

Опираясь на системный подход (Ю. К. Бабанский, В. А. Беликов, В. П. Беспалько, И. В. Блауберг, С. А. Репин и др.), исследователи рассматривают самооценку как систему, состоящую из множества элементов и отношений между ними, существенным признаком которой является целостность. Структура самооценки включает когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты (Е. З. Басина, А. В. Захарова, И. С. Кон, М. И. Лисина, И. И. Чеснокова и др.).

Далее рассмотрены особенности формирования самооценки младших школьников как фактора достижения личностных результатов образования, опираясь на работы отечественных специалистов в области возрастной психологии: Л. И. Божович, Л. А. Венгера, Л. С. Выготского, В. В. Давыдова, Д. Б. Эльконина и др., обращено внимание, прежде всего на те, психологические и возрастные особенности младших школьников, которые следует учитывать при формировании их самооценки. В результате проделанной работы сделан вывод, что младший школьный возраст — сенситивный период для активного обучения социальному поведению, а, следовательно, и формированию их самооценки, и это обусловлено следующими обстоятельствами.

Во-первых, существенно меняется социальная ситуация, в которой оказывается младший школьник, ее изменение связано с изменением ведущего вида деятельности — учением. Именно учение содержательно меняет предыдущие виды деятельности и в целом способствует их расширению, а, следовательно, расширению возможностей социализации ребенка. Кроме того, учебная деятельность предполагает ситуации социально-нормированного оценивания, которые включают действия контроля, самоконтроля, самооценки и рефлексии.

Во-вторых, в целом социальная ситуация способствует формированию у младших школьников психических новообразований (внутренней позиции, произвольности, рефлексивности, внутреннего плана действий и др.), которые существенно влияют на развитие всех познавательных процессов, и, прежде всего, мышления. Переход мышления на ступень логического познания мира способствует перестройке всех остальных психических процессов и составляет основное содержание умственного развития в младшем школьном возрасте. Внутренний план действий позволяет учащимся планировать ход выполнения деятельности, определяя все необходимые для этого элементы, контролировать ее ход, позволяет предусмотреть возможные «шаги» при решении задачи, сопоставить разные варианты решения учебных и жизненных задач [1. с.92–115].

Определенным психическим новообразованиям данного возрастного периода соответствует характерный этап формирования самооценки. Так, актуализация аффекта, внутренняя позиция личности характерна для I этапа — этапа познания другого человека; произвольность связана со II этапом — сличения себя с другими; III этап — дифференциации, связан с таким психическим новообразованием, как рефлексивность; внутренний план действий характерен для IV этапа — этапа самоанализа.

В-третьих, поступление в школу расширяет социальные контакты ребенка, что способствует увеличению его самостоятельности, его некоторой «эмансипации» от родителей, меняет «место» и роль ребенка в системе отношений. В сфере контактов со взрослыми складывается внеситуативное, «внеконтекстное общение», главной чертой которого является произвольность, подчиненность правилу. Одобрение и признание взрослых и сверстников является для ребенка показателем того, насколько успешно он проходит процесс вхождения в новую социальную ситуацию. Все это благотворно влияет на формирование самооценки младших школьников как фактора достижения личностных результатов образования. Кроме того, можно проследить взаимосвязь формирования самооценки младших школьников и положений, выдвинутых ФГОС по достижению личностных результатов образования. В частности, опираясь на ФГОС, мы структурировали личностные результаты начального образования, определили их соответствие компонентам самооценки: когнитивному компоненту самооценки соответствует познавательно-мотивационный тип личностного результата; эмоциональному компоненту — нравственно-ценностный

тип; поведенческий компонент самооценки обеспечивает социально-поведенческий тип личностных результатов.

Теоретический анализ литературы, посвященной проблеме формирования самооценки личности, и рассмотренные возрастные особенности младших школьников позволили уточнить содержание понятия «самооценка младших школьников». Под самооценкой младших школьников мы понимаем интегральное качество личности, которое базируется на системе знаний о себе и своих возможностях, проявляется в потребности и способности оценивать свое поведение, процесс и результат учебной деятельности, как ведущего вида деятельности, обусловлено системой возрастных личностных новообразований и целенаправленно организованным процессом самопознания.

Первое педагогическое условие нацелено на включение учащихся в процесс самопознания, направленного на формирование их осознанной мотивации к самооценочной деятельности.

Данное педагогическое условие разрабатывалось в опоре на рефлексивный подход (реализуемый с помощью принципов: систематического анализа своих действий, самоанализа и самоосмысления; мобилизации своего волевого потенциала и управление им) и фасилитарный подход (реализуемый через принципы: принятия ребенка таким, какой он есть; создания безопасного пространства для развития учащихся; предупреждения ошибок и оказания помощи; принцип стимулирования желания учиться и предоставления выбора свободы действий в решении учебных задач).

В процессе включения детей в самопознание у них пробуждался интерес к себе, к своему внутреннему миру и своему будущему, оказывалась помощь учащимся находить в самом себе качества и особенности личности, которые обеспечивают эффективную жизнедеятельность, дальнейшее развитие и реализацию жизненных целей; в формировании способности видеть перспективу своего жизненного пути и собственного развития; в развитии умения рассуждать о различных сторонах своей жизнедеятельности, качествах и особенностях собственной личности.

Самопознание осуществлялось через беседы, игры, тренинги, выставки достижений учащихся, открытые уроки и рефлексивные сочинения с демонстрацией умений учащихся оценивать свои учебные и личностные достижения и др.

Реализация данного педагогического условия способствовала достижению следующих *личностных результатов образования*: формированию готовности и способности к саморазвитию; самостоятельности и личной ответственности за свои поступки; готовности к принятию и освоению социальной роли обучающегося; мотивов учебной деятельности и осознанности личностного смысла учения и др.

Второе педагогическое условие предполагает поэтапное вовлечение учащихся в самооценочную и рефлексивную деятельность. Это условие опирается на теорию поэтапного формирования учебных действий, разработанную Л.С. Выготским, П.Я. Гальпериным и др., а также на *личностно-ориентированный подход* (реализуемый с помощью принципов: единства внешней

и внутренней мотивации учащихся; включения учащихся в разработку траектории своего развития; педагогической поддержки и сотрудничества) и *рефлексивный подход* (реализуемый с помощью принципов: систематического анализа своих действий, самоанализа и самоосмысления; мобилизации своего эмоционально-волевого потенциала и управление им), комплексное использование которых обеспечивает формирование у учащихся установки на целенаправленное развитие личностью самой себя. Для формирования у учащихся опыта самооценочной и рефлексивной деятельности использовался следующий алгоритм: первый шаг — наблюдение учащихся за оценочной деятельностью учителя, который обращал особое внимание учащихся на критерии, положенные в основу оценивания; второй шаг — предъявление учащимися оценочных суждений к деятельности и результатам своих сверстников, а также к своей собственной деятельности, отслеживание этих действий учителем; третий шаг — направление на формирование у учащихся способности формулировать критерии оценки своей деятельности, поведения, личностных качеств; четвертый шаг — предположение осуществления перехода от внешних мотивов самооценки к внутренним, что свидетельствовало о повышении ее уровня у детей. Для достижения данной цели использовались разработки алгоритма поэтапного формирования самооценивания, проблемно-диалоговое общение, анализ причин успеха/неуспеха и др.

Реализация этого педагогического условия способствовала достижению следующих *личностных результатов образования*: формированию ориентации учащихся на понимание причин успеха в учебной деятельности, способности к самооценке на основе критерия успешности учебной деятельности и др.

Третье педагогическое условие формирования самооценки младших школьников способствовало взаимодействию субъектов образовательного процесса: учителя, учащихся и родителей, с целью достижения единства требований к формированию самооценки учащихся. Реализация данного условия опирается на личностно-ориентированный и фасилитарный подходы, которые предполагают создание среды, оптимальной для решения учебно-воспитательных задач, на основе сотрудничества учителя с учениками и их родителями.

Позиция учителя, как ведущего участника взаимодействия в системе «учитель-ученик», является важнейшим условием формирования самооценки младших школьников. Взаимодействие со сверстниками предполагает ситуации равноправного общения и приводит к появлению опыта контрольно-оценочных действий и высказываний. Организация эффективного взаимодействия учителя и родителей предполагает изменение родительской позиции по отношению к школе, учителю и собственной позиции в образовательном процессе. В целом же педагогическая интеграция взаимодействия субъектов образовательного процесса имеет большие воспитательные возможности и позволяет его участникам стать полно-

правными субъектами, имеющими общие цели и пути их достижения в решении проблемы формирования самооценки младших школьников [3, с. 78–87].

При реализации данного условия использовались различные формы и приемы работы: обучение учащихся задавать друг другу вопросы, мотивирующие к самооценке, самоанализу и анализу результатов своей работы; организация групповой творческой работы учащихся; организация проектно-исследовательской деятельности учащихся; систематические обучающие семинары для родителей; круглые столы для родителей по обмену опытом; проведение конкурсов и праздников с участием всех субъектов образовательного процесса и др.

Данное педагогическое условие работает на достижение следующих *личностных результатов образо-*

вания: формирование уважительного отношения учащихся к иному мнению; овладение навыками адаптации к различным ситуациям; развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях; умение выстраивать продуктивные взаимоотношения со сверстниками, родителями и разрешать мирно спорные вопросы и др.

Комплекс педагогических условий обеспечил включение учащихся в процесс самопознания, направленного на формирование их осознанной мотивации к самооценочной деятельности; поэтапное вовлечение учащихся в самооценочную и рефлексивную деятельность; взаимодействие субъектов образовательного процесса: учителя, учащихся и родителей — с целью достижения (выработки) единства требований к формированию самооценки учащихся.

Литература:

1. Ананьев, Б. Г. Проблемы возрастной психологии. — М.: ДиректМедиа Паблишинг, 2008, 454 стр.
2. Липкина, А. И. Самооценка школьника / А. И. Липкина. — М.: Знание, 1976, 64 стр.
3. Иванова, Т. Л. Стиль общения педагога и его взаимосвязь с самооценками учащихся: дисс... канд. психол. наук / Т. Л. Иванова. — Казань, 2003, 190 стр.

К проблеме формирования личности в юношеском возрасте

Тремаскина Екатерина Васильевна, старший преподаватель;

Уривская Нина Сергеевна, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н.И. Лобачевского

В статье проанализирована проблема формирования личности в юношеском возрасте. Представлены положительные и отрицательные стороны развития личности старшеклассника в зависимости от школьного воспитания. Предпринята попытка разработки рекомендаций для педагогов по воспитанию и правильному формированию личности подростков юношеского возраста.

Ключевые слова: *воспитание, личность, юность, переходный возраст.*

Важное место в процессе формирования личности занимает юношеский возраст. Как известно, существенная его часть приходится на старшие классы средней школы. Этот возраст важен тем, что именно на этом этапе заканчивается физическое созревание человека, закладываются главные черты его миропонимания, происходит нелегкий выбор, самостоятельное самоопределение профессии. В этом возрасте в роли главных выступают вопросы о смысле жизни, о принятии себя и окружающего мира. Именно поэтому проблема формирования личности в юношеском возрасте особенно актуальна в наше время.

Эту проблему разрабатывали как отечественные ученые, такие как Л. И. Божович, С. М. Рогожникова, Н. Л. Прохорова, Е. Ю. Григоренко, Е. П. Киселева, так и зарубежные, такие как С. Холл, Э. Кречмер, А. Гезелл, К. Левин.

Период юности, который лежит между детством и взрослой жизнью, имеет свои сложности. В этом возрасте происходит физическое созревание и развитие человека как

личности, задатки которых формируются еще в младшем подростковом возрасте. Появляется собственная точка зрения по отношению к людям и самому себе, возрастает ответственность за свои поступки, стремление найти свое место в кругу сверстников и взрослых. При этом проблема принятия себя как личности выходит на первый план. Взаимоотношения со сверстниками и взрослыми становятся более напряженными, так как складываются личные моральные установки и требования. Эти требования прежде всего подростки предъявляют к самим себе. При этом возникает расхождение между требованиями к себе и удовлетворением этих требований. Появляется чувство неуверенности в себе и в свои силы. В этом возрасте происходят существенные изменения в развитии мотивов и воли ребят, возрастают духовные и умственные силы, углубляется интерес к науке. В коллективных делах старшие подростки способны к большой активности, полны энергии и заинтересованности. Чем насыщеннее и напряженнее их жизнь, тем больше она им нравится [3, с. 84].

Л.И. Божович признает юношеский возраст как старший школьный, и уделяет особое значение мотивационной сфере личности: старшеклассник стремится найти свое место в жизни и внутренней позиции, в этом возрасте закладываются основы мировоззрения, которое влияет на познавательную сферу, самосознание и нравственное сознание. По мнению Л.С. Выготского именно самосознание играет важную роль в этом возрасте. Самосознание он называл «самой верхней и последней из всех перестроек», но цепь новообразований не замыкал этой инстанцией. Личность юноши — говорил Л.С. Выготский — это значительно новый фактор, который вступает в развитие с формированием самосознания. Суть в том, что персоне обхватывает то единство поведения, характеризующееся показателем овладения им [4, с. 61].

Особое внимание этому возрасту уделяли так же зарубежные психологи. Так американский психолог А. Гезелл определял возраст от 11 до 21 года как юношеский, и особое внимание уделял первым пяти годам (от 11 до 16 лет). Самым мятежным возрастом он считал 11 лет, так как происходит перестройка организма, а это влечет частую смену настроения, импульсивность, негативизм по отношению к сверстникам и взрослым. Турбулентный период частично проходит к 12 годам, негативизм сменяется позитивным отношением к миру, возрастает автономность подростка от семьи, а так же влияния сверстников. Главный признак 13-летнего возраста — это интровертированность, обращение внутрь себя, самокритичность и чувствительность к критике. Ближе к 14 годам на смену интроверсии приходит экстраверсия, подросток становится более экспансивным, энергичным, общительным, уверенным в себе, появляется интерес к людям и их личностям. 15-летний возраст отличается тем, что быстро нарастают индивидуальные различия. Возрастает дух независимости, который усложняет отношения подростка в школе и семье, растет сознательность самовоспитания и самоконтроль. Равновесие вновь наступает лишь к 16 годам: подросток вновь становится жизнерадостным, внутренне самостоятельным, эмоционально уравновешенным, общительным, устремленным в будущее [6, с. 144].

Юношеский возраст, как известно, захватывает часть переходного возраста. По мнению К. Левина главными процессами переходного возраста являются расширение круга общения личности, ее жизненного мира, принадлежности к группе и людям, на которых она ориентируется. Поведение в этом возрасте прежде всего зависит от маргинальности положения в обществе. Так как переходя из детства к взрослости, подросток еще не принадлежит полностью ни к тому ни к иному миру. Такая социальная ситуация действует на психику подростка, в результате чего возникают внутренние противоречия, высокая застенчивость и одновременно агрессивность, склонность к принятию крайних позиций и точек зрения. Эта напряженность и конфликтность тем больше, чем резче различия между миром детства и миром взрослости и чем важнее разделяющие их грани.

Личность юноши никогда не бывает однозначна, ей свойственны противоречивость и изменчивость. В основном самой типичной и распространенной ошибкой учителей является неумение разглядеть внутренние способности и свойства старшеклассника, оценка его по каким-то внешним показателям, таким как школьная успеваемость и дисциплинированность. Самосознание и внутренняя позиция личности играют при этом важную роль. От внутренней позиции зависит структура отношения подростка к действительности, окружающим и самому себе. Самосознание так же выполняет важную роль. Один, осознав свою физическую слабость, пассивно смиряется с ней или начинает испытывать гнетущее чувство неполноценности. Другой прибегает к достижениям в другой сфере. Третий исправляет сам физический недостаток. Выбор этих вариантов во многом зависит от позиции взрослых, родителей и учителей. Как писал в свое время К.Д. Ушинский, «в воспитании все должно основываться на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности». Как бы ни совершенствовались объективные методы психолого-педагогического исследования и какое бы значение ни придавали мы коллективным формам воспитания, этот принцип остается незыблемой основой прогрессивной педагогики, будь то А.С. Макаренко, Я. Корчак или В.А. Сухомлинский [2, с. 186].

Воспитание старшеклассника процесс многогранный. На этом этапе заканчивается процесс первичной социализации. Следовательно, перед школой встают три не простые задачи. Во-первых, она должна подготовить старшеклассника к труду, во-вторых, к созданию семьи, и, в-третьих, к общественной жизни, к выполнению гражданских обязанностей. Все эти задачи могут решаться только воедино. А это означает, что нравственное, идейно-политическое и трудовое воспитание должны быть едины в рамках комплексного подхода, при этом во всех вопросах помимо школы участвуют и другие общественные институты. Расхождение в решении этих задач приводит к возникновению школьных конфликтов [6, с. 185].

Иногда школьные конфликты влекут за собой весьма серьезные психологические последствия. Так ученый-педагог Т.В. Шадрина, исследовав группу молодых рабочих на их отношение к образованию, выяснила, что это отношение прежде всего зависит в очень высокой степени от прошлого школьного опыта личности и ее взаимоотношений с учителями. Отрицательный опыт в прошлом очень трудно преодолеть. Следовательно, к замечаниям старшеклассников в адрес школы нужно относиться самым серьезным способом, даже если они не совсем справедливы [5, с. 106].

Но школа, к сожалению, это не всегда учитывает. Старшеклассники наибольшее количество претензий к школе предъявляют в том плане, что в ней недостаточно развиты творчество и самостоятельность. Это касается и организации учебного процесса, где ребята жалуются на недостаточно активные методы обучения и школьного самоу-

правления, которое часто бывает формальным. Учителя же объясняют такое положение пассивностью и инфантильностью самих старшеклассников, не проявляющих инициативы и чувства ответственности. Однако это — прямое следствие соответствующего стиля воспитания. Нельзя внушать ребенку, что дорогу осилит идущий, и одновременно не позволять ему ходить.

Современная педагогика четко дает понять, что формирование личности ребенка, тем более юноши, понять невозможно, если следовать традиционной схеме «учитель-ученик», даже дополненной такими факторами, как ученический коллектив и семья. Изучение отдельно взятых факторов и институтов социализации перерастает в их системное исследование, своего рода «экологию ребенка», где должны найти надлежащее место и соседские взаимоотношения, и региональные особенности данной местности, и все прочие условия, в которых разворачивается жизнедеятельность ребенка и окружающих его людей [3, с. 178].

В юношеском возрасте появляется склонность к самоанализу и самоутверждению. Одной из важных психологических характеристик юности, по мнению ученых, является самоуважение, принятие, одобрение себя или непринятия, неудовлетворенность собой. В это же время происходит решающий этап в формировании мировоззрения. Мировоззрение в юности связано с решением смысловых проблем и возникновением таких вопросов, как «для чего я живу?» и «как жить?».

Ведь подростки в этом возрасте более наблюдательны и улавливают противоречия в позициях старших, болезненно относясь к расхождениям между их словами и делами. Они все более настойчиво начинают требовать от старших уважения к себе, к своим мнениям и взглядам. Главное для них — утвердить себя как личность в глазах окружающих: родителей, друзей, учителей.

Юношеский возраст — не просто некоторая фаза «подготовки к жизни», но и весьма важный, обладающий самостоятельностью этап жизненного пути. Взрослость, если рассмотреть смысл этого понятия более глубоко, означает не только приспособление человека к различным жизненным условиям и способности их воспроизводить. Оно включает так же способность предпринимать что-то новое, самостоятельность, умение реализовывать свои идеи в практической деятельности. В психологии была установлена синонимичность понятий личности, творчества и свободы. Свободы не обычном смысле слова, а в смысле развитой способности личности преодолевать препятствия, которые казалось бы сложно преодолеть, и делать это легко, артистично, а значит каждый раз действовать не по уже известным эталонам и стереотипам, а индивидуально подбирать способы действия к индивидуально-неповторимым ситуациям, особенностям материала. Личность есть только там, где есть свобода и творчество. Это — важнейшее требование к условиям ее формирования.

Литература:

1. Бажович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. — СПб. 2008, с. 73
2. Крупская, Н. К. Воспитательная роль учителя. — Пед. Соч. М., 1998, т. 3, с. 265–266
3. Кон, И. С. Психология старшеклассника: Пособие для учителей. — М.: Просвещение, 1980, с. 192
4. Макаренко, А. С. Избранные педагогические произведения, 2004, с. 81
5. Роджерс Карл. О становлении личности. М.: «Прогресс», 2007, с. 147
6. Ушинский, К. Д. Человек как предмет воспитания. — Собр. Соч. М. — Л., 1992, т. 8, с. 442

Развитие творческой активности детей на уроках английского языка

Чухачова Екатерина Андреевна, педагог дополнительного образования
МБДОУ детский сад № 42 «Малинка» г. Старого Оскола

Толстых Виктория Вадимовна, учитель иностранных языков
МБОУ «Основная общеобразовательная Тереховская школа» г. Старого Оскола

Анимова Кристина Анатольевна, учитель английского языка
МБОУ «ООШ № 13» г. Старого Оскола

Творчество — это созидание. Оно порождает новые духовные и материальные ценности. Стремление к творчеству характерно для детей наших дней.

Образовательное учреждение любого уровня ориентировано на творческую успешную личность, именно по-

этому одной из важнейших задач любого образовательного учреждения является развитие творческих способно-

стей детей. Такую задачу ставят перед собой педагоги дошкольных учреждений и учителя по иностранному языку.

Творчество предполагает самостоятельность, независимость, оригинальность мышления, богатство отношений, полет фантазии и простор для деятельности. Развивать творческую активность детей на уроках нам помогают игры, посредством которых они органично развиваются, познают очень важный пласт человеческой культуры — взаимоотношение между взрослыми людьми — в семье, их профессиональной деятельности и т.д.

Деятельность ребенка может быть названа художественной, то есть творческой, если она непосредственно связана с различными видами искусства. Все это мы стараемся учитывать в своей работе. Для развития творческой активности на занятиях мы используем театрализованные игры, музыкальные игры, игры, связанные с изобразительной и декоративно-прикладной практикой, художественно-словесным творчеством, а так же мы часто организуем творческие конкурсы.

Театр — это средство эмоционально-эстетического воспитания детей. Драматизация сказок — одно из любимых занятий детей. Театрализованная деятельность позволяет формировать опыт социальных навыков поведения благодаря тому, что каждая сказка или литературное произведение для детей всегда имеют нравственную направленность (добродетель, смелость, дружба и т.д.). Драматизация сказок может быть использована как и на занятиях с дошкольниками, так и на уроках английского в начальной школе.

Благодаря театру ребенок познает мир не только умом, но и сердцем и выражает свое собственное отношение к добру и злу. Театрализованная деятельность помогает ребенку преодолеть робость, неуверенность в себе, застенчивость. Театр на занятиях по английскому языку научит ребенка видеть прекрасное в жизни и в людях, зародит стремление самому нести в жизнь прекрасное и доброе. Таким образом, театр помогает ребенку развиваться всесторонне. Научить ребенка играть, брать на себя роль и действовать, вместе с тем помогая ему приобретать жизненный опыт, — все это помогает осуществить театр. К тому еще театральные постановки — сильный мотив к изучению языка, они помогают создавать языковую среду, приближенную к естественной. Появляется возможность активизировать на этой основе практически весь программный лексико-грамматический материал начального и последующего этапов обучения. Дошкольники и ученики начальной школы быстро овладевают речевыми конструкциями и формулами (в рамках определенных ситуаций), потом автоматически оперировать ими при выполнении коммуникативных заданий другого рода. Театрализованная деятельность способствует повышению языковой компетенции учащихся; помогает им намного быстрее приобретать чувство языка, знакомиться с литературой страны изучаемого языка; способствует эстетическому воспитанию, приобщению к культуре англоязычных стран. Использование театральных сценок (детского те-

атра) развивает образное мышление ребенка, его творческое воображение

В основе изобразительной деятельности лежит художественный опыт. Известны разнообразные виды изобразительной деятельности: рисование, лепка, аппликация, конструирование. Как мы уже отмечали, изобразительная деятельность чаще всего связана с творческой ролевой игрой. Дошкольники и ученики начальной школы получают удовольствие от рисования, в большой степени благодаря тому, что в процесс этой деятельности включен процесс придумывания содержания, развертывания действий, близких игре. Мы с детьми часто устраиваем тематические конкурсы рисунков, после чего мы делаем их выставку. Выдумывание сюжета своего рисунка не только доставляет детям удовольствие, что тоже очень важно, но и развивает воображение, выдумку, уточняет представления. После дети описывают свои рисунки на английском языке, что помогает детям усвоить новый лексический материал. Мы с детьми часто используем технику «оригами», что помогает развивать самостоятельную творческую деятельность детей. Занятия оригами позволяют детям удовлетворить свои познавательные интересы, расширить информированность в данной образовательной области, обогатить навыки общения и приобрести умение осуществлять совместную деятельность в процессе освоения программы. Эта техника помогает нам при изучении цветов на английском языке, а так же животных. Это помогает детям лучше усвоить материал.

Для развития музыкального творчества детей в процессе изучения английского языка мы используем разнообразные песни. Учащимся очень нравится петь, они с удовольствием разучивают новые песни. Песни содействуют эстетическому воспитанию как дошколят, так и школьников, сплочению коллектива. Благодаря музыке создается благоприятный психологический климат, снижается психологическая нагрузка, активизируется языковая деятельность, повышается эмоциональный тонус, поддерживается интерес к изучению иностранного языка. Мы стараемся использовать песни не только для введения нового лексического или грамматического материала но, и как своего рода релаксацию или физкультминутку в середине или в конце урока, когда детям необходима разрядка, снимающая напряжение и восстанавливающая их работоспособность. Мы пользуемся такими пособиями как «Songbirds», «First English For All Children» (Элен Дорон). К данным учебникам прилагаются сборники с замечательными песнями.

Развивать творческую активность детей нам также помогает поэзия на английском языке. Использование стихотворных материалов во время занятий по английскому языку является одним из эффективных приемов обучения. Многие педагоги и методисты, которые работают с детьми на разных этапах обучения, применяют поэтические тексты при изучении иностранного языка. Стихи приносят удовольствие и прививают любовь к поэзии детям с раннего возраста, а так же повышают эффектив-

ность образовательного процесса. Мы разучиваем стихотворения для фонетических зарядок, для закрепления лексического или грамматического материала, и а так же мы разучиваем стихотворения для выступлений на праздниках, для поздравлений. Дети очень рады, когда их просят выступить с каким-либо стихотворением на празднике. Приемы работы со стихами, песнями и рифмовками сочетаются с другими приёмами и делают занятие лёгким, интересным, запоминающимся и самое главное творческим. В своей работе мы пользуемся такими сборниками

как «Английский в рифмах» С. В. Лосевой, «Добро пожаловать в мир английского языка» Т. А. Басик.

И в заключении хотелось бы отметить что, развитие творческой активности детей является очень важной задачей образования, и что этому необходимо уделять не малое количество времени. Лишь увлеченный делом человек может увлечь других; научить учащихся творчески мыслить может лишь тот, кто сам творчески подходит к организации их деятельности. Надо помнить, что наше отношение к делу передается детям.

Литература:

1. Альтшуллер, Г. С. Развитие творческого воображения — 1997. — № 1. — с. 3–24.
2. Богоявленский, Д. Н. Приемы умственной деятельности и их формирование у школьников Вопросы психологии. — 1999. — № 2. — с. 25–38.
3. Гальскова, Н. Д. Современные методики обучения иностранным языкам — М.: Аркти-Глосса, 2004. — 165 с.
4. Футерман, З. Я. Иностранный язык в детском саду. — Киев, 1984.
5. Ханова, О. С. Занятия по английскому языку в детском саду. — М., 1965.
6. Щебедина, В. В. Обучение детей английской разговорной речи в // Иностранные языки в школе — 1997. — № 2. — с. 55–58.

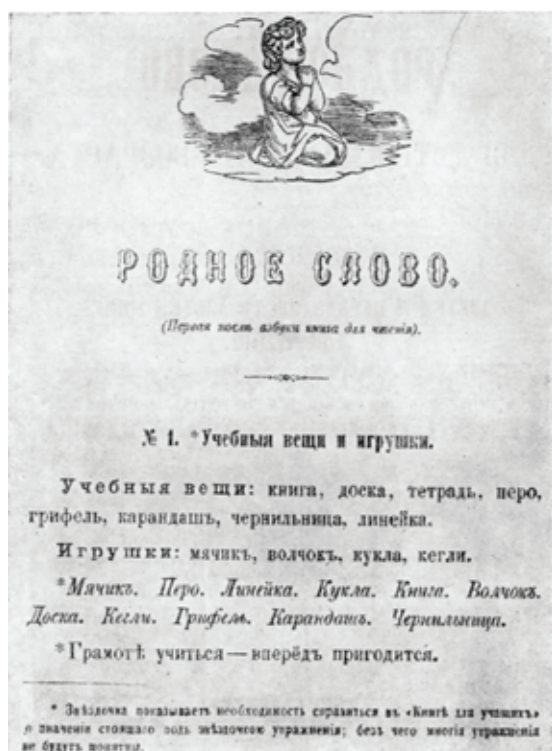
2. ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Идеи К.Д. Ушинского о мыслительном процессе и их связь с современностью

Ионкина Наталья Александровна, преподаватель
Московский городской педагогический университет

К.Д. Ушинский — педагог, писатель, публицист — одна из значимых фигур в истории педагогики. Его вклад в систему образования в России и в мире трудно оценить. Его идеи актуальны и сегодня, в условиях нового этапа развития общества, науки и образования.

«Если ученье имеет претензию на развития ума в детях, то оно должно упражнять их способность наблюдения», — так писал К.Д. Ушинский в пояснениях к учебнику «Родное слово», вышедшему в 1864 году [1, с. 267]. Материал учебника был направлен в первую очередь в помощь при обучении письму и чтению. Но не менее важной задачей данной книги было развитие мышления ребенка.



Мышление, по К.Д. Ушинскому, представляет с одной стороны, основу обучения, с другой же стороны оно является предметом воспитания. Поэтому решающее значение для рационального обучения великий педагог придавал развитию мыслительных процессов: определению

свойств предметов, нахождению сходств и различия между предметами, приучению к анализу, синтезу, обобщению, классификации.

В пояснениях к своим учебникам «Родное слово» и «Детский мир» он дает рекомендации, как следует учитывать закономерности развития мыслительных процессов ребенка. С этой целью он поместил большое количество образцов заданий, способствующих, по его мнению, развитию логического мышления. Ко множеству стихотворений и рассказов он подбирает вопросы, загадки, пословицы, требующие размышлений и суждений учащихся.

Классная доска.

Классная доска сделана столяром из дерева и выкрашена чёрной краской. Она имеет четырёхугольную форму, стоит на раздвижных ножках, или висит на стене. Классная доска всегда остаётся в классе. На ней пишут мелом.

Такая ли у вас классная доска? Сравните.

Грифельная доска.

Грифельная доска высечена каменщиками из шиферного камня; а столяр обделал камень в деревянную рамку. Грифельные доски лежат на скамьях, перед учениками. Ученики уносят свои доски домой. На грифельной доске пишут грифелем.

Такова ли ваша грифельная доска? Сравните грифельную доску с классной.

Все эти задания базируются на материале учебника «Родное слово» и призваны, в основном, закрепить знания учащихся, полученные из текстов этого учебника. Т. е. сам материал, с которым работают дети, способствует развитию их интеллектуальных качеств.

Обращаясь к учителям, К.Д. Ушинский писал: «Все бесчисленные представления, понятия и даже идеи лежат в голове ... такими мертвыми вереницами, что две идеи, самые близкие, самые родственные между собой, могут прожить в такой, поистине, темной голове десятки лет и не увидеть друг друга» [1, с. 296]. Имея ввиду, что человек, даже имеющий большие познания, но не умеющий связать воедино отдельные свои представления, не научится мыслить.

Поэтому К.Д. Ушинский считал, что обучение нужно направлять на то, чтобы в голове ученика, «было бы совершенно светло так, чтобы все живущие в ней представления, понятия и идеи видели и знали друг друга» [1, с. 296]. С этой целью многие задания представляют собой неоконченные фразы, которые должен закончить ученик; или вопросы, на которые он должен ответить, предварительно проведя рассуждения. В этих упражнениях понятия, уже усвоенные детьми прежде, часто приводятся в новых комбинациях. Такие задания, по мнению К.Д. Ушинского, должны были способствовать умению «комбинировать, переставлять, связывать с другими прежде усвоенные понятия» [1, с. 297].

В учебнике К.Д. Ушинского задания можно разделить на следующие виды:

- Нахождение свойств объекта: цвет, форма, плотность, из чего сделано.
 - Сравните гуся с курицей и уткой.
 - Линейка прямая, а серп? Воск мягок, а железо? Сталь упруга, а стекло?
- Нахождение общего и нахождение различий в предметах.
 - Топором рубят, а пилой? Что делают иглой? пером?
 - Такова ли ваша грифельная доска? Сравните грифельную доску с классной.
- Определение целого предмета и его частей.
 - Что едят у капусты? у картофеля? в репы? у мака? ...
 - Назовите части сапога? Как и из чего его сшили?
- Рассуждение.
 - Январь зимний месяц, а май? Кот четвероногое животное, а сверчок? Колесо часть экипажа, а ступица?
 - Горшок посуда, а глина? Корень часть растения, а фундамент?
- Классификация объектов по их признакам.
 - Учебные вещи: книга, доска, тетрадь, перо, грифель, карандаш, чернильница, линейка.
 - Игрушки: мячик, волчок, кукла, кегли.
 - Мячик. Перо. Линейка. Кукла. Книга. Волчок. Доска. Кегли. Грифель. Карандаш. Чернильница.
- Определение истинных и ложных высказываний.
 - Не ягода ли клюква и малина? Не сбруя ли шлея и колесо? Не реки ли Волга и Дунай?
- Определение понятий и их содержания.
 - Овца — животное домашнее, четвероногое, травоядное. Что такое орел?

- Составление алгоритмов.
 - Как строят дома (текст описание).
 - Расскажите по порядку, как строят дом?
 - Хлеб (текст описание).
 - Из чего, кем и как делается хлеб?

В учебнике много пословиц — «маленьких умственных задач, совершенно по детским силам» — и загадок, чтобы «дать повод к интересной и полезной беседе, которая закрепится в уме ребенка ... заляжет прочно в его памяти» [1, с. 299].

Весьма большое значение для развития мыслительных способностей у детей К.Д. Ушинский придавал изучению логики. Он считал, что необходимо с первого года обучения уделять особое внимание постепенному развитию в детях способности логического мышления, приучению их на основе наблюдения над конкретными предметами и явлениями находить в них сходство и различие, мыслить от общего к частному, от частного к общему. «Основание разумной, чисто человеческой речи заключается в верном логическом мышлении, а верное логическое мышление, как мы это показали, возникает не из чего иного, как из верных и точных наблюдений» [2, с. 246—247]. В учебнике «Родное слово» он помещает специальные «статейки», которые называет «деловыми, логическими» [1, с. 311]. В пояснении к учебнику К.Д. Ушинский объяснял их назначение так: «Они приучают детей к простому и ясному выражению тех простых впечатлений, которые даются им правильным наблюдением окружающей их действительности» [1, с. 312]. Ведь чтение о предметах или явлениях, которые они видели или имеют перед глазами, дает им возможность «самых живых и точных сравнений, а сравнение есть лучшее упражнение, развивающее и укрепляющее рассудок» [1, с. 312].

Современные стандарты образования ставят перед учителем задачи не только обучения и воспитания учащихся, но и обязательное развитие их мыслительных способностей — формирование универсальных учебных действий. Именно об этом писал в пояснениях к учебнику К.Д. Ушинский, если говорить языком современной педагогики. К.Д. Ушинский был действительно великим педагогом. Его педагогические теории и идеи лежат в основе образования в России и в мире. И даже в основе тех наук, которые появились и пришли в школу значительно позже его времени.

Литература:

1. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений. Том 6. Родное слово. Книга для детей; Год первый и второй. Москва — Ленинград, 1949.
2. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений. Том 7. Родное слово. Книга для детей; Год третий. Москва — Ленинград, 1949.

Основные философские идеи педагогической концепции В.А. Сухомлинского в развитии и воспитании полноценной личности

Семчук Елена Владимировна, старший преподаватель

Санкт-Петербургский государственный технологический университет технологий и дизайна

Научным фундаментом педагогических взглядов В.А. Сухомлинского являлось философское направление гуманизма. Согласно гуманистической философской системе воззрений признается абсолютная ценность человека как личности, утверждается его право на свободу, счастье, развитие и проявление всех способностей. Обратимся к некоторым философским взглядам В.А. Сухомлинского, которые, на наш взгляд, являются основополагающими в его педагогической концепции.

Отношение к природе человека — одна из основ любой философской концепции. Суть этого отношения проявляется в принципиальном подходе к решению многих других философских проблем. В.А. Сухомлинский был глубоко убежден, что знания о человеке, его индивидуальном внутреннем мире, самобытном восприятии себя и всего вокруг происходящего — неотъемлемая часть целостной научной картины мира, без которой полноценный человек сформироваться не может». Настоящий человек — это дух человеческий, который выражается в убеждениях и чувствах, воле и стремлениях, в отношении к людям и к самому себе, в способности любить и ненавидеть, видеть в мечте идеал и бороться за него» [2, с. 19]. Такое возвышение человека у В.А. Сухомлинского было не только целью, но и средством, и формой существования. В поле зрения директора Павлышской школы находилась вся человеческая жизнь. В.А. Сухомлинский говорил о рождении ребенка, пробуждении отцовского и материнского чувства любви, сыновнем долге, чувстве сострадания, благодарности, о том, как поступки отражаются на душевных переживаниях других — словом, обо всем, что делает человека Человеком.

Исследуя философскую проблему человека, в своем произведении «Как воспитать настоящего человека» (1977) педагог отметил следующие черты: понимание и переживание цели и смысла жизни; богатство духовного мира, духовных интересов, духовных запросов и потребностей; потребность человека в человеке как в носителе духовных ценностей. Особое внимание в концепции настоящего человека педагог уделял готовности бороться за свои убеждения, отстаивать их, чувству человеческого достоинства — уважению самого себя, умению дорожить своей личной честью, своим именем; интеллектуальному богатству, творческому уму, стремлению жить в мире мысли, постоянному желанию обогащать и развивать свой разум.

Таким образом, труд открывает путь к счастью. В понятие «труд» учитель вкладывал широкий философский смысл. Только в труде человек может выразить себя, самореализоваться как личность, добиться чего-то значи-

тельного в жизни. Труд обогащает человека интеллектуально и духовно. Педагог был убежден, что творческий труд — важнейший источник счастья. Не только труд В.А. Сухомлинский включал в понятие «счастье». Такие ценности как любовь, семейные радости, материальное благополучие, достойную, обеспечивающую насущную потребностями жизнь, педагог находил крайне важными.

Философские понятия «счастье» и «смысл жизни» В.А. Сухомлинский тесно связывал с проблемой свободы личности, как способности к активной деятельности в соответствии со своими желаниями. Свобода определяется им тем, насколько глубоко человек осознает себя, насколько он независим от каких-либо причин и в какой степени он ориентируется на общественные потребности в своей деятельности. Свобода для педагога — не просто абстрактное философское понятие, а конкретная осознанная позиция человека, связанная со способностью принимать решения. Рассматривая понятие «свобода воли», педагог называет ее главные элементы — разум и совесть. В работе «Как воспитать настоящего человека» педагог писал. Что жизнь, данная человеку и свобода, приобретенная им — величайшие человеческие ценности, в которых выражается сама природа человека

Проблемы жизни и смерти, памяти и забвения, трагического и прекрасного были постоянным предметом размышления В.А. Сухомлинского педагога — это символическое бессмертие результатов человеческого творчества. Педагог всегда стремился к тому, чтобы понимание жизни и смерти, чувствование и переживание близкого человека способствовало взрослению ребенка, вносило в его жизнь зрелость, воспитывало умение дорожить людьми, относиться к ним как к великой ценности.

Подлинно нравственная личность не может формировать без стремления к прекрасному. Вечный источник красоты педагог видел в природе. Познание прекрасного, переживание радости, связанное с его созданием, соединяет нравственную чистоту и мораль, этику и эстетику. В.А. Сухомлинский строил систему эстетического воспитания. Идеал эстетического воспитания педагог видел в том, чтобы каждый ребенок, увидев прекрасное, сделал его частью своей жизни. Познание прекрасного чрезвычайно важно для формирования мировоззрения, которое основывается не только на сумме знаний, но и на нравственно-эстетическом, эмоциональном мире человека, в том числе и на чувстве прекрасного.

В.А. Сухомлинский разделял мнение о том, что успех воспитания определяется развитием эмоционально-чувственной сферы. Основой этого требования была идея о единстве чувственного и логического познания. Безус-

ловную истинность этого философского принципа В. А. Сухомлинский доказал при обучении детей в «Школе радости».

Педагог стремился развивать образное мышление своих учеников с раннего детства. В раннем детском и школьном возрасте проявляется больше всего эстетических чувств и наклонностей, они наиболее ярки и гораздо богаче, чем в течение всей его последующей жизни. Воспринимая и впитывая красоту именно в этом возрасте, ребенок может стать чутким ценителем прекрасного, гармонично включить его во всю последующую жизнь как

необходимый элемент мировоззрения. Поэтому формирование эстетических чувств детей, их эмоциональной культуры — одна из важнейших задач воспитания.

В повседневной практике В. А. Сухомлинский отстаивал и осуществлял главную философскую идею своей жизни: гуманное общество могут создать лишь мудрые, гуманные люди; таких людей может воспитать только гуманизм. Создание гуманистической воспитательной системы В. А. Сухомлинского явилось следствием и воплощение его философских мировоззренческих убеждений.

Литература:

1. Руденко, Ю. Д. Народная педагогика и В. А. Сухомлинский. Советская педагогика. — 1991. — № 2. — С. 103–106
2. Сухомлинский, В. А. Письма к сыну. — М.: Просвещение, 1979. — 122 с.
3. Сухомлинский, В. А. Как воспитать настоящего человека. Этика коммунистического воспитания. — М.: Педагогика, 1990. — 288 с.

3. СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Модель системы управления учебно-тренировочным процессом юношей, занимающихся пауэрлифтингом, на основе учета биологического возраста спортсменов

Авсиевич Виталий Николаевич, докторант PhD, преподаватель
Казахская академия спорта и туризма

Статья затрагивает одну из составляющих системы управления учебно-тренировочным процессом спортсменов в пауэрлифтинге, а именно необходимость учета физиологического развития опорно-двигательного аппарата и биологического возраста юношей при занятиях пауэрлифтингом.

Ключевые слова: управление, тренировочный процесс, пауэрлифтинг, юноши, биологический возраст.

Для организации системы управления тренировочным процессом юношей в пауэрлифтинге и дальнейшего ее совершенствования нужно обеспечить системный подход, при котором в первую очередь должны быть определены конкретные тренировочно-соревновательные цели и соответствующие их достижению задачи тренировочной деятельности.

Управление тренировочным процессом юношей осуществляется тренерским составом и специалистами сопровождения (физиологами, врачами, диетологами и т.д.) при активном участии юных спортсменов и предусматривает две важнейших составляющих:

— сбор данных о состоянии организма юных спортсменов и уровне их биологического развития, реакции

физиологических функциональных систем на тренировочные нагрузки, степень нагрузки на соревнованиях и т.д.;

— анализ полученных данных на основе сопоставления фактических спортивных результатов, разработка, планирование и распределение тренировочной нагрузки обеспечивающей достижение заданного тренировочного эффекта при полном сохранении уровня здоровья.

Для управления тренировочным процессом основным моментом служат данные о функциональных возможностях организма юных спортсменов, изменениях их физиологического состояния, информация о которых поступает от специалистов, наблюдающих за состоянием организма спортсменов к тренеру.

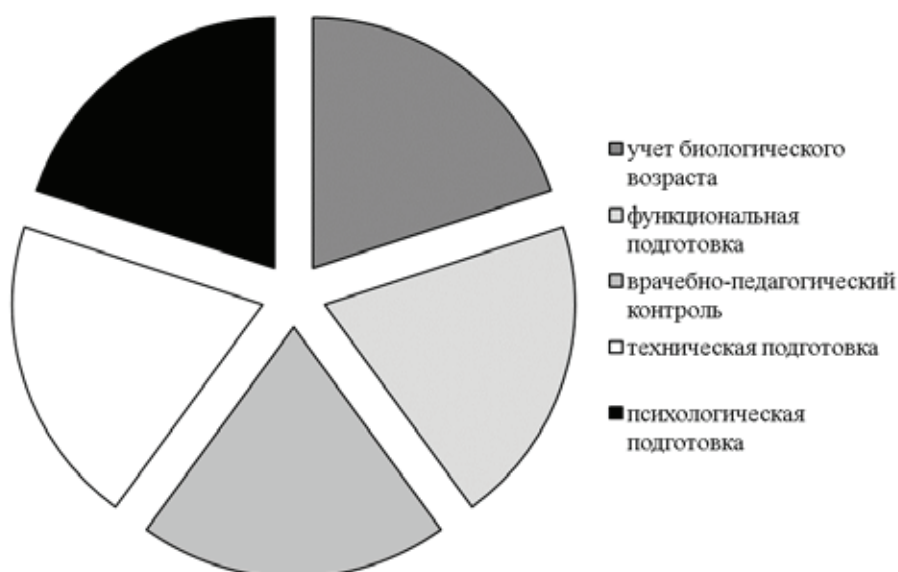


Рис. 1. Основные составляющие методики управления тренировочным процессом юношей, занимающихся пауэрлифтингом

Как видно из рисунка 1, разработанная методика управления тренировочным процессом включает в себя 5 основных составляющих.

Центральное место в методике управления тренировочным процессом занимает метод разделения юношей по биологическому возрасту. Оптимальность тренировочной нагрузки, а также ее интенсивность определяются темпами биологического развития и уровнем функционального состояния организма спортсмена. Учет биологического возраста необходим для индивидуализации тренировочных нагрузок и является важнейшим условием эффективности управления тренировочным процессом юношей в пауэрлифтинге.

Уже на этапе отбора спортсменов необходимо учитывать темп биологического развития каждого спортсмена. Формировать группы исключительно из акселератов, как показали исследования не целесообразно. Группы должны включать спортсменов всех типов биологического развития, с дальнейшим распределением тренировочной нагрузки, как в соревновательных, так и во вспомогательных упражнениях пауэрлифтинга.

Постоянный контроль за функциональным состоянием организма юных спортсменов является основной составной частью системы управления тренировочным процессом в пауэрлифтинге и обеспечивает эффективность воздействия тренировочной методики, направленной на достижение не только высоких спортивных результатов, но и на сохранение уровня здоровья.

Функциональная подготовка включает в себя развитие таких систем организма, как ОДА, ССС и дыхательная система за счет соотношения средств ОФП и СФП, а также включения комплекса упражнений на развитие общей и специальной силовой выносливости, общих скоростных и скоростно-силовых способностей, а также упражнений на развитие гибкости.

Наиболее информативными и приемлемыми средствами и методами функционального контроля являются следующие показатели: рост и масса тела, ЧСС, СОК, МОК, ЖЕЛ, ИМТ, ОКГ.

Врачебно-педагогический контроль включает в себя комплекс диагностических наблюдений на основе ИФСС и профилактические меры, направленные на минимизацию спортивного травматизма.

Техническая подготовка основывается на учете анатомо-физиологического строения организма юношей при различных темпах биологического созревания, с дальнейшей коррекцией выполнения соревновательных упражнений пауэрлифтинга в зависимости от развития функциональных систем.

Психологическая подготовка используется, прежде всего как основа системы воспитания юношей, а затем уже как способ повышения готовности к тренировочной и соревновательной деятельности.

При различных темпах биологического развития, юноши специализирующиеся в пауэрлифтинге определяются различными антропометрическими данными

и медико-биологическими показателями физиологических систем организма (ОДА, ССС, ЦНС), собственно силовыми и скоростно-силовыми показателями, различным уровнем общей и специальной силовой выносливости, а также гибкости и координационных способностей, что следует учитывать в тренировочном процессе и выборе отдельных видов силовых упражнений, определении объема и интенсивности физических нагрузок как в общефизической, так и в специальной подготовке. Управление тренировочным процессом и практическую реализацию тренировочных планов рекомендуется осуществлять с учетом установленных фактов взаимосвязи динамики морфофункциональных (физиологических) показателей юных спортсменов, занимающихся пауэрлифтингом с темпами биологического развития. Указанный фактор следует также учитывать на этапе отбора спортсменов. Темп развития возрастных физиологических перестроек в организме, связан с воздействием тренировочных нагрузок в пауэрлифтинге и находится под определенным влиянием темпов биологического развития юношей. Характеристики, обусловленные темпами биологического развития организма в данный момент, тесно переплетаются с признаками психологического развития юношей, возникающими в результате эффекта тренированности и адаптации организма к силовым нагрузкам [1].

Развитие силовых способностей должно проходить в особом, щадящем режиме, когда к обычным требованиям к тренировочному процессу добавляется ещё одно — соблюдение максимальной осторожности при выполнении силовых упражнений, приводящим к микротравмам опорно-двигательного аппарата — которые, накапливаясь в формирующемся организме юношей, могут через несколько лет стать причиной серьёзного ухудшения состояния их здоровья.

Основные методические разработки представлены нами ранее [2–4].

Разработанная методика управления тренировочным процессом юношей в основе, которой лежит учет темпов их биологического созревания позволяет оптимизировать процесс развития собственно-силовых и скоростно-силовых способностей в тренировочном периоде, без ущерба для физиологических данных характеризующих уровень возрастного развития и физического состояния организма, занимающихся пауэрлифтингом.

Высокая эффективность разработанной методической системы развития силовых способностей у юношей подтверждает гипотезу нашего исследования. Ее значение подтверждается существенным повышением уровня развития силовых способностей юношей и результатом в соревновательных упражнениях. Полученные результаты настоящего исследования могут быть использованы в силовой подготовке юношей, различных вариантов биологического развития в пауэрлифтинге, тяжелой атлетике и других силовых видах спорта, как основа для подготовки спортсменов высокого класса.

Разработанная методика, включающая в себя определенные тренировочные параметры во всех трех соревновательных упражнениях пауэрлифтинга для каждого темпа биологического возраста, является более эффективной, по сравнению с традиционной методикой

подготовки юных спортсменов и существенно снижает вероятность риска травмирования межпозвоночных дисков и связочно-суставной системы, так как снижается величина давления на опорно-двигательный аппарат.

Литература:

1. Авсиевич, В. Н. Метод распределения тренировочной нагрузки в соревновательных упражнениях у юношей, занимающихся пауэрлифтингом, с учетом биологического возраста // Молодой ученый_. — 2016. — № 3. — с. 1018–1021.
2. Авсиевич, В. Н. Методика тренировки становой тяги у юношей, занимающихся пауэрлифтингом, на основе учета биологического возраста // Молодой ученый_. — 2016. — № 4. — с. 318–321.
3. Авсиевич, В. Н. Методика развития силовых способностей в приседании со штангой в пауэрлифтинге с учетом биологического возраста юношей // Молодой ученый_. — 2016. — № 5. — с. 761–765.
4. Авсиевич, В. Н. Методика развития силовых способностей в жиме лежа в пауэрлифтинге с учетом биологического возраста юных спортсменов // Молодой ученый_. — 2016. — № 5. — с. 765–768.

Методика повышения общей физической подготовленности, направленная на развитие физических качеств у лыжниц 10–12 лет (на примере воспитанников ГБУ ДО НАО «Дворец спорта «Норд»)

Дедков Константин Витальевич, педагог дополнительного образования
ГБУ ДО НАО «Дворец спорта «Норд» (г. Нарьян-Мар)

Здоровье нации считается “визитной карточкой” государства, показателем его культуры и процветания, а здоровье индивидуума — критерием личной ответственности и самопознания. Педагоги должны понимать, что воспитание у детей потребности в здоровом образе жизни — задача государственной важности, а оздоровительная деятельность образовательного учреждения — это долгосрочная инвестиция государства семье, которая вернется ему в виде здоровых и полноценных граждан. В соответствии с Законом “Об образовании” здоровье школьников относится к приоритетным направлениям государственной политики в сфере образования. В учебном плане школы есть только один предмет, который может в определённой мере компенсировать отрицательное влияние интенсификации учебного процесса: возрастание гиподинамии, снижение двигательной активности учащихся, — это предмет “Физическая культура” [4].

Программы по физическому воспитанию в последние годы претерпели большие изменения. Учителю представлена возможность выбирать программы, адаптировать их к имеющимся условиям. Но состояние здоровья и уровень физической подготовленности школьников, и, в частности, школьников Ненецкого автономного округа, не улучшается. По статистическим данным Роспотребнадзора Ненецкого автономного округа в 2015 г. дети от 10 до 12 лет, обучающихся в школах Ненецкого автономного округа, имели первую группу здоровья только 17,2%

детей, вторую группу здоровья — 66,3%, третью группу здоровья — 17,5%, четвертую и пятую группу здоровья — 1,5%, причём распределение детей по группам здоровья в период 2012–2015 г.г. имеет тенденцию к уменьшению доли детей первой группы здоровья и увеличению доли детей, имеющих хронические заболевания [52].

При физиологически обоснованной потребности в двигательной активности следует особое внимание уделять вопросам мотивации лыжниц, т.к. повышение эффективности тренировочного процесса в значительной степени зависит не только от профессионализма педагога, но и от заинтересованности воспитанников в достижении результатов. Более выраженное снижение интереса проявляется в переходный период в возрасте 10–12 лет.

Одним из выходов из данного положения является развитие индивидуальный подход к лыжницам с учетом их интересов и специфических особенностей формирования женского организма [20].

Обычно, развивая физические качества, мы совершенствуем и функции организма, осваиваем определенные двигательные навыки. В целом этот процесс единый, взаимосвязанный, и, как правило, высокое развитие физических качеств, способствует успешному освоению двигательных навыков.

В настоящее время известны различные методики развития физических качеств. Отсюда возникает необходимость выбора тех методик, которые наилучшим образом подходит к условиям конкретной местности и конкретного

контингента лыжников. Этому и посвящена данная работа, что и определяет ее актуальность.

Перед собой мы ставили **цель** повысить уровень общей физической подготовленности лыжниц 10–12 лет за счёт применения схем — комплексов в системе занятий по лыжной подготовке. **Объектом** исследования стал процесс лыжной подготовки ГБУ ДО НАО «Дворец спорта «Норд». **Предметом** исследования является разработанная нами методика повышения физической подготовленности лыжниц 10–12 лет, основанная на развитии необходимых физических качеств.

Анализ литературных источников показывает, что успешное решение задачи развития физических качеств у юных лыжниц во многом зависит от правильно подобранных средств. В свете этой задачи особое внимание и значение приобретает разработка вопросов обоснования эффективности средств и методов развития отстающих физических качеств у девочек 10–12 лет с учетом их индивидуальных и возрастных особенностей.

В соответствии с целью и гипотезой исследования нам необходимо было решить следующие **задачи**:

- Изучить состояние вопроса по данным научно-методической литературы.
- Разработать методику повышения об физической подготовленности, основанную на развитии физических качеств.
- Экспериментально проверить эффективность использования в педагогическом эксперименте.

Для решения первой задачи нами была изучена научно-методическая литература по теме работы. Ее анализ осуществлялся для выявления проблемы, постановки цели, задач, подбора средств и методов. В работе было использовано 45 литературных источников.

В ходе педагогического исследования для контроля за развитием общей физической подготовки были использованы тесты Всероссийского спортивно — оздоровительного фестиваля «Президентские состязания» Педагогический эксперимент проводился с целью проверки эффективности методики развития отстающих физических качеств.

С целью определения статистической достоверности сходства и различия между сопоставляемыми признаками и вариантами показателей, а также для обработки полученных в ходе экспериментальных исследований данных по оценке достоверности коллективных характеристик экспериментального материала и сдвигов результатов, тестирования, полученных в ходе педагогического эксперимента, использовались методы математической статистики, широко распространенные в педагогических исследованиях.

Исследование проводилось на базе ГБУ ДО НАО «Дворец спорта «Норд» (Ненецкий автономный округ, г. Нарьян-Мар, ул. Рабочая, д. 22).

В эксперименте приняли участие лыжницы в возрасте 10–12 лет, занимающиеся в оздоровительных группах. Были сформированы две группы: контрольная и экспериментальная. Занятия в контрольной группе проводились

по программе дополнительного образования «Общеразвивающая программа по лыжным гонкам», а в экспериментальной группе для развития общей физической подготовки использовались схемы — комплексы для отстающих физических качеств. В каждой группе занималось по 10 человек.

Организация исследования проходила в три этапа:

1-й этап: поисковый — на этом этапе проходил сбор информации по теме исследования (октябрь 2013 — марта 2014).

2-й этап: экспериментальный — в процессе данного этапа проводился педагогический эксперимент (апрель 2014 — май 2014).

3-й этап: завершающий — исследование завершилось статистической обработкой результатов исследования, их обобщением и формулировкой выводов (июнь 2014 — сентябрь 2014).

Для решения второй задачи нами была разработана методика повышения физической подготовки девочек 10–12 лет основанная на развитии отстающего физического качества. Она включает в себя схемы — комплексы, направленные на развитие отстающего физического качества — выносливости, при этом уделяли внимание и развитию других физических качеств.

Кроме этого, наша методика предусматривала решение комплекса взаимосвязанных задач: воспитания лыжниц, обучению их двигательным действиям [8, 31, 34, 41, 50].

Наша методика представляет собой разработанные схемы-комплексы состоящие из строго дозированных упражнений по времени выполнения, числу повторений, серий, интервалам отдыха между повторениями сериями, характеру отдыха и методам организации педагогического эксперимента. При развитии отстающего физического качества нами были широко использованы методы воспитания выносливости

Наша методика представляет собой результат непрерывного педагогического воздействия на воспитанниц в течении всего учебного года с целью развития физической подготовленности. Упражнения схем-комплексов применялись в основной части внеклассного занятия и продолжались в течение 20 минут.

За весь период эксперимента по всем показателям девочки экспериментальной группы, имея практически одинаковый исходный уровень физической подготовленности с девочками контрольной группы, к концу эксперимента значительно увеличили своё преимущество. Более того в обеих группах лыжницы повысили свой уровень физической подготовленности.

В контрольной группе уровень физической подготовленности повысили 9 человек, что составляет 60%, тогда как в экспериментальной группе 14 человек, что составляет 93%.

Таким образом, разработанная методика оказывает более положительное влияние на уровень физической подготовленности у девочек, чем традиционная. Всё говорит о том, что данная методика является эффективной и рекомендуется к широкому применению.

Литература:

1. Баранов, А. А. Оценка здоровья детей и подростков при профилактических медицинских осмотрах: руководство для врачей / А. А. Баранов, В. Р. Кучма, Л. М. Сухарева. — М.: Династия, 2004. — 168 с.
2. Виленский, М. Я. Физическая культура. 5–7 классы: учеб. для общеобразоват. учреждений / [М. Я. Виленский, И. М. Туревский, Т. Ю. Торочкова и др.]; — 6-е изд. — М.: Просвещение, 2010. — 156 с.
3. Киселёв П. А., Киселёва С. Б. Настольная книга учителя физической культуры: подготовка школьников к олимпиадам (всероссийским, региональным, районным, школьным). Методическое пособие / авт. — сот. П. А. Киселёв С. Б. Киселёва. — 2-е изд. Исп. И доп. — М.: Глобус, 2009. — 345. — С. 12.
4. Литвинов, Е. Развитие физических качеств // Спорт в школе. 2008, № 16, с. 8–9.
5. Максачук, Е. П. Развиваем выносливость у младшеклассников // Физическая культура в школе. 2008, № 7, с. 28–29.
6. Полунина, И. Развитие физических качеств. // Спорт в школе. 2008, № 10, с. 18–20.
7. Холодов, Ж. К. Теория и методика физического воспитания и спорта. [Текст]: / Ж. К. Холодов, В. С. Кузнецов; — М.: Академия, 2008. — 480 с.

Проектные и исследовательские технологии в деятельности современного педагога

Капанова Елена Михайловна, преподаватель экономических дисциплин
Омский аграрный техникум

Капанова Ирина Михайловна, учитель химии
МБОУ «Москаленская средняя общеобразовательная школа» (Омская обл.)

Принципиальным отличием образовательных стандартов второго поколения является усиление их ориентации на результаты образования как системообразующий компонент конструкции стандартов [5].

Понимание сущности образовательного результата зависит от той парадигмы, в рамках которой рассматриваются образование, его главные цели. В отечественной психолого-педагогической науке глубоко разработана деятельностная парадигма образования, постулирующая в качестве цели образования развитие личности учащегося на основе освоения универсальных способов деятельности.

Если приоритетом общества и системы образования является способность вступающих в жизнь молодых людей самостоятельно решать встающие перед ними новые, еще не известные задачи, то результат образования «измеряется» опытом решения таких задач. Тогда на первый план наряду с общей грамотностью выступает умение выпускников, например, разрабатывать и проверять гипотезы, умение работать в проектной форме, проявлять инициативу в принятии решений и т. п.

Соответственно в рамках деятельностной парадигмы результаты общего образования должны быть прямо связаны с направлениями личностного развития и представлены в деятельностной форме [4].

Одним из путей повышения мотивации и эффективности учебной деятельности в школе является включение учащихся в исследовательскую и проектную деятельность.

Исследовательская и проектная деятельность открывает новые возможности для создания интереса учаще-

гося как к индивидуальному творчеству, так и к коллективному.

Общая характеристика исследовательской и проектной деятельности:

1. Практически значимые цели и задачи;
2. Структура деятельности:
 - анализ актуальности проводимого исследования;
 - целеполагание, формулировка задач, которые следует решить;
 - планирование, определение последовательности и сроков работы;
 - проведение исследования;
 - оформление результатов работ в соответствующем использовании виде;
3. Компетентия в выбранной сфере исследования, творческая активность, собранность, аккуратность, целеустремленность, высокая мотивация.

Итогом проектной и исследовательской деятельности следует считать не столько предметные результаты, сколько интеллектуальное, личностное развитие школьников, рост их компетенции в выбранной для исследования или проекта сфере, формирование умения сотрудничать в коллективе и самостоятельно работать, уяснение сущности творческой исследовательской и проектной работы, которая будет рассматриваться как показатель успешности (неуспешности) исследовательской деятельности [2].

В результате организации исследовательской деятельности дети приобретают, наряду с исследовательскими,

мыслительные умения, такие, как умение анализировать, классифицировать, сравнивать. Выделять критерии и оценивать факты, события, явления и процессы с помощью разных критериев. Проверять предположения, доказывать. Устанавливать последовательность фактов, событий, явлений; выделять причинно-следственные связи; делать умозаключения; комбинировать; преобразовывать; прогнозировать; придумывать новое; вести диалог и решать проблемы в малых группах [1].

Качественным считается образование, которое не просто представляет собой сумму знаний, усвоенных человеком на репродуктивном уровне, а включает помимо этих знаний еще и навыки активных действий в информационном поле Земли. Умение находить необходимую информацию, подвергать ее анализу и находить решения поставленных задач — это те навыки, которые важно развивать при обучении школьников разным предметам.

Возможность реализовать проектные и исследовательские технологии на уроке дает методика web-квестов.

Методика web-квестов универсальна и доступна, для ее применения необходим лишь компьютер с выходом в Интернет.

Web-квесты представляют собой мини-проекты, основанные на поиске информации в Интернете. Алгоритм работы с web-квестом отражает последовательность мыслительных операций в процессе исследовательски-ориентированной деятельности: постановка проблемы, ознакомление с заданиями web-квеста, выполнение задания на основе ресурсов Интернета, оформление работы, обсуждение результатов деятельности.

Задания web-квеста представляют собой отдельные блоки вопросов и перечни адресов сайтов в Интернете, где можно получить необходимую информацию. Вопросы сформулированы так, чтобы при посещении сайта учащийся был вынужден произвести отбор материала, выделив главное из той информации, которую он находит.

На этапе выполнения задания формируются исследовательские навыки учащихся. При поиске ответов на поставленные вопросы среди большого количества научной информации развиваются критическое мышление, умения сравнивать и анализировать, классифицировать объекты и явления, мыслить абстрактно. Учащиеся не просто собирают информацию, но и трансформируют ее, чтобы выполнить задание, решить поставленную проблему.

При оформлении результатов деятельности происходит осмысление проведенного исследования.

Работа на данном этапе предусматривает отбор самой значимой информации из накопленного материала и представление ее в виде слайд-шоу (Power Point), буклета (Publisher), анимации (Flash), постера или фоторепор-

тажа. Возможно объединение нескольких работ при условии согласия и желания всех авторов.

Обсуждение результатов работы над web-квестами можно провести в виде конференции, чтобы учащиеся имели возможность показать свой труд, осознав значимость проделанной работы. На этом этапе закладываются такие черты личности, как ответственность за выполненную работу, самокритичность, взаимоподдержка и умение выступать перед аудиторией.

Работа с web-квестом может быть предложена как домашнее задание для учащихся, интересующихся предметом, ее можно проводить и с классом при наличии сдвоенных уроков или во время дополнительных занятий с одаренными детьми. Педагог по своему усмотрению может составлять задания, рассчитанные на разный уровень познавательных способностей учащихся и в соответствии с отведенным на выполнение работы временем [3].

Применение проектных и исследовательских технологий во внеурочной работе, с 2001 года, дает положительные результаты: подготовлено 12 лауреатов школьных и муниципальных НПК НОУ; 2 лауреата и 5 участников региональных НПК НОУ («Поиск», «Летопись сибирских деревень», «Белая береза»), два участника Летней Академии НОУ «Поиск», семь дипломантов Всероссийского фестиваля исследовательских и творческих работ учащихся «Портфолио»; два дипломанта Всероссийского фестиваля педагогического творчества в номинации «Проектные и исследовательские работы учащихся». Победитель отборочного и первого (заочных) туров XV Всероссийского конкурса юношеских исследовательских работ им. В.И. Вернадского. Лауреат III степени Всероссийского открытого конкурса исследовательских и творческих работ учащихся «Юность, Наука, Культура-XXIV».

Опыт работы над этой проблемой был обобщен на муниципальном уровне. На международном уровне в 2008 году, в рамках международной НПК VI Чередовские чтения; «VIII Чередовские чтения» в 2010 г; «IX Чередовские чтения» в 2011 г; X Международной НПК «Инновационные образовательные технологии в деятельности современного педагога» в 2014 г. На региональном уровне, в 2009 году, в рамках заочной НПК для победителей ПНПО. На всероссийском уровне, в рамках Всероссийского конкурса педагогов «Образование: взгляд в будущее», где был получен диплом лауреата I степени (2009 г). В 2012 году — диплом лауреата I степени Всероссийского конкурса педагогов «Образовательный потенциал России». Конкурс проводился Общероссийской Малой академией наук «Интеллект будущего» в рамках Национальной образовательной программы «Интеллектуально-творческий потенциал России».

Литература:

1. Андреева, М. П. Проектные уроки как форма интеграции знаний. // Химия в школе, № 7, 2002, — с.51
2. Краля, Н. А. Метод учебных проектов как средство активизации учебной деятельности учащихся: Учебно-методическое пособие, — Омск: Изд-во ОМГУ, 2005. — с.57

3. Нечитайлова, Е. В. Об использовании web-квестов в процессе обучения. // Химия в школе № 6, 2007, — с. 43
4. Ширина, Н. В. Деятельностный подход в обучении: проектная технология. // Химия в школе № 6, 2007, — с. 24
5. www.standart.edu.ru

Реализация программы «Один ребенок — один лэптоп» в разных странах мира

Карпова Екатерина Евгеньевна, аспирант

Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина

В статье анализируется опыт реализации программы «OneLaptopPerChild» в развивающихся странах. Исследуются механизмы внедрения программы, выявляются причины провала и точечного успеха программы, анализируется востребованность программы в России.

Ключевые слова: информатизация образования, использование ноутбука учеником, «OneLaptopPerChild»

Внедрение различных проектов, широко обсуждаемых в рамках конференций ООН и ЮНЕСКО, таких как «Фундаментальная информатика», «Интеграция», сегодня позволяет говорить о некоем накопленном опыте реализации данных проектов.

Процесс информатизации образования охватил весь мир, в том числе и так называемые развивающиеся страны. В 2005 году в Тунисе на конференции ООН ученые серьезно заговорили о внедрении программы, имеющей цель повысить качество образования и упростить процесс обучения детей. Основные проблемы низкого качества образования связаны, по мнению некоторых специалистов, с отсутствием в школах подготовленных кадров и современных средств обучения — интерактивных досок, смарт-бордов, компьютеров, и, главным образом, отсутствием у детей возможности использования персонального компьютера и свободного доступа в интернет. Так зародилась программа «OneLaptopPerChild» (OLPC). Суть программы состояла в обеспечении детей с 1 по 8 класс недорогим ноутбуком (или компьютером) с доступом в интернет и набором стандартных программ. По задумке авторов программы это дает обучающимся возможность самостоятельно развиваться — познавать мир, узнавать что-то новое, дистанционно учиться.

В данной статье мы будем рассматривать эффективность данной программы в разных странах, а также посмотрим, может ли Россия опираться на зарубежный опыт в использовании современных средств в образовательном процессе и информатизации образования в целом.

На заседании советов ЮНЕСКО и ООН уже давно принимались решения о поддержке детей из развивающихся стран. Однако уже тогда в 2005 году в Тунисе на конференции ООН представители стран Африки выступали против проекта. Они утверждали, что такой «универсальный» проект провалится в специфических условиях образовательной системы развивающихся стран. [14]

Программа «OneLaptopPerChild» уже в первые годы реализации не оправдала своих ожиданий. В 2007 году Уругвай закупил 100 000 устройств и распространил их

в школах в 1–6 классах. Спустя два года экономический университет Уругвая (University of the Republic, Uruguay) опубликовал данные исследований, говорящие о том, что ноутбуки не помогают повысить грамотность обучающихся. К тому же используется лишь 4,1% всех закупленных устройств. Примерно такая же ситуация произошла в Америке, штат Алабама.

Авторы программы рассчитывали, что в странах, где в некоторых районах вообще не существует школ, ноутбуки будут очень востребованы. Правда, в 2013 году Джулия Д'Амик, вице-президент по развитию бизнеса в «OneLaptopPerChild», признала провал программы в Камбодже и Эфиопии. Ноутбуки с мощными передатчиками WiFi в странах третьего мира оказались совершенно бесполезны, т.к. эти страны не имеют космической программы. [11] В странах Латинской Америки и некоторых странах Африки, и даже в некоторых штатах Америки программа «OneLaptopPerChild» также провалилась. Виною тому внешние и внутренние специфические факторы.

Многие страны вообще отказались участвовать в программе, несмотря на дешевизну и доступность. Так Индия сначала заявила о своем желании закупить лэптопы, но вскоре изменила свое решение. Сделано это было из-за нехватки не только педагогов, умеющих использовать ноутбук и умеющих научить детей использовать ноутбук, но также и потому, что многие школы были без должного оснащения — не хватало парт, текли крыши, электричество отсутствовало, не было даже питьевой воды. Правительство Индии сочло приоритетным решить сначала насущные проблемы.

Страной, наиболее разумно реализующей программу «OneLaptopPerChild», на наш взгляд, явилась Коста-Рика. Кстати образование в Коста-Рике считается лучшим среди стран Латинской Америки. Показатель образованности населения почти 95%. Такого ошеломляющего результата Коста-Рике удалось добиться за счет следующих факторов. В середине XX века в стране сделали значительный упор на образование, сократив средства на военные нужды, а именно полностью упразднив армию. Это

позволило направить средства из бюджета на финансирование образования — подготовку кадров, строительство школ даже в самых захолустных деревнях страны, а также возможность гражданам получать образование бесплатно.

Даниель Кастро, вице президент фонда инноваций и информационных технологий Коста-Рики, признался, что прежде чем участвовать в программе «OneLaptopPerChild» были проведены серьезные приготовления. [12] В течение года учителя проходили специальные курсы, все школы страны подключили к беспроводной связи. Кроме того, без сознательного согласия родителей ребенок не стал бы использовать ноутбук. Всего Коста-Рика закупила 1500 ноутбуков. Уже спустя несколько месяцев был выявлены первые положительные и отрицательные моменты. Сегодня Коста-Рика продолжает реализовывать программу «OneLaptopPerChild», также осторожно и разумно, как начала. Правительство обратило внимание на недостатки реализации программы в других странах Латинской Америки — Перу, Уругвае, Венесуэле, Аргентине. По словам Даниэля Кастро программа «OneLaptopPerChild» не помогает в развитии когнитивных навыков и тех умений, которые необходимы при сдаче принятых в стране традиционных экзаменов. Однако правительство отдает себе отчет в том, что XXI век — век информационный, и программа «OneLaptopPerChild» помогает формировать новый тип информационного мышления.

В России в 2008 году в Нижегородской области проводилось мероприятие, спонсируемое корпорацией Intel. [16] С помощью персональных ноутбуков ученики 5–7 классов выполняли задания, проводили исследования и осваивали новые технологии. Никаких результатов и статистических данных в рамках мероприятия зафиксировано не было. Поэтому о каких-либо положительных или отрицательных результатах реализации программы говорить не имеет смысла.

Каковы факторы, влияющие на общий провал проекта по информатизации образования «OneLaptopPerChild»? Дело даже не в том, что вместо современного устройства участники программы получили дешевый портативный компьютер с множеством недоработок. И дело не в том, что без доступа в интернет (в странах Африки) у обучающихся не было «возможностей изучения, эксперимента и выражения себя». Главной ошибкой создателей программы, вероятно, была уверенность, что дети будут использовать ноутбук для обучения, тогда как дети с помощью ноутбука играли в игры и вообще забывали про домашнее задание. Кроме того, фактором, послужившим провалу программы явился тот факт, что многие дети видели ноутбук в первый раз в жизни, и они просто не знали, как его использовать, а, значит, не понимали его преимуществ при обучении. Еще одним немаловажным обстоятельством является неподготовленность кадров. Если учитель не знает, как правильно применять ноутбук для успешного обучения, в 99% случаев его ученики также не будут знать, как его использовать.

Что касается успеваемости, то лучшее объяснение, почему она не повысилась, на наш взгляд, дает нейробиолог М. Шпитцер. По его многочисленным исследованиям, чем глубже мозг обработал информацию, тем лучше она усвоилась. Если мы даем обработку информации компьютеру (вместо устного счета — калькулятор, вместо письма — печатание и т.д.), мы информации не усвоили. Если мозг не тренировать, он, как неиспользуемые мышцы, атрофируется. [7] Наконец, с малых лет ученики-участники программы «OneLaptopPerChild» усваивают простую логику — зачем что-то запоминать, если информацию можно хранить в «облаке».

Самые жесткие критики программы «OneLaptopPerChild» утверждают, что все это не более чем ловкий маркетинговый ход. Под маской благотворительности правительствам развивающихся стран было продано огромное количество ноутбуков. Противники программы в разных странах говорят, что если бы приоритеты были расставлены верно, то на эти деньги можно было потратить куда более эффективно. Например, построить нормальные школы, закупить учебники или наладить подачу чистой питьевой воды.

Итак, на сегодняшний день процесс информатизации образования затронул почти все страны мира. К 2016 году компьютерами полностью оборудованы классы в Южной Корее — стране, где впервые в мире было зафиксировано заболевание цифровое слабоумие «DigitalDementia». Правительство Англии еще в 2010 году приняло решение на 50% оборудовать классы смартбордами. В Бразилии, Аргентине и Венесуэле также активно используются компьютеры и ноутбуки для обучения в школе.

Выводы: вследствие проведенного анализа можно с уверенностью заявить, что:

1. Использование учеником ноутбука на уроках не влияет на успеваемость.
2. Использование учеником ноутбука отрицательно влияет на выполнение домашнего задания, т.к. ребенок вместо учебы играет в игры или посещает сайты социальных сетей, видеообменников и сайты с запрещенным контентом.
3. Использование ноутбука отрицательно сказывается на развитии когнитивных способностей.
4. Все исследования, говорящие об успехе программы «OneLaptopPerChild» проводились компаниями производителями программного обеспечения для этого проекта, что позволяет говорить о предвзятости при оценке данных.

Возможно, нашей стране не стоит так уверенно идти по пути Южной Кореи, Англии, Бразилии. Автор статьи считает, что наблюдение и объективная оценка эффективности проектов в информатизации образования в течение 5–10 лет принесет больше пользы, нежели бездумное срочное внедрение средств информационных технологий вслед за Уругваем, Перу и другими странами.

Недостаточное оснащение средствами информационной связи большинства российских школ не повод для сильного беспокойства. Возможно, там, где лич-

ность учителя еще не затмили ноутбуки, смартборды и планшеты, есть надежда на то, что и сам учитель развивает не пресловутую ИКТ компетенцию, а совершенствует свое мастерство и технологию преподавания. Там, где в свободное время дети общаются между собой в реальном мире, и благодаря своему воображению и фантазии придумывают что-то новое, еще есть надежда на развитие творческого потенциала и приобретение детьми глубоких знаний. С другой стороны, как уже было отмечено, XXI век — век информации. Сегодняшние школь-

ники с рождения пользователи. Для них средства информационной связи — облегчающие жизнь гаджеты. Для молодых преподавателей интерактивная доска — прекрасное средство демонстрации материала, которое особенно актуально в начальной школе, т.к. у обучающихся преобладает наглядно-образное мышление.

На взгляд автора статьи, современные средства информации помогут в развитии и обучении детей в старшей школе, однако в начальной школе проекты, подобные «OneLaptopPerChild» следует внедрять с осторожностью.

Литература:

1. Амонашвили, Ш.А. Развитие познавательной активности в начальной школе // Вопросы психологии / Ш.А. Амонашвили, 1984. — № 5 — с. 36–41.
2. Бурова (Лоскутова) В. А. Результаты исследования интернет-зависимости среди пользователей Рунета // Тезисы докладов 60-й — 61-й итоговой научной конференции студентов и молодых ученых. — Новосибирск. 2000. с. 253.
3. Бурова (Лоскутова) В. А. Интернет-зависимость — патология XXI века? // Научно-практический журнал «Вопросы ментальной медицины и Экологии». 2000. Т. VI. № 1 с. 11–13.
4. Войсунский, А. Е. Зависимость от Интернета: актуальная проблема Московский государственный университет, факультет психологии. — М. — с. 27–29.
5. Лозован, Л.Я., Формирование коммуникативных умений младших школьников: Дис. канд. пед. наук. Кемер. гос. университет, Кемерово, 2005.
6. Черноусова, Ф.П., Круть, И. Н. Стимулирование познавательной деятельности как средство саморазвития и самореализации личности. // Завуч, № 8, 2003. с. 107–117
7. Шпитцер, М., Антимозг: цифровые технологии и мозг., 2014
8. Т. Oppenheimer., The computer delusion., 1997
9. Ноутбук XO-1 // Словари и энциклопедии на Академике. URL: http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/81058#.D0.9A.D1.80.D0.B8.D1.82.D0.B8.D0.BA.D0.B0_.D0.BF.D1.80.D0.BE.D0.B5.D0.BA.D1.82.D0.B0
10. A CRITICAL VIEW OF THE “ONE LAPTOP PER CHILD” PROJECT // . URL: <http://www.ime.usp.br/~vwsetzer/OLPC.html>
11. HAS ONE LAPTOP PER CHILD TOTALLY LOST ITS WAY? // Popular Science. URL: <http://www.popsoci.com/gadgets/article/2013-07/one-laptop-childs-de-evolution>
12. Daniel Castro. Vice President Information Technology and Innovation Foundation // Information Technology and Innovation Foundation. URL: <https://itif.org/person/daniel-castro>
13. An Interview With Daniel Castro About OLPC in Costa Rica — See more at: http://www.olpcnews.com/countries/costa_rica/an_interview_with_daniel_castro_about_olpc_in_costa_rica.html#sthash.i3vFFBB3.dpuf // OLPC// News. URL: http://www.olpcnews.com/countries/costa_rica/an_interview_with_daniel_castro_about_olpc_in_costa_rica.html
14. Director-General of UNESCO: Plan Ceibal has transformed the privilege of few into a right for all // One Laptop per Child. URL: <http://blog.laptop.org/tag/unesco/#.VvPhmeIS-M9>
15. Irina Bokova: Plan Ceibal has transformed the privilege of few into a right for all // MEDIA SERVICES. URL: http://www.unesco.org/new/en/media-services/single-view/news/irina_bokova_plan_ceibal_has_transformed_the_privilege_of_few_into_a_right_for_all/#.VvPhluIS-M-
16. International Conference «Informatization of Education 2010» // UNESCO Institute for Information Technologies in Education. URL: <http://iite.unesco.org/news/387930/> (дата обращения: 24.03.2016).

Лингвистический эксперимент в обучении младших школьников орфографии

Никулина Анна Владимировна, магистрант

Научный руководитель: Штец Александр Александрович, доктор педагогических наук,

профессор, член-корреспондент МАНПО

Севастопольский государственный университет

В статье рассматриваются предпосылки реализации лингвистического эксперимента как метода обучения младших школьников орфографии во втором классе. На материале учебной темы «Орфограмма» представляются возможности метода в структуре урока исследовательского обучения.

Ключевые слова: учебно-исследовательская деятельность; лингвистический эксперимент; урок исследовательского обучения; орфограмма.

В настоящее время система образования в России находится в процессе поступательной модернизации. Уточняется целеполагание и содержание образования, появляются новые инновационные средства и технологии обучения. В связи с этим, в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта НОО второго поколения [6], возникает потребность в изменении статуса урока в начальной школе. Урок, как и прежде, остается главной формой осуществления педагогического процесса в современной школе, но наблюдаются существенные изменения, предъявляемые к содержанию и организации урока. В соответствии с ФГОС НОО второго поколения, современный урок в начальной школе должен соответствовать следующим требованиям:

- отсутствие противоречий с системно-деятельностным подходом;
- организация проблемного и развивающего обучения (наличие проблемных и поисковых ситуаций, включающих учащихся в деятельность учебного диалога);
- использование разнообразных форм, методов и приёмов обучения, повышающих степень активности учащихся в учебном процессе;
- ориентация на освоение не только предметных, но и метапредметных (УУД), а также личностных результатов;
- комплексное решение задач обучения, развития и воспитания младших школьников;
- реализация ведущей учебной деятельности, освоение которой должно осуществляться на основе учебных и исследовательских действий.

Среди данных требований важное место занимает именно учебно-исследовательская деятельность. На это делается акцент в последней (2015 г.) Примерной основной образовательной программе начального общего образования. [3] Об этом также свидетельствует ряд работ многих известных ученых (Н. Г. Алексеев, А. Г. Асмолов, А. В. Леонтович, А. С. Обухов, М. А. Матюшкин, А. И. Савенков, Л. Ф. Фомина), занимавшихся изучением данной проблемы. Например, А. Г. Асмолов, один из авторов Примерной основной общеобразовательной программы дошкольного образования «Успех», указывает, что исследовательские и экспериментальные действия до-

ступны дошкольнику. Если ребенок 4–5 лет способен на самостоятельное обследование предмета с помощью простейших поисковых действий, а ребенок 6 лет способен предлагать различные варианты решения проблемно-познавательных задач, проявляет самостоятельность в исследовательской деятельности, то семилетний, как считает автор, способен обсуждать построение поисковой или исследовательской деятельности, согласовывать способы поиска и решения познавательных задач. [5]. Следовательно, возможности младшего школьника в исследовательской деятельности значительно выше.

На возможности и необходимости реализации учебно-исследовательской деятельности в начальной школе настаивал и А. И. Савенков, так как необходимые исследовательские способности, которые являются фундаментом учебно-исследовательской деятельности, доступны и развиваются еще в дошкольном возрасте. Поэтому для младших школьников ученым была разработана рабочая тетрадь «Я — исследователь», позволяющая осваивать учащимся целый ряд действий исследовательской деятельности. Для этого в тетради предлагаются следующие учебные темы: как выбрать тему исследования; какими могут быть темы исследования; цель и задачи исследования; гипотеза исследования; организация исследования; способы добычи информации (подумать самостоятельно; посмотреть книги о том, что исследуешь; спросить у других людей; познакомиться с кино — и телефильмами по теме исследования; обратиться к компьютеру, посмотреть в глобальной сети интернет; понаблюдать; провести эксперимент); подготовка к защите исследовательской работы. [4] Как видно, среди учебных тем отдельно выделены и действия, связанные с проведением эксперимента.

Как известно, для успешной реализации любых новаций в образовании должны создаваться соответствующие условия. По мнению Н. Ф. Виноградовой, необходима новая типология уроков в начальной школе, которая позволит эффективно реализовать требования Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) и планируемые результаты обучения.

Н. Ф. Виноградова выделяет следующие типы уроков деятельности направленной:

- 1) уроки «открытия» нового знания;
- 2) уроки отработки умений и рефлексии;
- 3) уроки общеметодологической направленности;
- 4) уроки развивающего контроля [1].

По нашему мнению, общей основой данной типологии является учебная задача, которая последовательно решается на каждом из типов уроков. Данная учебная задача традиционно начинается с преобразования проблемной ситуации, т.е. ученик сталкивается с неким затруднением, например, при «открытии» нового знания или проверки собственной работы. Далее возникшая ситуация анализируется, выявляется место и причины затруднения. Дальнейшие действия, которые выполняет младший школьник при решении учебной задачи, предполагают: 1) выдвижение и обоснование гипотез; 2) использование предметных действий с моделями или схемами при построении нового знания; 3) применение нового способа действий для решения задачи, вызвавшей затруднение; 4) фиксирование в обобщенном виде нового способа действий в речи и знаково; 5) осознание преодоления возникшего ранее затруднения. Перечисленные действия напрямую перекликаются со способностями, выделенными А.И. Савенковым в структуре учебно-исследовательской деятельности. Например, действие выдвижение и обоснование гипотез требует, так или иначе, дальнейшего экспериментирования в ходе поиска разрешения обнаруженной проблемы. Таким образом, в процессе овладения учебно-исследовательской деятельностью, младший школьник объективно сталкивается с действиями экспериментирования, направленными на решение учебной задачи.

Эксперимент, по мнению В.Н. Дружинина, — это «проведение исследований в специально созданных управляемых условиях в целях проверки экспериментальной гипотезы о причинно-следственной связи» [9; с. 22]. Любой вид эксперимента включает в себя следующие действия: проблемная ситуация; проблема и её формулировка (выявление непонятных явлений — постановка проблемы); выдвижение гипотез; подбор материала для проверки гипотез; проведение эксперимента; формулирование и оформление вывода.

Представленные действия в системе учебно-исследовательской деятельности приобретают принципиальное значение и для методики русского языка, в частности, для обучения орфографии, основой которого является хорошо развитая орфографическая зоркость. Поэтому действия экспериментирования должны применяться и при обучении младших школьников орфографии, так как орфографическая зоркость это, прежде всего, задача на поиск и обнаружение орфограмм в структуре текста. По существу, это предчувствие наличия ошибкоопасных мест, которые необходимо подтвердить опознавательными признаками орфограмм.

Проблема обучения младших школьников орфографии на основе исследовательского подхода пока остается открытой. Однако, на наш взгляд, она может решаться уже во 2 классе при использовании на уроках метода линг-

вистического эксперимента. Для успешной организации и проведения таких уроков должны учитываться некоторые особенности лингвистического эксперимента.

Сам термин **лингвистический эксперимент** был введен достаточно давно еще Л.В. Щербой. Лингвистический эксперимент, в его понимании, — это «проверка правильности/приемлемости языкового выражения, построенного исследователем на основании некоторой теоретической концепции» [8; с. 46]. Подобный вид эксперимента, по мнению О.Н. Киселевой, следует отнести к «современным инновационным и эффективным методам обучения, которые способствуют развитию творческого мышления, коммуникативной и культурологической компетенций». При этом ученый подчеркивает значимость использования метода лингвистического эксперимента, который «обеспечивает всестороннее развитие личности учащегося: формирует способность к теоретическому мышлению, интенсифицирует развитие речи, воспитывает инициативного, деятельного человека, укрепляются механизмы памяти, так как то, что открыли и сформулировали сами, лучше запоминается» [2; с. 58]. Эти возможности метода лингвистического эксперимента приобретают огромное значение и для обучения орфографии младших школьников.

Как было видно выше, лингвистический эксперимент должен реализовываться на уроках только с позиций исследовательского подхода к обучению. С другой стороны, должны учитываться и требования учебной деятельности, с точки зрения которой урок должен состоять из: 1) постановки учебной задачи, 2) поиска решения, 3) конкретизации и уточнения найденного решения, 4) контроля и оценки результата решения учебной задачи. Перечисленные компоненты в плоскости исследовательского обучения могут реализовываться на следующих этапах урока:

- 1) организация проблемной ситуации;
- 2) открытие новых знаний;
- 3) проверка сделанного открытия;
- 4) выводы исследования. [7]

Лингвистический эксперимент на уроках с подобной структурой может использоваться при изучении второклассниками учебной темы «Орфограмма». В этой связи следует подчеркнуть то, что понятие «орфограмма» согласно требованиям ФГОС НОО второго поколения является обязательным в содержании начального обучения орфографии. Для успешного формирования у младших школьников орфографической зоркости понятие «орфограмма» должно исследоваться не позже второго класса. При таком подходе центральная задача урока лингвистического эксперимента заключается в том, чтобы младшие школьники открыли понятийные признаки орфограммы, необходимые для ее обнаружения.

Этап «Организация проблемной ситуации»

Для организации проблемной ситуации может применяться учебно-практическая задача с использованием следующей наглядности. (См. Рис. 1)

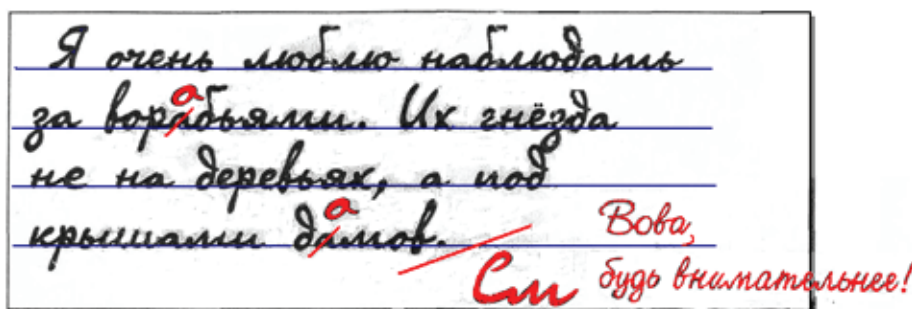


Рис. 1. Наглядность для учебно-практической задачи «Секрет правильного письма».

Вариант диалога при работе с данной наглядностью.

— Прочитайте письменную работу Вовы и определите, какие ошибки он допустил. (Вова допустил ошибки на правописание слов.)

— С правописанием каких букв ошибся Вова? (Он неправильно написал буквы гласных.)

— Как вы думаете, почему Вова допустил такие ошибки? (Вова был не внимательным, когда писал свою работу, и не заметил своих ошибок.)

— Но чтобы замечать свои ошибки, нужно знать, где в словах они могут допускаться. А знаем ли мы это?

Формулируя в таком виде проблемный вопрос, учитель подводит учеников не только к осознанию главной задачи урока, но и к формулировке его гипотезы.

— Как вы думаете, что нам сегодня нужно исследовать?

— Верно: определить, где в словах могут допускаться ошибки.

— А какое предположение можно сделать?

Различные предположения детей учителю необходимо свести к следующей формулировке:

— Может быть, ошибки в словах появляются там, где написание букв нельзя определить на слух.

Таким образом, первый этап урока может включать три основных элемента: 1) актуализацию опорных знаний; 2) подведение к проблемному вопросу; 3) построение гипотезы.

Этап «Открытие новых знаний».

Главная особенность данного этапа обучения заключается в том, что ученики должны сделать «открытие» в процессе проведения звуко-буквенного разбора, который они освоили еще в первом классе. Звуко-буквенный разбор может начинаться с чтения и отгадки следующей загадки:

Угадайте, что за птица:

Света яркого боится,

Клюв крючком, глаза пятачком,

Круглая голова. Это ...

После определения слова-отгадки детям предлагается достроить звуко-буквенную модель слова и обозначить звуки слова «сова» «своими» буквами. Для этого может использоваться следующая звуковая модель слова «сова». (См. Рис. 2)

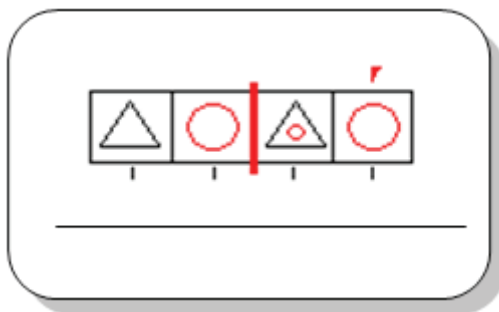


Рис. 2. Звуковая модель слова «сова»

Особое значение для успешного проведения лингвистического эксперимента приобретает орфоэпическое произношение, благодаря которому при сравнении звуков с буквами дети обнаруживают, что первый гласный звук слова может обозначаться и буквой *о*, и буквой *а*, а остальные — только одной буквой.

Для того чтобы дети заметили это явление, учителю необходимо при определении буквы первого звука [с] предложить детям провести эксперимент: определить, что произойдет со словом, если звук обозначить другой буквой, например буквой *з*. Далее учитель на доске под первым звуком модели слова устанавливает букву *з*. Как правило,

дети легко замечают, что при таком обозначении звука слово «разрушается», т.е. изменяется его произношение и смысл. Таким образом, в слове сова звук [с] должен обозначаться на письме только одной «своей» буквой **с**.

После такой подготовительной работы, определяя букву для второго звука слова, школьники обязательно столкнутся с противоположным явлением. Оказывается, безударный гласный звук в слове сова может обозна-

чаться и буквой **а**, и буквой **о**, при этом слово не «разрушается»: не изменяется его произношение и сохраняется смысл. Под вторым звуком модели устанавливается сразу две буквы **о** и **а**.

Далее, таким же образом в условиях эксперимента, обозначаются «своими» буквами на модели другие звуки слова. В целом оформление звуко-буквенной модели слова *сова* приобретает следующий вид. (См. Рис.3)

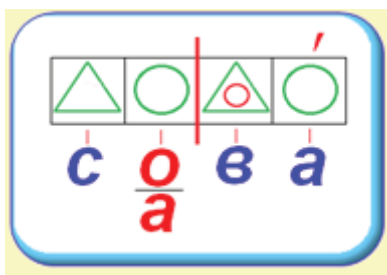


Рис. 3. Звуко-буквенная модель слова «сова»

Итог лингвистического эксперимента подводит второклассников к «открытию»: такие написания в словах лингвисты называют орфограммами, потому что на их месте возникает выбор букв, при котором слово «не разрушается», поэтому на месте орфограммы выбрать на слух правильную букву нельзя. В этом заключается основная функция орфограммы и ее понятийный признак.

Таким образом, второй этап исследовательского урока должен включать два обязательных элемента: 1) определение функций предмета исследования; 2) формулировку открытия.

Этап «Проверка открытий».

На данном этапе решается одна из ключевых задач исследовательского урока — доказательство правильности

найденного способа решения. Коллективно решая серию подобных учебно-практических (орфографических) задач на основе метода лингвистического эксперимента, например, со словами «коза» и «топор», учащиеся убеждаются в справедливости сделанного открытия. Таким образом, у младших школьников формируются необходимые предметные действия с понятийными признаками орфограммы в деятельности орфографической зоркости.

Широкое применение лингвистического эксперимента позволяет в полном объеме реализовать учебно-исследовательскую деятельность и на его основе системно-деятельностный подход к обучению русскому языку младших школьников. Более того, данный инновационный метод обучения позволяет развивать целый ряд метапредметных действий, способствующих успешному обучению младшего школьника.

Литература:

1. Виноградова, Н. Ф. Типы уроков в начальной школе в свете требований ФГОС / Н. Ф. Виноградова // Начальное образование, 2014. Т. 2. № 2. С. 3–10.
2. Киселева, О. Н. Методика преподавания русского языка: Учеб. пособие. — Томск: Изд-во Том.ун-та, 2005. — 312 с.
3. Примерная основная образовательная программа начального общего образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию; протокол от 8 апреля 2015 г. № 1/15) mon.gov.ru/documents/922/file/227/poop_noo_reestr.doc
4. Савенков, А. И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению. — М.: «Ось-89», 2006. — 480 с.
5. Успех: примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / [Науч. рук. Д. И. Фельдштейн, А. Г. Асмолов; рук. авт. колл. Н. В. Федина]. — М.: Просвещение, 2010. — 256 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 06.10.2009 № 373 (с изменениями от 26.11.2010). — М.: Просвещение, 2010. — 31 с.
7. Штец, А. А., Шемигон Г. И. Исследовательский урок диалогового обучения младших школьников первоначальному чтению // Образование и воспитание. — 2016. — № 1. — с. 43–48.
8. Щерба, Л. В. Избранные работы по русскому языку. — М.: Учпедгиз, 1957. — 186 с.
9. Экспериментальная психология: Учебник для вузов / В. Н. Дружинин. — 2-е изд., доп. — СПб.: Питер, 2003. — 319 с.

Активизация мыслительной деятельности на уроках посредством методов управления учебной работой школьников

Хаустова Валентина Николаевна, учитель начальных классов;
Гладкова Наталья Анатольевна, учитель истории;
Панкова Ольга Михайловна, учитель начальных классов
МАОУ «Средняя политехническая школа № 33» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

Активизация мыслительной деятельности оказывает влияние на понимание принципа наглядности. В ходе обучения школьник постепенно овладевает некоторыми отвлечёнными понятиями, но помимо усвоения вводятся новые, носящие ещё более отвлечённый характер, и опять возникает необходимость делать конкретным их содержание, используя различные средства наглядности. Считаем необходимым включать систематические упражнения в использовании наглядных пособий в процессе самостоятельной работе, когда от ученика требуется не только понять предъявленный чертёж, но и самому, там, где это полезно, составить такой чертёж.

Необходимо в единстве рассматривать методы организации учебно-познавательной деятельности, методы стимулирования и методы контроля. Т. е. выделяются 3 группы методов, каждая из которых выполняет, прежде всего, свою функцию и в то же время находится в тесной взаимосвязи с методами других групп.

1. Группа методов организации и осуществления учебно-познавательной деятельности учитывает организацию познавательной деятельности учащихся:

2. Особое значение имеют методы стимулирования учебной деятельности.

3. Группа методов контроля и самоконтроля.

При выборе методов на уроке в центре внимания должны быть такие вопросы:

— Решение о выборе методов самостоятельного изучения темы или под руководством учителя;

- Решение о выборе репродуктивных или поисковых методов;
- Решение о выборе индуктивных или дедуктивных методов;
- Решение о сочетании словесных, наглядных, практических методов;
- Решение о выборе методов стимулирования учебной работы;
- Решение о выборе методов контроля и самоконтроля;
- Продумывание запасных вариантов сочетания методов.

Покажем на примере нескольких уроков в 1 классе процесс выбора и обоснования возможности использования тех или иных методов. Рассмотрим урок по теме: «Сложение и вычитание. Составление таблицы +1». Прежде всего, учитель должен решить вопрос о выборе методов управления учебной работой учащихся при изучении новой темы. Здесь возможна или работа под руководством учителя (коллективное составление таблицы), или самостоятельная работа, или работа с учебником. Содержание данной темы достаточно просто для учащихся, т.к. случаи сложения и вычитания рассматривались на протяжении все темы «Нумерация». Учащиеся, безусловно, подготовлены к самостоятельной работе. Задача учителя — продумать приёмы организации этой работы. Можно, например, использовать такой приём: каждому ученику предлагается карточка с вырезанными окошками (перфокарта). Можно составить 4 варианта, чтобы учесть все случаи + 1.

1 вариант.	2 вариант	3 вариант	4 вариант
2 . . = 3	9 . . = 8	8 . . = 7	3 . . = 4
4 . . = 5	7 . . = 6	6 . . = 5	8 . . = 9

Задание: вставьте в окошки числа и знаки, чтобы полученные записи были верные. (Каждый ученик самостоятельно выполняет задание)

Далее организуется самостоятельная работа с учебником. Рассматривается таблица +1, предлагается прочитать только те примеры, которые отсутствуют в карточке. Аналогично рассматривается таблица 1. Данный приём сравнения таблиц с примерами на карточках способствует формированию произвольного внимания

учащихся, а также формирует умение организовать работу в соответствии с заданием учителя. Частично-поисковый метод используется и при выполнении задания № 1. При изучении такой несложной темы, связанной с прибавлением и вычитанием 1, можно предложить учащимся задание, которое бы потребовало от них творчества, наблюдательности, например: Кто быстрее назовёт ответ? Что вы заметили? Чем похожи между собой эти примеры?

$$6 + 1 - 1 =$$

$$9 - 1 + 1 =$$

Дидактические игры и физкультминутки также содействуют повышению активности детей. Включая в урок загадки о цифрах (числах), задачи-шутки, скороговорки. Важный фактор, влияющий на активность детей в процессе обучения — наглядность. Привлекая наглядность, иногда целесообразно предлагать задачи с недостающими данными. Тогда дети с большим вниманием относятся к содержанию задачи, например: на доске 2 картинки, перевёрнутые обратной стороной. Против них — числовые данные задачи — 5 км/ч; — 50 км/ч. Учитель спрашивает: «Чья это может быть скорость?» Дети называют различные движущиеся тела, затем открывают картинки, и рассуждение, связанные с составлением и решением задачи продолжают.

Позволяет активизировать учебную деятельность и составление примеров самими учащимися. Опыт показывает, что при решении готовых примеров дети иногда выполняют задания механически, не сознавая достаточно глубоко, какому арифметическому закону они подчиняются. Словесную форму заданий полезно иногда дополнять определённым условным образом, например: $10 + * =$ (к 10 прибавить любое однозначное число); $* + ** = 20$ (к однозначному числу прибавить двузначное число так, чтобы сумма была равна 20).

Значительно оживляют уроки и различные занимательные, нестандартные вопросы, задачи с несколькими решениями. Для развития мышления известное значение имеет приём, когда обычный ответ оказывается неверным и решение приобретает неожиданно новый смысл или оттенок. Этот приём знакомит учащихся с суждениями-парадоксами. Вышеперечисленные задания формируют об-

щепредметные компетенции: умение извлекать пользу из раннее приобретённого опыта; устанавливать взаимосвязь между понятиями; вносить свой вклад в решение задачи; находить рациональные способы решения; развивать математически грамотную речь; мотивировать ответ.

Можно выделить средства и приёмы, способствующие повышению активности детей в процессе учебной деятельности на уроках математики:

- Выполнение заданий практического характера, связанных с рисованием предметов, с выкладыванием различных геометрических фигур из палочек, заменой одних монет другими, с отгадыванием загадок, с участием в дидактических играх.

- Умелый подбор и правильное использование наглядных пособий на уроке.

- Правильная постановка вопросов на любом этапе урока.

- Проявление самостоятельности в учебной работе.

- Применение коллективных форм обсуждения проблемных ситуаций.

- Поощрение малоактивных детей за достижение даже небольших успехов.

- Подключение воображения при решении учебных задач.

Вопрос активизации мыслительной деятельности решается не только при помощи хорошо подобранного материала, а главным образом в области целенаправленного и творческого использования всех педагогических условий урока. Непременные условия этого — активность и самостоятельность самого учащегося в изучении материала, его умение думать.

Литература:

1. Болотов, В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной парадигме. / В. А. Болотов, В. В. Сериков «Педагогика». 2003, № 10.
2. Волошкина, М. И. Активизация познавательной деятельности младших школьников на уроках математики. / М. И. Волошкина. «Начальная школа» 2002, № 10.
3. Ермаков, Д. Компетентность в решении проблем. / Д. Ермаков «Народное образование», 2005, № 9.

4. ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Базисные экономические представления детей как педагогическая проблема в дошкольном образовании

Аблитарова Алиде Рефиковна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель;

Саганджиева Эдие Шавкатовна, магистрант

Крымский инженерно-педагогический университет

Постановка проблемы. Современным детям и подрастающему поколению предстоит жить в постоянно изменяющихся условиях окружающего мира. Им предстоит осваивать новую картину мира, складывающуюся, в том числе из экономики, философии, социологии. Современное общество и умений правильно ориентироваться в жизни, самостоятельно, творчески действовать, а значит строить свою жизнь более организованно, разумно, интересно. Именно в дошкольном возрасте у детей приобретает первичный опыт ориентировки в элементарных экономических явлениях, формируется основа в создании будущего экономического мышления.

Присутствие в жизни дошкольников элементарных экономических понятий и сведений способствует развитию у них предпосылок реального экономического мышления, что сделает этот процесс более осознанным. Проблема содержания экономического воспитания и образования дошкольников весьма неоднозначна и связи с этим возникает противоречие между необходимостью повышения уровня развития экономической образованности детей и недостаточно разработанной системы занятий для дошкольников по развитию базисных экономических представлений. Традиционное экономическое воспитание и образование как единый процесс формирования экономического мышления, развития деловых качеств, общественной активности и предприимчивости лишь отчасти применимо к дошкольникам в силу возрастных особенностей их психического развития.

Старший дошкольный возраст является сензитивным периодом развития памяти, внимания, речи, формирования творческих представлений, а также экономической социализации детей. Анализ детских игр, вопросов свидетельствуют об интересе детей к проблемам, связанным с экономикой. Причинами этого считается проникновение экономики, прежде всего, в жизни семьи, где ребенок и сталкивается с экономическими проблемами, которые чаще всего обсуждают члены семьи. Чем старше дети, тем активнее они в решении многих экономических вопросов: распределении семейного бюджета, составлении меню, оборудовании квартиры и тому подобное.

Экономическое воспитание детей — это организованная педагогическая деятельность, специально продуманная система работы, направленная на формирование

экономического сознания дошкольников. В процессе её осуществления дети осваивают понятия об организованной и эффективной экономике, развитии производительных сил и производственных отношений. Экономическое воспитание понимается как результат экономического просвещения, способствующего формированию хозяйственного отношения к материальным и духовным ценностям и становлению начал ценностных ориентаций [1, с. 8].

Цель экономического воспитания — раскрыть ребенку окружающий его предметный мир духовных и материальных ценностей как части общечеловеческой культуры и в процессе познания сформировать соответствующее поведение (на доступном уровне осознать, что в каждую вещь, предмет вложен труд многих людей).

Потребность в нем была всегда, но значимость усилилась в период реформ 1990-х годов, и стремления нашей экономики к рыночным отношениям. Чем больше дети дошкольного возраста соприкасаются с социальной действительностью, бытом, тем больше возникает у них вопросов. Повседневная жизнь, семья, общение со сверстниками, воспитательно-образовательная работа в условиях детского сада формируют тот опыт, который становится базой для дальнейшей работы по экономическому воспитанию.

Созданные благоприятные, комфортные условия в группе позволяют каждому ребенку найти собственный путь в «экономику» через игру, математику, рисование и т.д., обеспечивают формирование и потребности в познании, способствуют умственному и личностному развитию. Насыщение жизни дошкольников элементарными экономическими сведениями способствует развитию у них предпосылок реального экономического мышления, что сделает этот процесс более осознанным.

Экономическое образование надо начинать как можно раньше, желательно уже с дошкольного возраста, потому что данная проблема как отрасль экономического воспитания дошкольников формирует мировоззрение, ценностное отношение к предметному миру и окружающей действительности, воспитывает положительные черты характера, поэтому опыт работы может быть исполь-

зован воспитателями в своей профессиональной деятельности [5, с. 12].

Доминирующими формами работы педагога с ребёнком в рамках личностно-центрированной модели взаимодействия между людьми является игра. Созданные благоприятные условия помогают каждому дошкольнику найти свой путь в экономику через игру, математику, рисование, обеспечивают формирование и потребности в познании, способствуют умственному и личностному развитию. Математическое развитие детей, прежде всего, направлено на освоение ими предметно-специфического содержания, формирование познавательных и творческих способностей; вооружает ребёнка средствами рационального познания мира. Элементарные вычисления, счёт, измерения — это те способы, которые ребёнок использует при решении различных задач, в том числе и экономического содержания [2, с. 25].

Вместе с другими отраслями образования и воспитания (физическое, трудовое, умственное, эстетическое) экономическое выступает как сравнительно молодое. Первые упоминания об экономическом образовании детей дошкольного возраста можно проследить уже в работах Я.А. Коменского в «Материнской школе», Макаренко А.С. «Семейное хозяйство» и «Педагогическая поэма», в трудах Ж. — Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, Крупской Н.К., В.А. Сухомлинского, в практике М. Монтессори. На современном этапе данная проблема рассматривается в трудах Л.М. Клариной, Е.А. Курак, А.Д. Шатовой, А.А. Смоленцевой, которые раскрывают роль и значимость знакомства детей с окружающей действительностью и экономическими отношениями. В этих исследованиях поднимаются вопросы формирования у детей экономических представлений (о труде, о деньгах, о профессиях, о бюджете семьи, о качествах хозяйственного человека).

Таким образом старшие дошкольники учатся оперировать экономическими понятиями (категориями), непосредственно применять их в различных видах деятельности. Результатами этих исследований являются парциальные программы по экономическому воспитанию дошкольников, а также учебно-методические пособия. Вместе с тем, как показал анализ теоретических и методических подходов к проблеме экономического воспитания дошкольников ее решение в аспекте нравственного развития детей рассматривается недостаточно [там же].

Элементарные знания по экономике ребенок получает на бытовом уровне — в общении со сверстниками обсуждая свои или чужие покупки, когда слышит разговор родителей о планировании семейного бюджета, абсорбируя в себе информацию, поступающую из телевизора. По мнению психологов и педагогов, экономическое воспитание детей лучше всего начинать в старшем дошкольном возрасте. И делать это необходимо комплексно — воспитатель в детском саду, а родители дома, но не стоит перегружать ребенка теорией, оторванной от реальной жизни, которая вводит дошкольника в заблуждение.

Нравственная сторона играет особую роль в экономическом воспитании. Одно лишь наличие знаний и представлений об экономике не может говорить о том, что ребенок умеет правильно их применять в жизни. Здесь срабатывает сразу другая сторона — нравственная, которая помогает ребенку разобраться в сложившейся ситуации. Актуальной задачей дошкольной педагогики является поиск эффективных путей развития личности дошкольника, в том числе и его нравственно-экономического воспитания. Общеизвестным в отечественной дошкольной педагогике и психологии является тот факт, что развитие ребенка осуществляется в процессе его активной деятельности.

Игровая деятельность как ведущий вид деятельности дошкольника заключает в себе огромные возможности для решения многих воспитательных задач. Влияние игры на становление личности дошкольников подтверждается многими психологами и педагогами. В связи с этим игровая деятельность должна быть основной в формировании качеств, играющих большую роль в развитии личностной сферы ребенка.

Классически при реализации задач экономического воспитания в дошкольном образовательном учреждении выделяют четыре направления работы [5, с. 10]:

1. Ознакомление детей с экономическими терминами, подача знаний о труде и обо всем, что с ними связано, согласно с основными программами развития, воспитания и обучения в ДООУ. Реализация задач экономического воспитания возможна при условии полноценного решения задач трудового воспитания во всех возрастных группах дошкольного учреждения, потому что труд — основа, ведущая категория экономической науки.

2. Ознакомление детей с простейшими экономическими терминами: экономика, бюджет, цена, деньги, товар, стоимость, банк, реклама, хозяин, конкуренция, продукция, ярмарка и др.; с новыми профессиями, такими как менеджер, предприниматель, бизнесмен, финансист, рекламодатель, фермер и др. Закрепление знаний из области категорий, связанных с трудом (предметы труда, результаты труда, индивидуальная, коллективная работа); ознакомление с понятиями: дороже — дешевле, выгодно — невыгодно, выиграл, проиграл, поменял; формирование знаний об аккуратном и экономном человеке, хорошем хозяине; обучение правилам честной, справедливой игры, умению проигрывать, не обижаясь на партнера.

3. Формировать у детей экономическое мышление путем вовлечения старших дошкольников в процесс сюжетно-ролевых игр, настольно-печатных, дидактических; чтение художественной литературы.

4. Педагогически взаимодействовать с родителями, проводить просветительскую работу по вопросам экономического образования дошкольников и активно их привлекать к процессу формирования экономических знаний детей в условиях дошкольного учреждения и семьи.

На основе современных исследований существуют специальные разработанные программы, благодаря ко-

торым дети знакомятся с экономическими понятиями, категориями, законами, в которых учитываются психолого-физиологические особенности дошкольников. Исследования последних лет, реформы в системе образования, социальные факторы свидетельствуют о необходимости внедрения экономического образования именно в период дошкольного детства, о создании соответствующих программ (парциальных) в дошкольных учреждениях. В детском саду формируют общие математические понятия и формируются элементарные математические представления. Вопрос об экономическом образовании детей дошкольного возраста становится актуальным в современных условиях развития общества [4, с. 6].

Проблема включения экономического образования в систему общего образования рассматривается исследователями как одно из основных базисных направлений воспитания и обучения детей дошкольного возраста. Экономическое образование детей дошкольного возраста — часть общей системы воспитания, организованный педагогический процесс, направленный на формирование бережного отношения к окружающему миру ценностей, еще одна из граней воспитательного процесса. Выделяют следующие методы и приемы экономического воспитания детей дошкольного возраста:

Решение проблемной ситуации. Решая проблемную ситуацию (экономического, математического, экологического содержания) ребенок приобщается к экономической действительности, учиться думать, ориентироваться в окружающем, проявлять инициативу, высказывать собственную и принимать чужую позицию, растет и реализуется его творческий потенциал.

Чтение художественной литературы. Сказка — литературный жанр с огромными дидактическими возможностями. Интересны и удачны авторские сказки, каждая из которых представляет как бы мини-программу ознакомления детей с экономическими понятиями.

В дидактических играх «Кем быть?», «Обмен», «Семейный бюджет», «Маленькие покупки» уточняются и закрепляются представления детей о мире экономических явлений, терминах, приобретаются новые экономические знания, умения и навыки. Сделать экономику понятной помогут *сюжетно-дидактические* игры. В сюжетно-дидактических играх моделируются реальные жизненные ситуации: операции купли-продажи, производства и сбыта готовой продукции и др. Соединение

учебно-игровой и реальной деятельности наиболее эффективно для усвоения дошкольниками сложных экономических знаний.

Логические и арифметические задачи, задачи-шутки, выполнение задания по рисунку оживляют путь познания сложных экономических явлений. Они сочетают в себе элементы проблемности и занимательности, вызывают напряжение ума и доставляют радость, развивают фантазию, воображение и логику рассуждений. Решение таких задач повышает интерес ребенка к экономическим знаниям, учит видеть за названиями и терминами жизнь, красоту мира вещей, природы, людей.

Занятия расширяют экономический кругозор, уточняют имеющиеся у них представления, знакомят с новыми престижными профессиями, позволяют понять роль труда в жизни человека, специфику товарно-денежных отношений и рекламы, учат разумно расходовать деньги, бережно относиться к вещам (игрушкам, одежде, обуви) и природным ресурсам.

Занятия по ручному труду являются важными составляющими экономического воспитания, т.к. продуктивные виды деятельности представляют собой большие возможности для формирования основ экономического мышления.

Математическое развитие детей прежде всего направлено на освоение ими предметно-специфического (математического) содержания, формирование познавательных и творческих способностей. Применение этих способов в познавательной и практической деятельности стимулирует поиск, открывает ребенку путь к творчеству. Математические знания можно рассматривать как основу развития у старших дошкольников элементарных экономических представлений. В то же время ознакомление с экономической сферой действительности способствует переходу ребенка от формального усвоения математических знаний к их осознанному применению в новой области. Естественное соединение математических и экономических знаний следует осуществлять уже на начальной ступени их изучения.

Одним из перспективных методов, способствующих решению этой проблемы, является *метод проектной деятельности*. Основываясь на личностно-ориентированном подходе к обучению и воспитанию, он развивает познавательный интерес к различным областям знаний, формирует навыки сотрудничества.

Литература:

1. Курак, Е. А. Экономическое воспитание дошкольников. — М., 2002.
2. Виноградова, Н. Ф., Куликова Т. А. Дети, взрослые и мир вокруг нас. — М., 1993.
3. Котюсова, И. М., Лукьянова Р. С. Экономика в сказках и играх. Пособие для воспитателей. — Н. Новгород, 1994.
4. Смоленцева, А. А. Сюжетно-дидактические игры с математическим содержанием. — М., 1993.
5. Смоленцева, А. А., Моисеева М. А. Экономическое воспитание дошкольника. Методические рекомендации. — Н. Новгород, 1999.

Организация РППС на территории ДОУ через «Экологическую тропу»

Борзенкова Марина Ивановна, воспитатель;
Смурыгина Татьяна Митрофановна, воспитатель;
Кошелева Лариса Носировна, воспитатель;
Лупехина Елена Владимировна, воспитатель
МАДОУ Д/с № 11 «Звездочка» г. Старого Оскола

В современном мире экологическое воспитание и образование стало приоритетным направлением. Ознакомление дошкольников с окружающим миром природы рассматривается в рамках образовательной области «Познавательное развитие» и предусматривает решение таких задач как:

- формирование первичных представлений о живой и неживой природе;
- воспитание гуманного, эмоционально-положительного, бережного, заботливого отношения к миру природы и окружающему миру в целом.

С целью организации образовательной деятельности дошкольников с учетом национально-культурных, климатических условий, в которых осуществляется образовательная деятельность, на территории детского сада № 11 «Звездочка» была создана экологическая тропа, позволяющая решать поставленные задачи:

- 1) расширение представлений детей о природе Белгородского края;
- 2) углубление знаний о растениях и животных Белгородского края;
- 3) привитие детям любви и бережного отношения к родной природе;
- 4) развитие умений узнавать представителей животного мира по их описанию, повадкам, месту обитания, сезонным изменениям, образу жизни;
- 5) формирование у детей природо — ориентированной картины мира.
- 6) здоровье сбережение;
- 7) улучшение окружающей среды (озеленение, очистку территории и т.д.).

Экологическая тропа является одной из современных форм воспитания и образования детей в экологически значимом пространстве, она позволяет более продуктивно использовать обычные прогулки с детьми для экологических занятий и одновременно для оздоровления детей на свежем воздухе.

Специфика экологической тропы на территории ДОУ в том, что общая протяженность ее небольшая, и основная часть объектов создается специально, что позволяет учесть возрастные возможности детей дошкольного возраста. В соответствии с требованиями ФГОС ДО организованное нами пространство должно обладать многофункциональными качествами гибкого зонирования и оперативного изменения в зависимости от образовательной ситуации, а также обеспечивать возможность для различных видов активности детей, их самовыражения и эмоционального благополучия.

Педагогическим коллективом учреждения был составлен паспорт экологической тропы, инструкция по организации охраны жизни и здоровья детей на «экологической тропе».

Содержание объектов экологической тропы:

1. «Рябиновая аллея»
2. «Каменистая горка»
3. «У водоема»
4. «Деревенский уголок»
5. «Птичник»
6. «Познавайка»
7. «Птичья столовая»
8. «Первоцвет»
9. Метеопощадка
10. Огород

Основные критерии выбора маршрута и объектов экологической тропы — включение в нее как можно большего количества разнообразных и привлекающих внимание ребенка объектов, их доступность для дошкольников.

ОСТАНОВКА № 1 «Рябиновая аллея»

Цель: Формировать представление о строении дерева, где растет, кто питается ягодами рябины.

Задачи: Воспитывать эмоционально-положительное, бережное отношение к природе вокруг нас.

На примере рябин показать явление листопада, как меняют цвет листья осенью. Что говорится о рябине в русском фольклоре.

Объект для наблюдения: рябины разного возраста и разной толщины.

ОСТАНОВКА № 2 — Каменистая горка

Цель: знакомство с видовым разнообразием цветочных растений, произрастающих на декоративном сооружении, созданном из камней.

Задачи: Формировать эстетическое восприятие окружающего мира путем рассмотрения разнообразия форм, цвета камней и декоративных растений на каменистой горке. Обратить внимание на различные сроки цветения растений на горке и выявить причины. Показать разнообразие декоративных многолетних и однолетних растений их эстетическое значение, обратить внимание на их развитие, способы размножения, особенности ухода. Учить создавать благоприятные условия для произрастания и цветения этих растений.

Каменистая горка — миниатюрная модель горного ландшафта; это особый вид цветника, сложное архитектурное сооружение, имитирующее естественный каменистый ландшафт.

Для создания каменистой горки использовался камень гранит.

Цветник — это украшение территории детского сада, используется не только в декоративных, но и в дидактических целях. В нем высажены растения, цветущие с ранней весны до поздней осени; нежные нарциссы, яркие тюльпаны. Пион, ирисы, лилии, гвоздика, ромашка — цветут летом. Георгины, цинния, флоксы — цветут осенью.

В каменистом саду используются декоративные возможности как однолетних, так и многолетних растений. Их komponуют по окраске, высоте, сортам, составляя в цветнике композиции.

ОСТАНОВКА № 3 — «У водоёма»

Цель: знакомство с растениями, насекомыми, птицами, обитающими вблизи водоёмов.

Задачи: Формировать представление о сообществе водных обитателей: растений, животных, птиц, приспособившихся к жизни в воде.

Водные растения могут расти только в воде, им надо много воды. Птицы, животные имеют приспособления, которые помогают им легко передвигаться, хорошо плавать, они находят пищу в воде. Дать представление о том, что рядом с водоемом живут животные, образ жизни которых тоже связан с водой (улитки, лягушки, стрекозы, комары); все они зависят друг от друга и образуют одну цепочку. Упражнять детей в соблюдении правил поведения в природе.

Красоту водоема подчеркивает находящаяся рядом клумба. Вокруг водоема цветут лилии. Уютно чувствуют здесь себя хоста, папоротник.

Дети любят приходить сюда, наблюдать за красотой этого места, смотреть на воду, растения, насекомых, прилетающих к растущим по соседству цветам.

ОСТАНОВКА № 4 — Деревенский уголок

Цель: знакомство с бытом русского народа, его традициями, трудом земледельцев.

Задачи: формировать представление о многообразии и значении овощных, полевых культур, растений-лекарей в жизни человека и животного мира. Выявить благоприятные условия произрастания растений, правила их сбора.

ОСТАНОВКА № 5 — Птичник

Цель: познакомить детей с птицами: фазан, павлин, сформировать навыки ухода за ними.

Задачи: Формировать представление о разнообразии, особенностях строения тела, оперения, мест обитания птиц.

Развивать умения детей распознавать птиц по повадкам и внешнему виду. Закрепить знания детей о последовательности в развитии птиц (яйцо — птенец — птица). Упражнять детей в классификации птиц на диких и домашних. Знакомить детей с пословицами и поговорками о птицах. Поддерживать интерес детей к познанию родной природы. Формировать у детей заботливое отношение к пернатым друзьям.

ОСТАНОВКА № 6 — «Познавайка»

Цель: знакомство с плодовыми деревьями и кустарниками.

Кому не любит весной любоваться белым кружевным покрывалом на вишневых деревьях и яблонях? А жарким летним днем угоститься вкусными плодами вишни и души-

стыми ягодами смородины! Их можно найти в нашем саду. Осенью созревают сочные яблоки.

ОСТАНОВКА № 7 — «Птичья столовая»

Цель: знакомство и наблюдение за птицами, их повадками.

Задачи: Формировать представления детей о зимующих и перелетных птицах.

Расширить знания детей и представления об особенностях внешнего вида, повадках птиц и приспособлении их к среде обитания.

Вызвать у детей и взрослых желание оказывать действенную помощь птицам (изготовить кормушки, организовать кормление птиц...)

ОСТАНОВКА № 8 — Первоцветы

Цель: познакомить дошкольников с первыми весенними цветами.

Задачи: Формировать представление о первоцветах (крокус, тюльпан, нарцисс), их многообразии, особенностях их строения в связи с ранними сроками вегетации: клубни, корневища, луковицы, яркие пахнущие цветки, раннее образование плодов и семян. Учить детей восхищаться красотой раннецветущих растений. Вызвать потребность бережного отношения к «подснежникам».

На образовательном маршруте, проходящем через различные природные объекты, знакомясь с растениями и животными, местами их обитания, особенностями природных ландшафтов, участками естественных биоценозов и т.п., прослеживается насыщенность, трансформированность, полифункциональность организованной среды. Материалы представленные на остановке «деревенский уголок» (пеньки) используемые педагогом при знакомстве детей с бытом русской избы, с легкостью трансформируются и применяются в качестве посадочных мест на остановке «рябиновая аллея», на занятиях по изобразительному искусству. Вариативность организованного пространства позволяет стимулировать игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей: Огород, представленный не только овощными культурами характерными для нашего края, но и лекарственными растениями, злаковыми культурами. В разное время можно посещать разные остановки, даже не одну остановку за прогулку. Одни и те же объекты можно посещать много раз, особенно в разные сезоны года. Важно помнить об интегрированном подходе: на тропинке с ребятами может заниматься воспитатель с физ. инструктором или педагогом по ИЗО. Также идет интеграция областей: познавательное развитие с социально-коммуникативным и т.д. Свои впечатления после посещения экологической тропы дети выражают на занятиях по музыке, изобразительной, театрализованной деятельности, подвижных играх.

Оснащенная таким образом эколого-развивающая среда позволяет работать с целым коллективом детей, подгруппой или индивидуально. Она служит не только объектом и средством деятельности ребенка, но и предоставляет возможности для формирования познавательных интересов, социально-нравственных и эстетических чувств воспитанников.

Литература:

1. Захлебный, А. Н. На экологической тропе опыт экологического воспитания) -М.: Знание, 1986.
2. Дерябо, С.Д., В.А. Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. Учебное пособие для студентов вузов — Ростов: Феникс, 1996.
3. Чижова, В.П. Петрова Е.Г. Рыбаков А.В. Экологическое образование (учебные тропы) — Сб. «общество и природа» МГУ, 1981

Формирование самостоятельности и инициативы детей через физическое развитие и музыку в условиях ДОУ

Васютина Ирина Валериевна, инструктор по физической культуре;

Попова Елизавета Валерьевна, воспитатель;

Фоломеева Людмила Николаевна, музыкальный руководитель

МБДОУ г. Старый Оскол Центр развития ребенка – детский сад № 44 «Золушка»

В статье рассматриваются вопросы воспитания навыков самостоятельности детей дошкольного возраста. Предложены формы и методы развития самостоятельности детей на занятиях физической культурой и музыкальных праздниках. Самостоятельная деятельность позволяет усвоить и правильно выполнять разучиваемые в каждой группе физические движения и самостоятельно их выполнять.

Ключевые слова: самостоятельность, инициатива, физическое развитие, празднично-досуговая деятельность, воспитанники.

Что такое инициатива? Это то, что человек делает так, как надо, хотя его об этом не просят

Элберт Грин Хаббард

Вот в народе часто говорят «инициатива наказуема». Но современный мир, быстро меняющийся, наоборот, любит таких инициативных, самостоятельных, независимых людей.

Нужно ли развивать инициативу у ребенка?

Инициатива вообще определяется как почин, первый шаг. Если следовать этой логике, то инициатива детей — это вообще врожденное качество, потому что, чтобы они ни делали, — это все «первый шаг», всё впервые. Получается, дети от природы инициативны? Но тогда почему взрослые так стремятся эту инициативу детей воспитывать?

И действительно, ребенок с интересом делает первые шаги, с удовольствием познает окружающий мир квартиры и детской площадки. Но с возрастом все чаще родители одергивают его: «не трогай», «брось», «не ходи туда», «сиди тут», «помолчи». В таких условиях инициатива детей, увы, не развивается.

Инициативность ребенка активнее всего формируется в дошкольном возрасте. Начиная с кризиса трех лет и появления феномена «я сам», наиболее благоприятный, самой природой установленный период — это возраст от 3 до 5 лет. Инициатива детей в этом возрасте сама находит выход в различных играх и физической активности.

Важно не путать инициативность с самостоятельностью, хотя эти понятия очень и очень близкие. Самостоятельность ребенка — это само осуществление какой-то

деятельности, делание, это процесс. Тогда как инициативность — это такое свойство характера, когда происходит толчок, запуск деятельности. Поэтому инициативность — это внутреннее побуждение к чему-то новому, невозможность терпеть текущее неизменное положение дел, это внутренний порыв к изменениям и движению.

Но опять же не нужно путать инициативность с импульсивностью. Импульсивность часто бессознательна, человек поддается импульсу под влиянием влечения, страсти, внезапно вспыхнувшего желания. Инициатива же чаще осознанна, т.к. ребенок просчитывает определенные будущие шаги, а потому она требует определенного уровня развития памяти, мышления и воли, умения планировать.

Дошкольный возраст — очень важное время для развития инициативности. Развитию инициативы детей очень способствуют различные игры. Именно игры — подвижные, интеллектуальные, коммуникативные — будят мышление и дух ребенка, активизируют его ресурсы и потенциалы. Кроме того, очень важным является тот момент, когда ребенок САМ инициирует игру — со взрослым или другими детьми.

Самостоятельность определяется как одно из свойств личности, которое характеризуется двумя факторами:

1. совокупность средств, знаний и умений;
2. побуждение к действию.

Забота о физическом здоровье ребёнка и его психическом благополучии — это первостепенная задача дошкольного образовательного учреждения. Педагоги должны создавать такую среду, которая обеспечивала бы безопасность ребёнка, его физическое развитие, укрепление здоровья, способствовала бы двигательной активности детей.

Наиболее уязвимым местом в области физического развития дошкольников является развитие самостоятельности. Воспитанники детского сада должны усвоить и правильно выполнять разучиваемые в каждой группе движения. Педагогу необходимо формировать у детей способность самостоятельно оценивать качество выполнения движений как своих, так и других воспитанников группы.

Развитие самостоятельности осуществляется, прежде всего, на занятиях физической культуры. Уже в младшей группе мы привлекаем воспитанников к подбору и размещению оборудования: отобрать в корзину мячики определенной величины для катания друг другу, расставить инвентарь для перешагивания, ходьбы между предметами, для перепрыгивания через положенные веревочки.

Старшие дошкольники уже расставляют физкультурный инвентарь на определенном расстоянии, например, для перешагивания расставить кубики на ширине двух ступней, а также могут сами отсчитывать предметы в количестве до десяти. Научившись выполнять отдельные поручения, связанные с расстановкой оборудования и пособий, дети смогут самостоятельно размещать необходимый физкультурный инвентарь. В результате последовательно проводимой работы по обучению размещению инвентаря дети быстро учатся самостоятельно расставлять оборудование. Для развития самостоятельности при выполнении общеразвивающих упражнений старшим дошкольникам необходимо дать понять, что исходное положение оказывает влияние на выполнение всего упражнения, для этого надо просто предложить детям присесть, не сгибая колени. Самостоятельно выполнять физические упражнения воспитанникам помогут выполнить карточки, на которых упражнения представлены в виде схемы. Карточки в определенном порядке располагаются на магнитной доске. При выполнении упражнений воспитанники вспоминают последовательность, а замену упражнений целесообразно зафиксировать на доске совместно с детьми.

Таким образом, практически решать поставленную на физкультурном занятии доступную задачу должен сам ребенок в совместной деятельности со сверстниками. Вос-

питанники детского сада могут усвоить и правильно выполнять разучиваемые в каждой группе движения и самостоятельно их выполнять.

В условиях нарастающих кризисных явлений в духовной жизни всего общества, в том числе детей и подростков, особую социально-педагогическую значимость приобретает обоснование содержания и методов организации праздничных форм досуговой деятельности, которая способствует становлению и развитию личности ребенка.

Празднично-досуговая деятельность детей отличается особым динамизмом, появлением неожиданных видов и форм. Досуг большей части детей, часто практически не контролируемый, отличается сложностью и противоречивостью. С одной стороны, дети имеют возможность выбирать занятия на досуге по собственному желанию, с другой, — нередко не готовы к выбору видов деятельности, способствующей полноценному формированию личности, охотно перенимают модели заполнения свободного времени, далеко не всегда содействующие их физическому и психическому развитию.

Руководствуясь определением «досуга», следует отметить, что для большинства «благополучных в развитии» современных людей досуг весьма многообразен. Это спортивная, художественно-творческая деятельность, дополнительное образование и др.

Праздник раскрывает богатейшие возможности всестороннего развития ребенка. В любом празднике присутствуют разнообразные виды искусства: литература, музыка, живопись, театр, пантомима. Таким образом, праздник является синтезом практически всех видов искусств. А широкое использование их средств в работе с детьми позволяет расширить кругозор, сформировать взгляды и нормы поведения ребенка, развить его творческие способности. В разнообразных видах деятельности проявляются наклонности, формируются определенные умения и навыки.

Педагогическое взаимодействие детей и взрослых в организации детского праздника определяется как система коллективных художественно-творческих дел детей и взрослых в ходе педагогически организованной совместной деятельности.

Хорошо организованные праздники благотворно влияют на развитие психических процессов: памяти, внимания; создают прекрасную ситуацию для развития речи ребенка, для закрепления знаний, полученных на различных занятиях; способствуют его нравственному воспитанию и художественному вкусу.

Литература:

1. Глазырина, Л. Д. Физическая культура — дошкольникам: Программа и программные требования / Л. Д. Глазырина. — М.: Владос, 1999.
2. Яковлева, Л. В., Юдина, Р. А. Физическое развитие и здоровье детей 3—7 лет / Л. В. Яковлева, Р. А. Юдина. М.: Владос, 2003.
3. Волосова, Е. Развитие ребёнка дошкольного возраста. — М. — 1999.

4. Воспитываем дошкольников самостоятельными: Сборник статей — Российский гос. Пед. Университет им Герцена, СПб: Детство-ПРЕСС 2000—192с.
5. Гуськова, Т. В., Что такое самостоятельный ребёнок. //Д.в. — 1988. — № 11. — с.60—64.
6. Гуськова, Т. В. Можно ли воспитать ребёнка самостоятельным? //Д.в. — № 8. — с.65—69.
7. Каплан, Л. И. Первые проявления самостоятельности. //Каплан Л.И. Посеешь привычку — пожнёшь характер. — М., 1980, с.31—32.
8. Горькова, Л.Г Праздники и развлечения в детском саду/ Л.Г. Горькова — М.: ВАКО, 2007. — 290 с.

Правовое воспитание детей как инновационная форма дошкольного образования

Гридасова Жанна Валерьевна, воспитатель;

Такахо Марзет Хазерталовна, воспитатель

МАДОУ г. Краснодара «Детский сад № 221»

Еще с древних времен человечество понимало, что жизнь начинается с детства. Многие философы, мыслители поднимали в своих трудах проблему защиты детей. Так, Антуан де Сент-Экзюпери писал: «Мы в ответе за тех, кого приручили...». С наступлением XXI века во всем мире эта проблема стоит особенно остро и объясняется рядом причин: социально-экономическая ситуация современного мира отражается, прежде всего, на детях. Трудно пройти мимо беспризорного, голодного ребенка. Понимая, что дети самое дорогое, что есть в любом обществе, вне зависимости от политического строя и религиозного вероисповедания, педагоги стоят перед решением важнейшей проблемы: как защитить права ребенка, сохранив тем самым генофонд нации? Для нашей страны проблема защиты прав ребенка имеет особую актуальность.

Существует множество примеров, когда родители, сами стоящие на пагубном пути, попросту издеваются над своими детьми, что приводит к травмам, увечьям и даже гибели несовершеннолетних.

Данная проблема носит актуальный характер в современных условиях. Об этом свидетельствует частое изучение поднятых вопросов. В основном материал, изложенный в учебной литературе, носит общий характер, а в многочисленных монографиях по данной тематике рассмотрены более узкие вопросы по данной проблеме. При решении этого вопроса вытекает немало противоречий, одно из которых это высокая значимость и недостаточная практическая разработанность «защиты прав ребенка дошкольного возраста».

Сложность заключается, прежде всего, в абстрактности самого понятия «право», которое ребенку дошкольного возраста трудно осознать. Несмотря на то, что это очень серьезный и сложный вопрос, мы считаем возможным и необходимым знакомить детей с Конвенцией о правах ребенка уже в дошкольном возрасте, используя в своей работе специфические методы и приемы. Для знакомства с правами ребенка помогут хорошо знакомые произведения, среди которых могут быть изображены сказочные, антропоморфные животные (а не люди или их дети), которые соблюдают (а не нарушают!) права своих детенышей.

Однако, требуется учет современных условий при исследовании проблематики обозначенной темы, главная цель которой — дать детям дошкольного возраста элементарные знания и представления о Международном документе по защите прав ребенка. Работа по данной теме предусматривает взгляд на ребенка как на полноправного партнера в условиях сотрудничества. Специфика ее предполагает четкое реагирование на изменение социальной ситуации в современном мире, варьирование, интеграцию и постоянное совершенствование.

В нашей стране в системе дошкольного образования сделаны лишь первые шаги в этом направлении. Среди авторов, занимающихся изучением данного вопроса наиболее популярны С. Шабельник и С. Усачев. Они предлагают свою форму работы по ознакомлению дошкольников с правами ребенка на основании своего опыта.

Зачастую, права ребенка нарушаются самыми близкими и дорогими людьми. «Проблемные» родители — не вина ребенка, а его беда и несчастье. Жестокое обращение с детьми — это не только побои, нанесение ран, сексуальные домогательства и другие способы, которыми взрослые люди калечат тело ребенка. Это — унижение, издевательства, различные формы пренебрежения, которые ранят детскую душу.

Пренебрежение может выражаться в том, что родители не обеспечивают ребенку необходимое количество пищи, одежды, сна, гигиенического ухода. Кроме того, пренебрежение проявляется в недостатке со стороны родителей уважения, внимания, ласки, тепла.

Жестокое обращение с детьми формирует людей социально дезадаптированных, не умеющих создавать семью, быть хорошими родителями. Опасным социальным последствием насилия является дальнейшее воспроизводство жестокости.

В случае выявления жестокого отношения к ребенку со стороны родителей педагогу следует принять меры по его защите.

Какие наиболее характерные особенности в поведении взрослых должны подтвердить ваши опасения?

В беседе о ребенке родители проявляют настороженность или безразличие.

На жалобы по поводу поведения сын: (дочери) в детском саду реагируют холодно либо очень бурно и эмоционально.

Часто меняют детского участкового врача, переводят ребенка из одного дошкольного учреждения в другое.

Что может предпринять педагог, подозревая родителей в жестоком обращении с ребенком?

Прежде всего, постараться завоевать его доверие, наблюдать за его поведением, а замеченные отклонения желательно заносить в специальный дневник. Побывать ребенка дома, посмотреть, в каких условиях он живет, постараться установить контакты с семьей. Побеседовать с опекунами, близкими родственниками, высказать свою озабоченность его поведением в детском саду.

В результате предпринятых действий вы можете прийти к следующим выводам:

- ваше предположение подтверждается (не подтверждается);
- решение проблемы не терпит отлагательства и требует подключения специалистов.

Особого внимания требуют семьи, в которых существует «установка на агрессию». Наказание ребенка, в том числе физическое, в данном случае является выражением привычного способа поведения.

Большинство взрослых, использующих в качестве методов воспитательного воздействия приказы, угрозы, предупреждения, телесные наказания, не считают, что нарушают права ребенка, оскорбляют его достоинство. Основной аргумент, на который они опираются, состоит в том, что такого рода наказания в детстве применялись по отношению к ним самим.

Таким образом, задача педагогов и психологов состоит в поиске способов изменения установки родителей на агрессивное поведение в отношении ребенка.

На сегодняшний день проблема домашнего насилия стоит особенно остро. Приводятся страшные факты жестокого обращения с детьми, и особую тревогу за маленьких граждан испытывают работники ДОО, которые по роду своей деятельности несут ответственность за своих питомцев.

Для реализации создания системы работы по защите прав ребенка в ДОО рекомендуются следующие мероприятия:

- разработка системы планирования;
- обеспечение научно-методического сопровождения этого направления;
- подготовка дидактического материала;
- определение содержания работы;
- создание формы ее организации на уровне всех участников образовательного процесса.

Реализация положений Конвенции лучше всего начать с диагностики, выявления различных аспектов проблемы путем анкетирования, тестирования и др.

Проблема защиты прав ребенка имеет многоаспектный характер, однако ясно одно: ее невозможно решить только

на уровне ДОО, очень важно наладить общую систему работы, вовлекая в нее детей, родителей, педагогов, психологов.

Были определены следующие формы их взаимодействия:

- сюжетно-ролевые игры;
- конкурсы;
- инсценировки;
- встречи с интересными людьми («беседа у камина»);
- дискуссии (цикл мероприятий дискуссионного зала).

Отвечая на вопрос, на что же ребенок имеет право, следует обратиться к нормативно-правовой базе: это «Всеобщая декларация прав человека», «Конвенция о правах ребенка», принятые ООН основополагающие документы, признанные мировым сообществом.

Конвенция — провозглашает ребенка самостоятельным субъектом права. Но реализации прав ребенка невозможно добиться только путем принятия правозащитных законов и создания механизмов обеспечения их выполнения. Не менее важным является осознание всем нашим обществом, взрослыми и детьми, каждым человеком необходимости устранения из нашего сознания, нашей психологии непризнания ребенка самостоятельной личностью, имеющей свои права и обязанности.

Задача работников дошкольных образовательных учреждений — донести до сознания детей в доступной форме «Конвенцию о правах ребенка». Невольно возникает вопрос «Как это сделать?»

Для начала необходимо определиться с задачами, которые педагог ставит при знакомстве дошкольников с правами ребенка

- Познакомить детей в соответствующей их возрасту форме с основными документами по защите прав человека.

- Развивать уважение и терпимость к людям независимо от их социального происхождения, расовой и национальной принадлежности, языка, вероисповедания, пола, возраста, личностного и поведенческого своеобразия (в том числе внешнего облика, физических недостатков и пр.).

- Способствовать формированию чувства собственного достоинства, осознания своих прав и свобод, чувства ответственности (за другого человека, за начатое дело, за данное слово и др.).

- Развивать уважение к достоинству и личным правам другого человека.

- Разъяснять общественные нормы и правила поведения.

Главными путями реализации задач являются игровые занятия со знакомыми сказочными героями в форме путешествий в Солнечный город с Незнайкой, в Изумрудный город с Элли; КВН «Неразлучные друзья — взрослые и дети»; традиционные праздники — концерты «Бабушка любимая моя», «Вместе дружная семья»; беседы, экскурсии, чтение художественной литературы, познава-

тельные и развивающие игры, а также совместная и самостоятельная деятельность, конкурсы, развлечения, организуемые детьми. Вся запланированная работа сооб-

щает детям знания, вызывает оценочное отношение к социальным явлениям, фактам, событиям, способствует развитию социальных эмоций, чувств.

Литература:

1. Антонян, Ю. М. Жестокость в нашей жизни. — М.: — 1995. Ашиков В. И., Ашикова С. Г. Семицветик: Программа и руководство по культурно-экологическому воспитанию и развитию детей дошкольного возраста. М., 1997.
2. Зверева О. П. — Семейная педагогика и домашнее воспитание — М; 2000.
3. Иванова, Н. П. Воспитание детей в семье в контексте социальных изменений//Начальная школа, — 2004. — № 3. — с. 6–13
4. Котелевская, В. В., Анисимова Т. Б. Дошкольная педагогика. Развитие речи и интеллекта в играх, тренингах, тестах. — Ростов н/Дону.: Феникс, 2002.
5. Мордовец, А. С., Магометов А. А., Силантьев Л. В., Чинчиков А. А. Права человека и деятельность органов внутренних дел. Саратов, 1994 год.

Совместное мероприятие для детей и родителей средней группы «Путешествие по Дымковской слободе» как одна из форм взаимодействия дошкольной образовательной организации с семьями воспитанников

Захарова Ирина Григорьевна, педагог-психолог;

Малиновская Елена Владимировна, воспитатель;

Малиновская Людмила Сергеевна, педагог дополнительного образования;

Старыгина Ирина Владимировна, музыкальный руководитель

ГБОУ СОШ № 1 пгт Суходол структурное подразделение — детский сад «Золотой ключик» (Самарская область)

В современных условиях развития образования в нашей стране происходят изменения и в сфере взаимодействия детского сада и семьи. С одной стороны, родители проявляют заинтересованность в деятельности дошкольной организации, активность в решении многих вопросов. С другой стороны, отмечается сужение сферы общения родителей со своими детьми, формальность и эмоциональное обеднение такого общения. Поэтому наиболее актуальны сейчас такие формы сотрудничества детского сада с семьями воспитанников, которые вовлекают родителей в непосредственное решение образовательных задач, помогают улучшить эмоциональный контакт дошкольников с родителями, наладить детско-родительские отношения, а также укрепить партнерство между родителями и педагогами. Систематическое проведение подобных мероприятий позволяет заинтересовать родителей в совместной работе и привлечь их к более активному и творческому участию в воспитательном процессе, тем самым способствуя созданию единого пространства развития ребенка в семье и ДОО. В качестве примера приводим сценарий совместного мероприятия для детей и родителей средней группы детского сада.

«Путешествие по Дымковской слободе».

Цель: вовлечение родителей в образовательный процесс, приобщая к традициям народной культуры.

Задачи:

1. Продолжать знакомить детей с народным декоративно-прикладным искусством, расширяя представления о характерных элементах дымковской росписи.

2. Развивать умение расписывать силуэты игрушек узором, близким по композиции.

3. Развивать певческие навыки и активное восприятие музыки посредством фольклора.

4. Поддерживать стремление ребенка активно вступить в общение, высказываться.

5. Воспитывать детей на народных традициях.

Участники: дети, педагог дополнительного образования, музыкальный руководитель, педагог-психолог, воспитатель, родители.

Ход занятия:

Ведущая:

Сегодня мы с вами совершим путешествие в сказочный мир красоты, добра в мир ярких красок и удивительных творений народных умельцев. Дети, садитесь в самолет, занимайте места. (дети садятся в импровизированный «самолет», звучит гул самолета). **Рассказывают стихи:**

1-й ребенок:

Мы садимся в самолет

Начинаем свой полет.

Мы взлетаем над лесами,

Над зелеными лугами.

2-й ребенок:

Мы летим в центр России,

Места нет нигде красивей.

Ведущая:

Вот мы с вами и прилетели.

(Дети выходят из самолета и с родителями смотрят видеофильм о дымковской слободе).

Ведущая:

Много сказочных мест,
Городов у России не счесть,
Может, где-то бывает красивей,
Но не будет роднее чем здесь.
Возле речки Вятки есть один поселок,
Он богат лесами уголок веселый,
Мужики там с древни печи мастерили,
На забаву деткам козчиков лепили
Слобода та в дымке поутру купалась,
И за это Дымковской с стари называлась.
Люди работающие в той слободе жили,
Лихие пляски заводили.
Праздник отмечали, жили не скучали,
Тут не подобраться никакой печали.

(Дети рассказывают стихи).

1-й ребенок:

Есть в России речка, речка небольшая
Берега крутые, глина золотая.

2-й ребенок:

Мастерицы глину в ладонях раскатают,
Вылепят игрушки — детишек забавляют.

3-й ребенок:

В белый цвет покрасят,
Узоры нарисуют,
Точки да полоски — просто и красиво.

4-й ребенок:

Вятская игрушка, Дымковское чудо!
Нежно взор ласкает, гордятся ее люди!

(Входит под русско-народную мелодию дымковская барышня)

Барышня:

Здравствуйте, гости дорогие!
Я давно жду вас на Вятской земле.
Вятская земля богатая, хлебородная.
Здесь живут трудолюбивые, талантливые люди.
А как они умеют веселиться!
Вставайте в хоровод, будем вместе веселиться!

(дети исполняют «Весенний хоровод» Н. Насауленко).

Барышня:

Дети, сегодня утром я вывела на лужок козлика да козочек, а сейчас смотрю чужие козлики появились. Помогите мне своих дымковских козчиков в загон загнать.

(проводится игра «Найди дымковских козчиков»)

Барышня:

Ну вот, стадо наше в загоне, можно и частушки послушать.

(Дети исполняют частушки и играют на музыкальных инструментах: бубне, ложках, свистульках)

1. Музыканты нам сыграйте,

Бейте в бубен веселей,
Чтобы хлопали в ладоши,
Мы порадуем гостей.

2. Маму рано разбудила,
Все боялась опоздать,
Чтоб на празднике на этом,
На свистульке поиграть.

3. Я просил коня у папы,
Он ответил: «Не шути»
Не до шуток, милый папа,
Хоть из Дымкова купи.

4. Ярко губы я накрашу,
Брови сажей подведу.
Будто дымковская дама
Я по улице пойду.

5. Мама с папой с рынка как-то
Мне подарок принесли.
И на дымковской свистульке
Я играл аж до зари.

Барышня:

Ребята, а у меня во дворе живет волшебная, расписная птичка.

Вот только она все перышки растеряла.

А перышки были у нее дымковскими узорами украшены.

Как же сможем ей помочь?

(Дети предлагают свою помощь. Проводится игра «Найди дымковские перышки»).

Барышня:

Молодцы! Спасибо!

Ой, ребята здесь у меня не расписанные козлики остались.

Их мама-козочка потеряла.

И кажется я догадываюсь почему?!

Она их не узнает. Как вы думаете, почему?

(Дети предлагают свои варианты).

А что нужно сделать, чтобы она их узнала?

(Дети предлагают свои варианты).

Правильно, их нужно расписать дымковскими узорами.

(Дети приглашают родителей вместе расписывать козчиков).

Барышня:

Ну вот, теперь мама-коза легко найдет своих козлят.
А вот наши мамы и папы узнают своих деток с завязанными глазами?

(Проводится игра с детьми и родителями «Найди своего ребенка»: дети встают в круг, маме (или папе) завязывают глаза платком, под музыку родители двигаются по кругу и гладят детей по голове, чтобы узнать своего ребенка).

Барышня:

Ребята, а на Вятской земле живут мастерицы, которые шьют красивые дымковские костюмы. Встречайте!

(Демонстрация костюмов, предварительно подготовленных родителями)

1-й ребенок:

Велика Россия наша,
И талантлив наш народ.
О Руси родной, умельцах
На весь мир молва идет.

Ведущая:

Верно, велика наша Родина.

И в каждом уголочке огромной России есть свои таланты.

В одном из уголочков мы сегодня побывали: на родине дымковской игрушки.

(Дети делятся своими впечатлениями о путешествии)

Барышня:

А теперь пора прощаться,
Ваш самолет стоит на взлетной полосе.

(Дети садятся в самолет, звучит гул мотора)

1-й ребенок:

Вот моторы загудели.
Понял я, что мы взлетели,
Пролетаем над горами,
Над дремучими лесами.

2-й ребенок:

Вот сел на землю самолет,
Наш закончился полет.

Совместное чаепитие в русском народном стиле: чай из самовара, баранки, бублики, блины.

Литература:

1. Баринова, Н. М. Детский сад и семья: детско-родительский клуб. — М.: УЦ «Перспектива», 2013.
2. Взаимодействие семьи и ДОУ: программы развития детско-родительских отношений; совместная деятельность педагогов, родителей и детей / авт. — сост. Н. А. Кочетова, И. А. Жёлтикова, М. А. Тверетина. — Волгоград: Учитель, 2014.
3. Программа и методические материалы по художественному творчеству детей 5–7 лет / Авт. — сост. А. Н. Чусовская; под ред. О. А. Соломенниковой. — М.: АРКТИ, 2013.
4. Соломенникова, О. А. Радость творчества. Ознакомление детей 5–7 лет с народным искусством. М.: Мозаика-Синтез, 2008.

Система работы с музыкально-одарёнными детьми в дошкольной образовательной организации

Кривомлина Ольга Владимировна, зам. заведующего по воспитательно-методической работе;
Чабаненко Карина Раисовна, зам. заведующего по воспитательно-методической работе
МАДОУ г. Краснодара «Детский сад № 221»

Одаренный ребенок — это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности.

Среди самых интересных и загадочных явлений природы детская одаренность занимает одно из ведущих мест. Проблемы ее диагностики и развития волнуют педагогов на протяжении многих столетий. Интерес к ней в настоящее время очень высок. Это объясняется общественными потребностями и, прежде всего, потребностью общества в неординарной творческой личности. Неопределенность современной окружающей среды требует не только высокой активности человека, но и его умений, способности нестандартного мышления и поведения. Ведь именно высокоодаренные люди способны внести свой наибольший вклад в развитие общества.

В настоящее время можно говорить о развитии разнообразных форм и помощи, предлагаемой детям с повышенными способностями. Однако очевидным является и тот факт, что работа с одарёнными детьми требует глубокого изучения и проработки её методологических основ.

В связи с этим в МАДОУ «Детский сад № 221» стала необходимость создания проекта, способствующего максимальному раскрытию потенциальных возможностей одаренных детей, в том числе совершенствование системы выявления одаренных детей с раннего возраста, развития, оказания адресной поддержки каждому ребенку, проявившему незаурядные способности, разработка индивидуальных «образовательных маршрутов» с учетом специфики творческой и интеллектуальной одаренности ребенка, формирование личностного и профессионального самоопределения.

Оценка ребенка как одаренного не является самоцелью. Выявление одаренных детей необходимо для постановки адекватных задач их обучения и воспитания, а также оказания им психологической помощи и поддержки.

Целью нашей работы стало: создание условий для проявления каждым ребенком своих творческих способностей и интересов, развитие познавательного интереса, обеспечение возможности творческой самореализации личности в различных видах деятельности.

Задачи:

— Создать условия для развития и реализации потенциальных способностей одаренных детей;

— Провести диагностические обследования детей на предмет выявления одаренности, определить их творческий потенциал, интересов и способностей;

— Максимально развить способности и творческие потенциалы одаренных и высокомотивированных детей на основе дифференцированного обучения их в области художественного творчества, музыкального, совершенствовать традиционные и внедряемые в образовательный процесс новые педагогические технологии;

— Создать единое образовательное пространство, обеспечивающее необходимые условия для проявления каждым ребенком своих творческих способностей и интересов, а также обеспечить возможности творческой самореализации личности в различных видах деятельности.

Работа строилась по следующим этапам:

I этап — организационный: предполагал открытие, констатацию в развитии ребенка его интересов, одаренности. Информация может поступить от родителей, воспитателей и других людей, имеющих контакт с ребенком. Знакомя родителей с возрастными особенностями детей, педагоги вместе с родителями определяют индивидуальные особенности каждого ребенка. Несоответствие индивидуального статуса возрастным закономерностям и образовательным возможностям рассматривается как усиление внимания к ребенку с целью определения его индивидуального пути развития.

Выявление одаренного ребенка на первом этапе возможно при использовании методов наблюдения и метода экспертных оценок.

II Этап: предполагал уточнение выявленной одаренности ребенка, проведение психолого-педагогического обследования. На этом этапе осуществлялся сбор дополнительной информации от специалистов ДОО, родителей, изучалась специальная литература для уточнения выявленной одаренности ребенка. В ДОО был организован и проходил психолого-педагогический консилиум, на который приглашались все педагоги, работающие с детьми. Члены консилиума осуществляли обобщение всей информации о ребенке, определяли организацию сопровождения и условия для развития одаренного ребенка. Специалисты сопровождения устанавливали конкретные задачи для каждого субъекта сопровождения, разрабатывали индивидуальные программы и рекомендации по сопровождению одаренного ребенка.

III этап: завершающий: контроль и анализ достигнутых результатов, определение проблем, возникших, путей их решения и составление перспективного плана дальнейшей работы в этом направлении. Организация в ДОО разнообразных форм и презентаций результатов развития одаренного ребенка: выставки авторских работ, концерты, театрализация, фестивали, конкурсы и др.

Реализация содержания работы с одаренными и перспективными детьми опирается на следующие психолого-педагогические концепции:

— самоценности дошкольного периода развития (концепция А. В. Запорожца);

— идентификации одаренных детей («Психология музыкальных способностей» Б. М. Теплова, «Психология общих способностей» В. Н. Дружинина, «Онтогенез музыкальных способностей» К. В. Тарасовой);

— «Рабочей концепции одаренности» (Д. Б. Богоявленская, В. Д. Шадриков);

— взаимосвязи развития музыкальных, художественно-творческих и интеллектуальных способностей ребенка.

В МАДОУ «Детский сад № 221» была разработана программа «Музыкально-дарённые дети», в основу которой были положены ведущие методологические принципы современной педагогики и психологии:

- Системный подход
- Личностный подход
- Деятельностный подход
- Полисубъектный (диалогический) подход
- Культурологический подход

Реализация этих методологических принципов позволяет определить основные способы решения проблем при работе с творчески одаренными детьми, осуществлять планирование и прогнозирование деятельности.

В соответствии с программой работа в МАДОУ осуществляется по следующим направлениям:

— обогащение жизненных и музыкальных впечатлений — создает основу для импровизации, стимулирует заинтересованное отношение к музыке;

— знакомство со способами творческих действий. С этой целью дети сравнивают несложные пьесы, песни, сходные по ладовым интонациям, но контрастные по настроению. На основе разучиваемого материала предлагаются образы музыкального творчества;

— овладение способами творческих действий. Вначале их показывает сам педагог, после совместного анализа песни продумывает вслух план ее исполнения, аргументирует целесообразность того или иного творческого решения. На примерах хорошо знакомых мелодий он объясняет дошкольникам, как сочетание одних и тех же ступеней лада позволяет создать различные музыкальные образы, как характер музыки зависит от совокупности средств музыкальной выразительности.

Взаимодействие музыкального руководителя с воспитателями в развитии певческих навыков.

Успех занятий невозможен без совместной деятельности музыкального руководителя и воспитателя, который активно помогает, организует самостоятельное музицирование детей в группе.

В работе с воспитателями используются открытые просмотры, консультации, беседы, круглый стол, семинары, где педагоги детского сада знакомятся с программными задачами, методами и приемами обучения детей пению. С каждым воспитателем индивидуально разучивается песенный репертуар, даются рекомендации по использованию знакомого музыкального репертуара на других занятиях и в повседневной жизни детского сада.

Воспитатели оказывают действенную помощь в обучении детей пению, они умело организуют пред-

метно-развивающую среду для развития музыкальных способностей детей. В группах есть центр музыкального развития, диски и кассеты с музыкой для детей, в том числе музыкой для режимных моментов: колыбельные песни, музыка разного характера.

Работа с родителями.

Понимание в семье высокого потенциала детей является одним из важных условий для развития их одарённости, а его отсутствие ведёт за собой «обнищание мысли» (А. М. Матюшкин, Ю. С. Багимов и другие). Однако даже самые лучшие побуждения родителей могут сыграть как положительную, так и отрицательную роль в развитии одарённого ребёнка. Поэтому главная цель в работе с родителями — помощь в поиске путей решения проблем, часто встречающихся при воспитании одарённого ребёнка. Формы работы с родителями одарённых детей:

1. Беседы и семинары. Тематика: особенности одарённого ребёнка, влияние стилей детско-родительских отношений на его развитие, роль понимания взрослыми одарённости, ступени становления детской одарённости и др.

2. Деловые игры, тренинговые занятия, индивидуальные консультации.

Результаты работы с музыкально-одарёнными детьми в МАДОУ выражаются в следующих показателях:

— наличие интереса к вокальному искусству; стремление к вокально-творческому самовыражению (пение соло, участие в импровизациях, участие в музыкально-драматических постановках);

— владение некоторыми основами нотной грамоты, использование голосового аппарата;

— проявление навыков вокальной деятельности (вовремя начинать и заканчивать пение, правильно вступать, умение петь по фразам, слушать паузы, правильно выполнять музыкальные, вокальные ударения, четко и ясно произносить слова — артикулировать при исполнении);

— умение двигаться под музыку, не бояться сцены, культура поведения на сцене, выразительно исполняет репертуар;

— развитое стремление передавать характер песни, умение исполнять легато, нон легато, правильно распределять дыхание во фразе, уметь делать кульминацию во фразе, усовершенствовать свой голос;

— умение исполнять более сложные длительности и ритмические рисунки (ноты с точкой, пунктирный ритм), а также несложные элементы двухголосия — подголоски.

— вокально-хоровые навыки: владеет навыками звукообразования, дыхания; соблюдает культуру хорового пения; поёт в дуэте, трио.

— импровизация в пении: проявляет самостоятельность, импровизирует в пении.

Литература:

1. Битус, А. Ф. «Певческая азбука ребенка». Минск: ТетраСистемс, 2007.
2. Кацер, О. В. «Игровая методика обучения пению» изд. «Музыкальная палитра», С-П — 2005г
3. Тарасова, К. статья «К постановке детского голоса» // «Музыкальный руководитель» № 1—2005 г., с.2
4. Тютюнникова, Т. Э. статья «Чтобы научиться петь, надо петь» // Музыкальная палитра, № 5, 2004.
5. Шереметьев, В. статья «Хоровое пение в детском саду» // «Музыкальный руководитель» № 5—2005г, № 1—2006 г.

Значение пальчиковых игр в развитии детей раннего возраста

Ланец М. К., воспитатель;

Куланина Елена Сергеевна, старший воспитатель;

Прохорова Марина Михайловна, заведующий

МДОУ «Д/с № 121 коррекционного вида» г. Магнитогорска

Ум ребенка находится на кончиках его пальцев.

В. А. Сухомлинский

Многие исследователи, занимающиеся проблемой воспитания детей раннего возраста, указывают на взаимосвязь и взаимозависимость становления моторной и речевой функции. Исследования учёных доказали, что уровень развития детской речи находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук. Работы В. М. Бехтерова доказали влияние

манипуляции рук на функции высшей нервной деятельности, развитие речи. Простые движения рук помогают убрать напряжение не только с самих рук, но и с губ, снимают усталость. Они способны улучшить произношение многих звуков, а значит — развивать речь ребенка. Исследования М. М. Кольцовой доказали, что каждый палец имеет довольно обширное представительство в коре

больших полушарий мозга. Развитие тонких движений пальцев рук предшествует появлению артикуляции слогов. Японский врач Намикоси Токудзиро создал оздоравливающую методику воздействия на руки. Он утверждал, что пальцы наделены большим количеством рецепторов, посылающих импульсы в центральную нервную систему человека.

В процессе своей работы заметила, что все чаще в детский сад поступают дети с недостаточно развитой речью. В чём причина задержки речи? Чтобы ответить на этот вопрос, можно обратиться к исследованиям современных педагогов: Л. П. Савиной «Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников»; Е. А. Янушко «Развитие мелкой моторики рук у детей раннего возраста»; С. О. Ермаковой «Пальчиковые игры для детей от года до 3 лет».

На основе этих исследований выстроила систему работы в данном направлении, опираясь на перспективное планирование, наметив главную цель: формировать у детей основы речевой моторики на основе пальчиковых игр. Создала информационный банк пальчиковых игр, которые были направлены на устранение имеющихся проблем речевого развития детей, развитие мелкой моторики рук.

Для реализации поставленной цели выделила для себя ряд основных задач:

1. Сочетать игры и упражнения для тренировки пальцев с речевой деятельностью детей.
2. Совершенствовать мелкую моторику через пальчиковые игры;
3. Повысить компетентность родителей, педагогов в значимости пальчиковых игр детей раннего возраста.

С начала года с детьми учились играть с пальцами во время умывания, одевания. Простые движения пальцев рук сопровождаются потешками, песенками. Включила пальчиковую гимнастику в режим дня:

1. Утром с небольшой подгруппой детей или индивидуально.

Здравствуй, солнце золотое!
Здравствуй, небо голубое!
Здравствуй, вольный ветерок,
Здравствуй, маленький дубок!
Мы живем в одном краю —

Я вас всех приветствую (пальцами правой руки по очереди «здороваться» с пальцами левой руки, похлопывая их кончиками).

2. Во время утренней гимнастики.

Перед выполнением общеразвивающих упражнений с предметами (обруч, гимнастическая палка, кубик и др.) детям предлагаю «поиграть с предметом», например передавать мяч из рук в руки. В это время педагог спрашивает у детей: «Какой мяч?». (Ровный, гладкий, круглый, красивый, резиновый и т.д.) Если детям предлагают комплекс физических упражнений без предметов, то используется разминка «Замок»:

3. На физкультминутках (три-четыре упражнения).

Разминка начинается с упражнений для крупных мышц верхнего плечевого пояса (плечо, предплечье),

Детям предлагаются махи прямыми руками, круговые движения плечами, локтевыми суставами. Далее следует разминка для пальцев. Она начинается с хватательных движений сжать пальцы в кулак, разжать (как двумя руками сразу, так и поочередно каждой рукой). Затем детям предлагаю сюжетные пальчиковые упражнения: сначала с несложным движением («Пальчики здороваются» или «Коготки»), далее в сочетании с самомассажем кисти с помощью пальцев другой руки («Надеваем перчатку») и предметов — прокатывание карандаша, грецкого ореха.

4. Перед обедом, когда дети ожидают приглашение к столу.

Детям очень нравится показывать «театр в руке»: «На солнечной поляне стоит домик. В нем живет кошка. Она любит сидеть на своем стуле за столом. Но вдруг появилась мышка. Кошка побежала за ней. Мышка прыгнула на паром, а кошка села в лодку. Приплыли они в густой лес, в котором растут зеленые, пушистые ели»... (дети сопровождают текст движениями рук и пальцев).

5. На прогулке в теплое время года.

После наблюдения за живыми и неживыми объектами детям предлагается с помощью пальцев рук изобразить: дом, скворечник, кошку, собаку, цепочку, дерево и др. Пальчиковые упражнения целесообразно использовать в конце прогулки.

«Гусь»

Гусь гнездо свое чинил,
Гусь считалку сочинил,
И гогочет, и гогочет:
Заучить считалку хочет!
«Зайчик — кольцо»
Прыгнул зайчик с крылечка
И в траве нашел колечко.
А колечко непростое —
Блестит, словно золотое.

6. С добрым утром!

Для создания у детей положительного психоэмоционального настроения применяются упражнения: «Пальчики здороваются», «С добрым утром!» и самомассаж пальцев «Помоем руки».

Для занятий пальчиковой гимнастикой нужно только наше желание — ведь для этих веселых и полезных игр не нужно ни специального места, ни каких-либо подручных средств.

Процесс развития речи довольно длительный. Вводить ребёнка в мир звуков и слов надо постепенно, последовательно и целенаправленно. Как нельзя лучше для этого подходят пальчиковые игры. В жизни ребёнка дошкольного возраста игра занимает одно из ведущих мест. Игра для него — основной вид деятельности, форма организации жизни, средство всестороннего развития. Пальчиковые игры совершенствуют внимание детей, зрительную реакцию на собеседника, подражательность как основу самостоятельности. Игра является формой активного творческого отражения ребёнком окружающей действительности, её предметов и явлений.

Таким образом, можно сделать вывод, что систематическая работа по развитию мелкой моторики и речи у детей с использованием пальчиковых игр, дает свои результаты: дети становятся более активными в общении, ясно и последовательно выражают свои мысли; исполь-

зуют в речи образность, точность языка; умеют выражать свое отношение к окружающему. Разнообразное использование пальчиковых игр одно из важных средств, в развитии мелкой моторики и речи у детей раннего возраста.

Литература:

1. Бардышева, Т. Ю. Умелые пальчики. — М.: ООО ТД Изд-во Мир книги, 2008. — с. 125
2. Елецкая, О. В., Е. Ю. Вареница День за днем говорим и растем. — М.: ТЦ Сфера, 2005. — С. 54–59.
3. Ермакова, С. О. «Пальчиковые игры для детей от года до трех лет» — Издательство: «Рипол Классик» 2007. — с. 255.
4. Закревская, О. В. Развивайся, малыш! — М.: Изд-во ГНОМ и Д, 2007. — С. 60, 65.
5. Козырева, Л. М. Развитие речи. Дети до 5-ти лет. — Ярославль Академия развития, 2007. — С. 41.
6. Савина, Л. П. Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников: Пособие для родителей и педагогов. — М.: ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1999. — с. 185.
7. Е. А. Янушко «Развитие мелкой моторики рук у детей раннего возраста (1–3)» — Мозаика-Синтез, 2010. — с. 212.

Дидактическая игра как средство развития речи детей младшего дошкольного возраста

Медведева Ирина Константиновна, воспитатель;
Куланина Елена Сергеевна, старший воспитатель;
Прохорова Марина Михайловна, заведующий
МДОУ «Д/с № 121 коррекционного вида» г. Магнитогорска

Без игры нет и не может быть полноценного умственного развития. Игра — это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребёнка вливается жизненный поток представлений, понятий. Игра — это искра, зажигающая пытливости и любознательности.

В. А. Сухомлинский

Дидактическая игра представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление: она является игровым методом для детей дошкольного возраста, самостоятельной игровой деятельностью и средством всестороннего развития ребенка.

У детей развиваются сенсорные способности, знакомятся с цветом, формой, величиной предмета. Пополняется и активизируется словарь, формируется правильное звукопроизношение.

В игре ребенок на сенсорном уровне демонстрирует с помощью конкретных предметов, которые являются символом чего-то другого, то, что он когда-либо прямым или косвенным образом испытал. Иногда связь совершенно очевидна, а иногда она может быть отдельной. В любом случае, игра представляет попытку детей организовать свой опыт.

По мнению Л. С. Выготского, игра ребенка не есть простое воспоминание о пережитом, но творческая переработка пережитых впечатлений, комбинирование их и построение из них новой действительности, отвечающий запросам и влечением самого ребенка.

Л. С. Выготский подчеркивал, что ребенок в игре из элементов, взятых из окружающей жизни, создает новое творческое построение, образ принадлежащий ему самому.

Особенность игры состоит в том, что она представляет собой воображение в наглядно действенной форме: ребенок использует один предмет, в качестве заместителей реальных предметов, осуществляющих символизацию.

Многие дидактические игры побуждают детей превращаться в разные предметы рукотворного мира и описывать их: форму, цвет, размер, из какого материала сделан, для чего нужен, из каких частей состоит, где его можно увидеть сегодня и т.д. дети выполняют роль «знатоков».

Известный педагог Е. И. Тихеева высоко ценила дидактическую игру, её роль в ознакомлении детей с предметами, явлениями окружающей жизни. Ею разработаны специальные дидактические игры под названием «Парные игры», которые требуют сосредоточенности, внимания, умению выделить в предмете общее и различное, восстановить недостающие части, нарушенный порядок и др. Е. И. Тихеевой сформулированы требования к системе

и содержанию дидактического материала и дано его описание.

Ребенка привлекает в игре возможность проявить активность, выполнить игровые действия, добиваться результата. Дидактическая игра побуждает ребенка быть внимательным, запоминать, сравнивать, классифицировать предметы.

Существует ряд классификаций дидактических игр. В своей работе использую такие дидактические игры:

— Игры с использованием предметов, игрушек и картинок. Игры — типа «Угадай, что изменилось». Проводят во всех возрастных группах, но в зависимости от возраста детей ставятся разные задачи. С помощью этих игр можно закреплять знание предметов; пространственные ориентировки (ближе, дальше); части речи; предлоги; название цветов и т.д.

— Игры — типа «Чудесный мешочек» используется во всех возрастных группах. В младшей группе дети достают из мешочка и называют его. В средней группе дети на ощупь определяют предметы. В старшей и подготовительной группах дают более сложные и качественные предметы (деревянные, пластмассовые, из губки, из ваты); дети должны описать предмет, загадать загадку, придумать рассказ.

— Игры с куклой. Основная цель этих игр — закрепление с детьми последовательности бытовых процессов (умывание, раздевание, принятие пищи и т.д.). Также воспитание в детях культуры общения: «Кукла мама пришла в гости», «Напой кукол чаем», «Уложи кукол спать». Такие игры, особенно в младших возрастных группах рассматриваются в дошкольной педагогике как метод обучения детей сюжетно-ролевым играм: умению взять на себя определенную роль, выполнить правила игры, развернуть ее сюжет. Такие игры проводятся в младших группах по продолжительности как целое занятие.

— Дидактические игры на различение каких — ни будь деталей, на различение или сравнение каких — либо признаков, свойств: «Что одинаковое, что разное», «У кого такой предмет». Цель таких игр научить детей различать сходные предметы, правильно их называть, определять их назначение.

Игровая задача иногда заложена в самом названии игры: «Узнаем, что в чудесном мешочке», «Кто в каком домике живёт» и т.п. Интерес к ней, стремление выполнить её активизируется игровыми действиями. Чем они разнообразнее и содержательнее, тем интереснее для детей сама игра и тем успешнее решаются познавательные и игровые задачи.

Дети младшего дошкольного возраста должны уметь отвечать на вопросы, называть и рассказать об игрушке, пользоваться словами в правильной грамматической форме, внятно произносить слова и звуки. В этом возрасте дети могут выполнять более сложные игровые действия и пра-

вила, регулирующие взаимоотношения между играющими и воспитателем, например, в играх «Что в мешочке», «Спрячь шарик в ладошках», «Что изменилось» и др.

Дидактические игры помогают детям лучше узнать животных: как они кричат, где живут, чем питаются. В игре «Домашние животные» дети складывают из кубиков картинку, изображающую домашнее животное, называют его. Игра заставляет детей думать, быть внимательными, вспомнить название животного, которое получилось из сложенных кубиков.

В игре «Малыши» дети составляют из кубиков детеныша какого-либо животного (поросенка, жеребенка, котенка) и называют его. С целью усложнения дидактической задачи в игре «Малыши» играющим раздаются по две карточки, например с петухом и кошкой. Чтобы подобрать парную, ребенок одну карточку отдает своему соседу справа, а другую получает от соседа слева до тех пор, пока у него в руках не окажутся парные картинки (два петуха).

В игре «Ку-ка-ре-ку» играющим раздаются карты, на которых нарисовано несколько животных. Ведущий, показывая карточку с изображением животного, например коровы, спрашивает, как мычит корова или как лает собака. Тот, у кого на карте имеется изображение данного животного или птицы, подражает их голосу и получает карточку. Выигрывает тот, кто первым закроет всю карту.

С детьми младшей группы может быть проведена дидактическая игра «Узнай на вкус». На столе раскладываются разделенные на дольки апельсины, лимоны, мандарины, яблоки. К столу вызывается ребенок. По просьбе воспитателя он закрывает глаза, а в это время воспитатель кладет ему в рот ломтик фрукта (соблюдая все гигиенические требования). Ребенок должен на вкус определить и назвать этот фрукт. Для того чтобы игра проходила интересно, можно сразу вызвать к столу 3–4 детей. Остальные дети группы внимательно наблюдают, правильно ли играющий определит этот фрукт на вкус. Так же можно провести игру «Узнай на вкус» с вареными овощами и с теми, которые можно есть сырыми.

Таким образом, ни один из детских возрастов не требует такого разнообразия средств и методов развития и воспитания, как младший дошкольный. Правильно используемые дидактические игры помогают формировать у детей усидчивость. В играх ребенок вынужден проявить умственную активность и настойчивость в овладении окружающим, в осуществлении задуманного, умение поставить цель и добиться ее решения.

Игра помогает развивать умение самостоятельно организовываться, принимать правила игры. Систематически проводя с детьми дидактические игры, можно не только развивать умственные способности детей и хорошую речь, но и уточнять знания об окружающем.

Литература:

1. Бондаренко, А.К. Дидактические игры в детском саду: Книга для воспитателя д/с. А.К Бондаренко. — М.: Просвещение, 1991.

2. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка [Текст] /Л. С. Выготский // Вопросы психологии. — 2006. — № 6.
3. Козлова, С. А. Дошкольная педагогика. С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — М.: Издательский центр «Академия», 2009.
4. Игра дошкольника. / Под ред. С. А. Новоселовой. — М.: Просвещение, 1989.
5. Руководство игр детей в дошкольном учреждении» Составители: Е. Н. Тверитина, А. С. Баразкова /под редакцией М. А. Васильевой. — М.: Просвещение, 1986. — 235 с.
6. Сорокина, А. И. Дидактические игры в детском саду. А. И. Сорокина. — М.: Просвещение, 1992.

Формирование экологической культуры дошкольников через информационно-коммуникационные технологии

Прудских Эльвира Викторовна, воспитатель;
Дурнева Наталья Михайловна, воспитатель;
Зуйкова Галина Владимировна, воспитатель;
МБДОУ детский сад № 42 «Малинка» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

Экологическая безопасность, охрана окружающей среды и рациональное природопользование — неперенные условия устойчивого развития любого общества, открывающие перспективу перехода к новой системе общественных ценностей, где жизнь и здоровье человека являются абсолютным приоритетом. Невозможно быть здоровым и при этом жить в неблагоприятной окружающей среде.

На современном этапе развития общества возрастает значимость формирования экологически ориентированной личности, что в свою очередь предполагает повышение уровня экологической культуры детей уже с дошкольного возраста.

Между тем, состояние экологического образования дошкольников характеризуется весьма значительными пробелами, недооценкой многих его звеньев. В частности, важной проблемой остается поиск путей и средств повышения качества экологического образования в ДОУ.

Важно воспитывать экологическую культуру и ответственность за состояние окружающей среды с дошкольного возраста, так как в это время приобретенные знания могут в дальнейшем преобразоваться в прочные убеждения.

Современная система образования предъявляет новые требования к воспитанию и обучению подрастающего поколения, внедрению новых подходов и технологий, которые должны способствовать не замене традиционных методов, а расширению их возможностей, а также требования к кадровому обеспечению педагогического процесса.

Использование информационно-коммуникационных средств не только расширяет возможности предоставления информации, но и активно вовлекают детей в процесс познания, обеспечивая реализацию индивидуально-ориентированного подхода к обучению, намного расширяют диапазон применяемых способов действий, обеспечивают гибкость управления познавательным процессом.

Использование информационно-коммуникационных технологий позволяет также оперативно и объективно проверить уровень экологических представлений дошкольников, что весьма существенно в процессе обучения.

В настоящее время мы совершенствуем формы и методы работы с детьми по экологическому воспитанию, но остро ощущается нехватка методических разработок, позволяющих организовать работу в данном направлении с использованием информационно-коммуникационных технологий, эта проблема актуальна.

Отсюда возникают противоречия между:

- социальной значимостью формирования с дошкольного возраста экологически ориентированной личности и низким уровнем экологических представлений у детей;
- теоретически обоснованной необходимостью использования информационно-коммуникационных технологий в практике экологического образования и недостаточной разработанностью методических условий использования.

На современном этапе развития цивилизации наиболее актуальными становятся проблемы взаимоотношения человека с окружающей средой. Если люди в ближайшем будущем не научатся бережно относиться к природе, они погубят себя. А для того, чтобы этого не случилось, надо воспитывать экологическую культуру и ответственность за состояние окружающей среды с дошкольного возраста.

Экологическое образование дошкольников — непрерывный процесс обучения, воспитания и развития ребенка, направленный на формирование его экологической культуры, которая проявляется в эмоционально-положительном отношении к природе, окружающему миру, в ответственном отношении к своему здоровью и состоянию окружающей среды, в соблюдении определенных моральных норм, в системе ценностных ориентаций.

Экологическая культура — это способность людей пользоваться своими экологическими знаниями и умениями в практической деятельности.

Большую роль сыграли работы ведущих педагогов и методистов, в центре внимания которых было формирование наблюдения как основного метода ознакомления с окружающим, накопления, уточнения и расширения до-

стоверных сведений о природе (З.Д. Сизенко, С.А. Веретеникова, А.М. Низова, М.В. Лучич).

Компьютерные (информационные) технологии обучения — это процесс подготовки и передачи информации обучаемому, средством осуществления которых является компьютер и мультимедийные устройства.

Информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) — это обобщающее понятие, описывающее различные устройства, механизмы, способы, алгоритмы обработки информации. Важнейшим современным устройствами ИКТ являются компьютер, снабженный соответствующим программным обеспечением и средства телекоммуникаций вместе с размещенной на них информацией.

Современные исследования в области дошкольной педагогики С.П. Первина, Ю.М. Горвиц свидетельствуют о возможности овладения компьютером детьми в возрасте 5–7 лет. Как известно, этот период совпадает с моментом интенсивного развития мышления ребёнка, подготавливающего переход от наглядно-образного к абстрактно-логическому мышлению. На этом этапе компьютерные технологии выступают особым интеллектуальным средством для решения задач разнообразия видов деятельности.

Более удачным термином для технологий обучения, использующих компьютер и средства обучения, является компьютерная технология.

Компьютер, обладая огромным потенциалом игровых и обучающих возможностей, оказывает значительное воздействие на ребёнка, но, как и любая техника, он не самоценен, и только путем целесообразно организованного взаимодействия педагога, ребёнка и компьютера можно достичь положительного результата.

Решение задач экологического образования дошкольников с использованием ИКТ, осуществляется при непосредственном и обязательном участии педагога. Именно он должен помочь воспитанникам сделать правильный выбор, обеспечить передачу ценностей экологической культуры, закладывать основы бережного отношения к природе в этом возрасте.

Осуществляя экологическое развитие детей среднего дошкольного возраста, педагог остановил свой выбор на объектах, непосредственно окружающих ребенка, тех, которые содержатся в группе, на участке детского сада, дома и в ближайшем природном окружении. Познание природы детьми осуществлялось в уголке природы, на участке детского сада, в центре экспериментирования, в книжном уголке, в центре художественно-творческой деятельности, в игровом центре.

Для детей 4–5 лет в группе были организованы:

- уголок природы, где проходит трудовая деятельность детей по уходу за растениями;
- «огород» на окне;
- центр экспериментирования, где находится материал, с которым ребёнок может самостоятельно заниматься;
- центр коллекций, он предназначен для знакомства детей с различными природными объектами, для развития

у них навыков классификации объектов по различным признакам. Коллекции включают в себя те объекты, которые могут собирать сами дошкольники и их родители (камни, семена растений, сухие листья, ветки, образцы песка и глины, речные и морские раковины);

- выставочный центр, где выставляются все рисунки и поделки детей, выполненные в процессе самостоятельной, совместной деятельности;

- демонстрационный материал, способствующий уточнению и закреплению знаний о природе (гербарии, картинки, иллюстрации, альбомы);

- дидактические, словесные и настольные игры экологического содержания;

- музыкальные произведения (звуки природы, классические произведения, песни о природе).

В развивающей среде педагог активно использовала знакомые детям символы, модели для обозначения предметов, действий, последовательностей, придумывала и изготавливала карты-схемы вместе с детьми, подводя их к пониманию того, что обозначать можно всё не только словесно, но и графически.

Активно используемые информационно-коммуникационные технологии позволили педагогу расширить образовательное пространство по экологическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста.

В экологической развивающей среде дети применяют имеющиеся знания и способы действия. По мере совершенствования знаний и навыков взаимодействия детей с природной средой, наполняется и совершенствуется информационная среда.

Мы поддерживаем организацию предметно-пространственной среды таким образом, чтобы дети проявляли познавательную активность, самостоятельность, ответственность, инициативу. Привлекаем старших дошкольников к созданию окружающей обстановки, выясняя их мнение о планируемых действиях по изменению среды, вовлекаем в процесс преобразований.

Для детей старшего дошкольного возраста создана следующая предметно-пространственная среда:

- уголок природы, экспериментальный центр, где размещаются природные объекты для ухода, наблюдений и экспериментирования;

- центр «Юного эколога», в который входят произведения о природе, разные энциклопедии, журналы;

- составлены картотеки: загадок о животных и растениях, наблюдений в природе, опытов и экспериментов, дидактических и компьютерных игр, электронных физкультурных минут;

- создан альбом «Я наблюдаю» (альбом наблюдений за природой в течение 4 времен года).

Совместная деятельность в экологической развивающей среде совершенствует экологические представления детей, формирует гуманное отношение к природным объектам и развивает навыки взаимодействия ребенка с природой. Оснащенная таким образом развивающая среда предоставляет детям большие возможности

для целенаправленной и разнообразной деятельности, она является не только объектом, но и средством.

На основании перечисленных выше источников, а также полученных в ходе результатов констатирующего этапа становления опыта, автором была выстроена система действий по обогащению экологических знаний дошкольников и формированию у них экологически правильного отношения к природным явлениям и объектам с применением информационно-коммуникационных средств.

Экологическое воспитание детей базируется на деятельностном подходе. Для создания интереса дошкольников к природе и достижения результата в работе мы используем эмоционально привлекательные для детей виды деятельности:

- экологические игры;
- наблюдение и труд;
- чтение произведений о природе;
- самостоятельный и совместный труд в уголке природы, на участке детского сада по поддержанию необходимых условий для жизни растений;
- творческую деятельность детей: рисование, аппликацию, лепку, изготовление поделок;
- составление план — карт, схем;
- сочинение сказок, историй и загадок;
- участие в природоохранных акциях (уборка листьев на территории детского сада, изготовление кормушек для птиц, посадка огорода).

Педагогом разработан перспективный план работы по экологическому воспитанию дошкольников (*Приложение № 2*).

Ознакомление дошкольников с природой мы осуществляем в определенной системе, которая отражает доступные пониманию детей связи явлений по времени и месту. Программный материал даем по временам года. В каждом сезоне выделяем наиболее яркие, характерные явления в неживой и живой природе, деятельности человека. Такое расположение материала обеспечивает чувственное восприятие происходящих в природе изменений и установление связи между отдельными явлениями, а также повторность в их наблюдении. Отбирая познавательный материал, продумываем методы и приемы, с помощью которых можно лучше всего передать его содержание.

Чаще всего в работе с детьми 4–5 лет применяем мультимедийные презентации — это программа, которая может содержать текстовые материалы, фотографии, рисунки, слайд-шоу, звуковое оформление и дикторское сопровождение, видеофрагменты и анимацию.

В ходе образовательной деятельности, в процессе которой дети приобретают сведения о многообразии конкретных явлений природы, мы используем слайды с изображением живой и неживой природы. Они способствуют формированию представлений о предметах и явлениях окружающей среды, умению анализировать, сравнивать, составлять модель, выделять характерные признаки в растениях и животных. Например, в ходе образовательной

деятельности на тему: «Путешествие в осень» ребенок может не только «проговорить про осень» — осенью созревают плоды, улетают птицы, опадают листья, но с помощью видео и звуковых файлов увидеть и услышать приметы осени, «перенестись в осенний лес».

В этом же возрасте малыши уже могут устанавливать простейшие связи, например, между внешним видом овощей и фруктов и степенью их зрелости, между свойствами снега и состоянием погоды, между трудом людей и временем года. Мы подводим ребят к пониманию зависимости жизни животных от сезона, необходимости создания определенных условий для роста растений.

Дети старшей группы знают и самостоятельно выделяют несколько характерных признаков сезона, особенности его начала и конца, последовательность времен года; устанавливают зависимость между состоянием неживой природы, растительным миром, трудом и бытом людей.

В подготовительной к школе группе ребята могут уже объяснить некоторые причинные, последовательные и временные связи; сравнивать не только резко отличающиеся, но и сначала похожие «смежные» сезоны, находя отличительные, сходные и общие признаки; давая характеристику сезона, выделяют признаки неживой природы, растительного и животного мира, труда и быта людей. Презентации во время образовательной деятельности в этом возрасте используются уже не только как наглядность, но и как план — карта, схема, инструкция к применению, опора для выполнения каких-либо действий, помощник. Также использование компьютерных технологий позволяет нам внедрять в образовательную деятельность старших дошкольников такие современные методы работы как: метод проектной деятельности (защита проектов, наглядность); метод моделирования (показ различных моделей).

Планируя образовательную деятельность с применением новых информационных технологий, мы соблюдаем *дидактические требования*, в соответствии с которыми:

- четко определяем педагогическую цель применения информационных технологий в образовательном процессе;
- уточняем, где и когда будут использоваться информационные технологии в образовательной деятельности в контексте логики раскрытия представленного материала;

Образовательная деятельность в детском саду имеет свою специфику, она должна быть эмоциональной, яркой, с привлечением большого количества иллюстративного материала, использованием звуковых и видеозаписей. Все это может обеспечить нам компьютерная техника с ее мультимедийными возможностями.

Мультимедийные средства использовались нами на разных этапах образовательной деятельности. Так, например,

- во вступительной части воспитанникам поясняли цель и содержание последующей работы. На данном этапе

показывались слайды с изображением темы образовательной деятельности;

- при изучении общих понятий явлений, законов, процессов основным источником знаний являются слова педагога, и изображение на экране позволяет продемонстрировать их условную схему;

- при изучении нового материала наглядное изображение являлось зрительной опорой, которая помогает наиболее полно усвоить изучаемый материал;

- с целью систематизации и закрепления материала педагогом предлагался обзор изученного материала, подчеркивались основные положения и их взаимосвязь. При этом повторение материала происходило с демонстрацией наиболее важных наглядных пособий на слайдах.

Использование информационно-коммуникационных технологий позволяет не только в увлекательной форме привлечь внимание детей, но и наглядно показать взаимосвязь живой и неживой природы.

Вся работа ведется в тесной взаимосвязи с родителями воспитанников. Семья, как среда формирования личности,

оказывает огромное влияние на формирование у ребенка основ экологического мировоззрения. Она является фундаментом нравственного воспитания, которое неразрывно связано с экологическим.

Работу с семьей по экологическому воспитанию мы строим по следующим направлениям:

- проведение родительских собраний экологической направленности;

- тематические выставки поделок из природного материала, рисунков о природе, сделанных совместно родителями с детьми;

- консультации для родителей по тематике работы.

Мы считаем, что необходимо постоянно искать новые пути сотрудничества с родителями. Ведь у нас с ними одна цель — воспитывать будущих созидателей жизни. Каков человек — таков мир, который он создает вокруг себя.

Таким образом, использование современных технологий в образовательном процессе создает благоприятные условия для формирования личности воспитанников и отвечает запросам современного общества.

Литература:

1. Альманах экологического образования и просвещения. Т.П.: Материалы Всероссийского Форума с международным участием «Экологическое образование — на пути к инновациям и энергосбережению». — Ярославль: Изд. 2011. — 230с.
2. Большой энциклопедический словарь/ под редакцией. Я. Гершович. — М.: АСТ, 2001. — 800с.
3. Волкова, Е. И. Воспитание экологического сознания: роскошь или жизненная потребность? / Е. Волкова // Здоровье детей. — 2005. — № 18. — с. 26—28.
4. Глазачев, С. Н. Экологическая культура учителя С. Н. Глазачев. — М.: Современный писатель, 1998. — 201с.
5. Горвиц, Ю. М. «Новые информационные технологии в дошкольном образовании». — М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1998. — 328 с.

Детские народные подвижные игры как средство патриотического воспитания

Раскатова Кристина Васильевна, воспитатель;

Кулько Ирина Юрьевна, воспитатель высшей категории

МБДОУ детский сад № 31 «Журавлик» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

Давайте детям больше и больше содержания общего, человеческого, мирового, но преимущественно старайтесь знакомить их с этим через родные и национальные явления...

В. Белинский

Патриотизм — это чувство любви к Родине, Отчизне, тому месту, где ты родился, вырос и осознал себя как личность. В последнее время происходит переосмысление сущности патриотического воспитания, его места и роли в общественной жизни.

Исследования в области дошкольной педагогики и психологии свидетельствуют о том, что именно в дошкольном возрасте закладываются базисные основы личности, начи-

нается процесс становления и формирования социокультурного опыта, «складывается» человек. Воспитание патриотических чувств на современном этапе развития общества обязывают ДОУ развивать познавательный интерес, любовь к Родине, её историко-культурному наследию.

Работу по патриотическому воспитанию я вношу во все виды деятельности: познавательную, художественно — эстетическую, речевую и игровую. Для того чтобы знания,

полученные в процессе проведения непосредственно — образовательной деятельности, были прочными, необходимо их постоянное закрепление в повседневной жизни. И для этого, как ничто другое, подходит игра, так как известно, что именно игра является ведущим видом деятельности дошкольников, и любые, без исключения, виды детских игр подходят для реализации задач патриотического воспитания: сюжетно — ролевые, дидактические, настольно — печатные, пальчиковые, хороводные, подвижные.

Ведь народная игра — это наше детство, забавы старшего поколения — наших бабушек и дедушек, практическое размышление ребенка об окружающей действительности. Ведь именно игра — деятельность, с помощью которой дети впервые вступают в общение со сверстниками. Ребенок начинает чувствовать себя членом коллектива, учится справедливо оценивать поступки товарищей. Нравственные качества, сформированные в игре, влияют на поведение ребенка и его характер.

Игра является способом познания окружающего мира. Через нее дети знакомятся с животными, птицами, их движениями, звуками, местом обитания.

Например, в таких играх как «Кошки мышки», «Сова», «Подуй на хвостик», «Поймай», «Ветерок», «Горячая картошка», отображается быт народа. Так, если отец или дедушка приносил из леса зайчика, лису, то хвост добычи служил забавой для маленького ребенка. Отсюда и появились такие интересные игры.

При объяснении правил игры я рассказывала детям о том, что русские народные игры имеют многовековую историю, они сохранились и дошли до наших дней из глубокой старины, передавались из поколения в поколение, вбирая в себя лучшие национальные традиции. Я с детьми играла в различные народные игры, но особенно популярными и любимыми для них стали такие игры, как «Краски», «Гори, гори ясно», «Платочек», «Колечко», «Гуси — гуси», «Жмурки», «Кошки мышки», «Рыболов», «Ручеек», «Каравай».

Используя в своей практике дошкольного воспитания народные игры, я закрепляю знания детей о народных традициях. Ведь народные игры для детей ценны в педагогическом отношении, они оказывают большое влияние на воспитание ума, характера, воли, развивают нравственные чувства, физически укрепляют ребёнка, создают определённый духовный настрой, интерес к народному творчеству. Они достаточно разнообразны по своему содержанию, тематике и организации.

Особенность подвижных народных игр в том, что они, имея нравственную основу, обучают развивающуюся личность социальной гармонизации. Подвижные народные игры учат личность тому, что цену имеет не любое личное достижение, а такое, которое непротиворечиво вписано в жизнь детского сообщества.

Большое воспитательное значение заложено в правилах игры. Они определяют весь ход игры, регулируют действия и поведение детей, их взаимоотношения, способствуют формированию воли. Подвижная игра требует внимания, выдержки, сообразительности и ловкости.

Знакомство детей с народной подвижной игрой начинается уже с младшего дошкольного возраста.

Важно заострить внимание детей к народной игре, привить желание играть. Для этого я использовала простые игры типа: «Догоните меня», «Зайка серенький», «У медведя во бору», «Салки», «Прятки», «Жмурки», «Али — Баба и разрывные цепи» «Огуречик, огуречик...». Эти игры строятся на основе опыта детей, представлений, знаний об окружающей жизни, явлениях природы, образе жизни и повадках животных и птиц. Главное, чтобы игровые образы были понятны и интересны детям.

В ходе народных подвижных игр я привлекаю внимание ребят к её содержанию, слежу за точностью движений, которые должны соответствовать правилам, за дозировкой физической нагрузки, делаю краткие указания, поддерживаю и регулирую эмоционально — положительное настроение и взаимоотношения играющих, приучаю их ловко и стремительно действовать в создавшейся игровой ситуации. В конце игры обращаю внимание на тех детей, кто проявил смелость, ловкость, выдержку, товарищескую взаимопомощь. Во время игры произносятся рифмовки вместе с детьми, задавая необходимый ритм тех движений, которые включены в игру.

Я предлагаю детям способы выбора водящего, с понятиями: зазывалки, считалки, жеребьевки, угады. Но в свою очередь, не только я предлагаю детям, в какие народные игры мы будем играть, но и дети, проявляя инициативу, рассказывают о тех играх, в которые их научили играть родители. Ребята с радостью объясняют правила игры и весело играют всей группой. Тыщенко Милана научила детей играть в русскую народную игру «Утки и гуси». Правила игры просты: дети выбирают ведущего, а остальные садятся на корточки в круг. Ведущий начинает медленно идти с наружной стороны круга, дотрагивается рукой до каждого игрока и говорит слово «утка» или «гусь».

Если игрока называли уткой, он продолжает спокойно сидеть, если гусем, он вскакивает и догоняет ведущего, пока тот не успел занять свободное место гуся. Если ведущему это удастся, в следующем кону водит «гусь».

Через народные игры, речевки, упражнения, считалки я формирую у дошкольников первые чувства патриотизма: гордости за свою Родину, любовь к родному краю, уважение традиций. Полученные знания позволяют подвести ребёнка к пониманию неповторимости культуры своего народа.

Подвижные народные игры можно использовать и на физминутках, и на прогулках, и на вечерах досуга и т.д.

Такие игры вобрали в себя лучшие национальные традиции. В них ярко отражается образ жизни людей, их труд, быт, национальные устои.

В народных играх много юмора, шуток, задора, что делает их особенно привлекательными для детей. Доступность и выразительность народных игр активизирует мыслительную работу ребенка, способствует расширению представлений об окружающем мире, развитию психических процессов. В народных играх есть все: и фольклорный текст, и музыка, и динамичность действий, и азарт, что очень заин-

тересовывает детей. В то же время они имеют строго определенные правила, и каждый играющий приучается к совместным и согласованным действиям, к уважению всеми принятых условий игры. В таких играх можно отличиться, если это не нарушает установленного порядка — в этом и заключается педагогическая ценность народных игр.

Вся работа по ознакомлению детей с подвижными играми проходит в тесном контакте с семьей. Было проведено родительское собрание «Делу время — потехе час», на котором родители рассказали о своих любимых народных играх, в которые они играли в детстве, а сейчас научили своих детей. Родители стали активными участниками в подготовке атрибутов к народным играм, помогли в оформлении фотовыставки «Любимые игры детства», участвовали в конкурсах рисунков «Игры, знакомые нам с детства».

В процессе ознакомления с народными подвижными играми воспитанники достигли следующих результатов:

1. Умеют самостоятельно играть в подвижные игры.
2. Используют в активной речи жеребьевки, считалки, загадки.
3. Осмысленно и активно участвуют в русских народных праздниках.
4. Самостоятельно выбирают игру, в которую играют все вместе.

Дети очень любят играть. Но, чтобы игра помогла заложить основы нравственного воспитания, мы должны играть вместе — воспитатели, родители, дети. Игра изменяет реальные отношения детей и взрослых, она сближает, сплачивает, тем самым устанавливаются доброжелательные взаимоотношения и взаимопонимание.

Литература:

1. Венгер, Л. А. Игра как вид деятельности. // Вопросы психологии. 1996. № 3;
2. Карпова, С. Н. Игра и нравственное развитие дошкольников [Текст] / С. Н. Карпова, Л. Г. Лысак. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1986. — 142 с.
3. Касаткина, Е. И. Игровые технологии в образовании и воспитании / Е. И. Касаткина // Дошкольное воспитание. — 2009. — № 12. — с. 17–19.
4. Касаткина, Е. И. Игровые технологии в образовательном процессе ДОУ. // Управление ДОУ. — 2012. — № 5.
5. Мельникова, Н. В. Нравственная сфера развития личности дошкольника. — Шадринск: Изд-во ШГПИ, 2010. — 109 с.

Особенности развития физических качеств детей младшего дошкольного возраста посредством спортивного танца

Сейтибрамова Фазила Абдрахмановна, студентка

Научный руководитель: Аблитарова Алиде Рефиковна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Крымский инженерно-педагогический университет

Ключевые слова: спортивный танец, физические качества, ребенок дошкольного возраста.

Таким образом, все вышесказанное еще раз доказывает, что народная игра — отражение образа жизни, национальных традиций, обычаев. Это часть народной педагогики, которая опираясь на активность ребенка, всеми доступными средствами обеспечивает всестороннее развитие и приобщение его к культуре своего народа. Ведь заложив фундамент нравственности с детства, мы можем надеяться, что воспитаем настоящего патриота, любящего свою Родину.

Ведь народные игры в комплексе с другими воспитательными средствами представляют собой основу начального этапа формирования гармонически развитой, активной личности. Они образуют фундамент для развития его нравственных чувств, создания и дальнейшего проявления их в общественно полезной и творческой деятельности.

В свою очередь мы не собираемся останавливаться на достигнутых результатах, так как всё чаще находим им практическое применение. В дальнейшем я планирую расширять и систематизировать знания детей о народных подвижных играх, закреплять и совершенствовать двигательные умения и навыки. Я планирую продолжать развивать заинтересованное отношение детей к культуре своей страны и создавать эмоционально положительную основу для развития патриотических чувств. Ведь народные игры в комплексе с другими воспитательными средствами представляют собой основу для начального этапа формирования гармонически развитой активной личности, сочетающей в себе духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство. По работе с родителями для себя запланировала привлекать их к совместным досугам.

Научная проблема. В последнее время в дошкольных учреждениях все чаще стали применять нетрадици-

онные средства физического воспитания детей: упражнения ритмической гимнастики, игрового стретчинга,

танцев и другие. Наиболее популярной является ритмическая гимнастика, истоки которой берут свое начало в глубинах древности — античной Греции и Древней Индии. Уже тогда ценились оба ее компонента-гимнастика и ритмический танец.

В настоящее время существуют много ритмопластических направлений, и одно из наиболее доступных, эффективных и эмоциональных-это танцевально-ритмическая гимнастика. Доступность этого вида основывается на простых общеразвивающих упражнениях. Эффективность в ее разностороннем воздействии на опорно-двигательный аппарат, сердечно-сосудистую, дыхательную и нервную системы человека. Эмоциональность достигается не только музыкальным сопровождением и элементами танца, входящими в упражнения танцевально-ритмической гимнастики, но и образными упражнениями, сюжетными композициями, которые отвечают возрастным особенностям дошкольников, склонных к подражанию, копированию действий человека и животных [1, с. 36].

Возможности применения упражнений танцевально-ритмической гимнастики довольно широки и под умелым руководством педагога могут быть использованы в дошкольных учреждениях. В этой связи актуальной становится проблема разработки программы по физическому воспитанию для дошкольных учреждений с использованием нетрадиционных эффективных разнообразных форм, средств и методов физического, эстетического и музыкального воспитания детей.

Цель исследования: раскрыть особенности влияния спортивного танца на физическое развитие детей дошкольного возраста.

Изложение основного материала. Детский спорт — система организации занятий и соревнований по различным комплексам физических упражнений с целью совершенствования физического развития, духовных и волевых качеств личности, достижения высоких результатов в соревнованиях. Спорт является составной частью физического воспитания, тесно связан с физической культурой и с дополнительным образованием детей в условиях семьи и ДОУ.

Доступность спортивного танца основывается на простых общеразвивающих упражнениях. Его эффективность в разностороннем воздействии на опорно-двигательный аппарат, сердечно-сосудистую, дыхательную и нервную системы ребенка. Эмоциональность достигается не только музыкальным сопровождением и элементами танца, входящими в упражнения спортивного танца, но и образными упражнениями, сюжетными композициями, которые отвечают возрастным особенностям дошкольников, склонных к подражанию, копированию действий человека и животных.

Каждый танец содержит танцевальные «па», которые ведут происхождение от основных форм движений человека — ходьбы, бега, прыжков, подпрыгиваний, скачков, скольжений, поворотов и раскачиваний. Сочетания подобных движений постепенно превратились в «па» традиционных танцев [1, с. 96].

Физическими качествами принято называть врожденные (унаследованные генетически) морфофункциональные качества, благодаря которым возможна физическая (материально выраженная) активность человека, получающая свое полное проявление в целесообразной двигательной деятельности. К основным физическим качествам относят мышечную силу, быстроту, выносливость, гибкость и ловкость.

Сила отражает способность человека преодолевать внешнее сопротивление либо активно противодействовать ему посредством мышечного напряжения.

Быстрота характеризует способность человека совершать движение в максимально короткий период времени.

Выносливость отражает способность человека выполнять работу определенной интенсивности без снижения ее эффективности в течение длительного времени. [4]

Выводы. Совершенствование существующих и создание новых эффективных средств и методов, повышающих резервные возможности человека, является в настоящее время актуальной проблемой. По мере роста знаний в области педагогики и психологии, распространения педагогической мысли создаются новые концепции воспитания, разрабатываются стандарты образования, изучаются теоретические основы и технологии воспитания детей, создаются новые отрасли знаний и методики.

Проблема заключается в своевременной интенсивной «пропаганде» нововведений среди педагогов, психологов и умелой интеграции комплекса психолого-педагогических дисциплин с новыми нетрадиционными подходами. Взоры многих современных учёных, исследователей всё больше обращаются в сторону различных видов искусства, в качестве адаптогенных, профилактических, лечебных, коррекционных средств. При этом внимание педагогов обращается на поддержку в детях стремления к творчеству — способности выйти за пределы знаний и умений, находить новые средства и способы достижения поставленной цели. Ведь творчество — это высший компонент в структуре личности, основной способ существования и развития личности (как ребёнка, так и воспитателя). Благодаря использованию неординарных (нетрадиционных) методов в педагогической работе развиваются творческие способности детей, формируется иная психология ребёнка, развиваются аналитическое мышление, оценочная деятельность к явлениям окружающего мира, саморегуляция поведения. Это происходит потому, что все новые технологии в воспитательно-образовательном процессе направлены на максимальное устранение негативных факторов в психологическом, биологическом, социальном развитии ребёнка и создание благоприятного микро- и макроклимата.

Теория и практика физического воспитания подрастающего поколения также ставит перед специалистами ДОУ всё новые и новые задачи по дальнейшему совершенствованию форм и методов обучения, так как физическое развитие необходимо для формирования и поддержания жизнедеятельности детского организма. Важным в интегративной работе является четкое соблюдение пе-

дагогических принципов и, безусловно, творчества самого педагога, который пытается раскрыть природу каждого ребёнка, чтобы понять и помочь ему. В настоящее время

все нетрадиционные направления доступны, и в тоже время, оставляют за собой огромный потенциал и материал для дальнейших модификаций.

Литература:

1. Танцевально-двигательная терапия. Сборник / перевод Бирюковой И; [Статьи Старк А. и Хендрикс К — 2004. — 36—96 с.
2. Овчинникова, Т. С. Подвижные игры, физминутки и общеразвивающие упражнения с речью и музыкой. — Санкт-Петербург — 2006. — 112 с.
3. Прищепа, С. С. Физическое развитие и здоровье детей 3—7 лет. — Москва — 2009—54 с.
4. //интернет [электронный ресурс] /URL: <http://www.dance-code/library/tancevalnye-igry-dlya-detej.htm>

Умственно отсталый ребенок. Общее и коллективное развитие

Селдушев Владислав Николаевич, магистрант

Краснодарский филиал Российского экономического университета имени Г. В. Плеханова

Информирован, значит, вооружен — это простой принцип работы в любой сфере. В педагогике нужно быть особенно внимательным и чутким, уметь отбирать нужное от бесполезного, правильное от ложного. Развитие молодого поколения — это долг и большая ответственность, которая лежит на плечах преподавателей. Из этого вытекает особая значимость педагогической деятельности и процессов в целом.

Ключевые слова: ребенок, отсталый, психология, процесс

Многие современные психологи убеждены, что исследование ненормального ребенка, его умственная отсталость, а также другие формы ненормального развития представляют в высшей степени сложное строение. Это не совсем так, грубая ошибка, думать, что из главного ядра проблемы можно выявить абсолютно все данные, благодаря которым будет видна полная картина. По факту видно, что особенности, которые проявляются, имеют сложную структуру. В результате находится функциональная связь, которая доказывает, что как и с первичными особенностями такого ребенка, выходящими из дефекта, существуют и вторичные, третичные и т. д. осложнения, вытекающие не из самого дефекта, но из первичных признаков. Появляются добавочные синдромы ребенка, сложное построение основной картины развития. Важно уметь разбираться в главном и добавочном, первичном и вторичном, в развитии страдающего психическим расстройством ребенка. Это понимание необходимо, как для теоретической части, так и для практического применения. К сожалению, лечение расстройства дело очень сложное и потому, борьба только с ядром проблемы заранее обречена на поражение.

Развитие больного ребенка и его воспитание заключается в том, что оно происходит не по прямым, а по обходным путям. Функции психики, которые сложились благодаря историческому развитию человечества, сильно зависят от коллективного поведения ребенка, это именно та область, с помощью которой допускается сглаживание и выравнивание последствий дефекта и дает воспита-

тельное воздействие. Ошибочно утверждать, что у больного ребенка лучше развиты высшие, чем элементарные процессы [1, с. 47]. Разумеется, бывают редкие случаи, как например развитие психомоторики при плохом развитии элементарных моторных процессов у слепых и глухих. Это не должно обезнадеживать. Важно понимать, плохое развитие высших процессов не первично, но вторично обусловлено дефектом, а это говорит о том, что они представляют собой звено, являющееся слабым местом всей цепи симптомов больного ребенка [1, с. 81]. Следовательно, именно в это слабое место должны быть направлены все усилия воспитания, чтобы разорвать цепь.

Многие психологи задаются вопросом, почему высшие функции плохо развиваются у отсталого ребенка? Надо понимать, это не потому что непосредственно дефект препятствует или дает невозможность появления. Даже наоборот. Исследования, основанные на экспериментах, с несомненностью показали принципиальную возможность развить у умственно отсталого ребенка те способы деятельности, которые лежат в основе высших. Получается, что слабое развитие высших функций — это вторичная надстройка над дефектом. Слабое развитие вытекает из факта, который можно назвать выпадение ребенка из коллектива. Процесс следующий. Отстранение ребенка от коллектива, является трудным социальным развитием — это обуславливает недоразвитие высших психических функций. При нормальном развитии они возникают у ребенка, как раз в коллективной деятельности.

Стоит сказать о том, что в детских коллективах познаются новые аспекты личности страдающего расстройством ребенка, находится новый живой источник развития, который в процессе коллективной деятельности становится на ступень выше.

Из сложившейся ситуации видно, насколько неправилен подбор однородных коллективов отсталых детей. Руководствуясь подобным отбором, мы идем против естественного развития детей, но что более плачевно происходит лишение умственно отсталого ребенка коллективного сотрудничества и живого общения с другими, стоящими выше детьми. Мы усугубляем положение, а не облегчаем его, из-за этого наблюдается отсутствие развития высших функций. Предоставленный самому себе, ребенок тянется к вышестоящему — идиот к имбецилу, имбецил к дебилу. Данная разность интеллекта — серьезное условие коллективной деятельности. Идиот, находящийся среди других идиотов, или имбецил, находящийся среди других имбецилов, лишены этого живительного источника развития. П. П. Блонский заметил, что идиот, лишенный должного воспитания, страдает от этого больше, чем ненормальный ребенок [3, с.77]. Это факт.

Последствия неправильного воспитания сильно искажают реальные возможности в развитии отсталого ребенка, чем здорового. Педагоги знают, что нормальный ребенок, которого лишили правильного воспитания, обнаруживает серьезную запущенность, которую бывает трудно отличить от настоящей умственной отсталости.

Де-Грееф интересно подошел к проблеме, он определил следующее.

Если предложить оценить умственно отсталому ребенку самого себя, товарища и воспитателя по интеллектуальным возможностям, то такой ребенок ставит на первое место себя, на второе — товарища (такого же отсталого ребенка), на третье — взрослого нормального педагога. Уберем повышенную самооценку отсталого ребенка. Интересует другой вопрос, почему в глазах одного умственно отсталого другой отсталый ребенок является более умным, чем нормальный воспитатель. А все потому, что умственно отсталый легко понимает своего товарища, между ними возможен коллективный труд, какая-то общая работа, в то время как понимание поведения и мозговой деятельности взрослого человека ему просто недоступно. Исходя из этого, Де-Грееф формулирует следующее: «Гений для имбецила лежит в пределах психологической дебильности».

На этом стоит остановиться и сделать некоторые выводы. Педагогика коллектива имеет важное значение во всех сферах воспитания отсталого ребенка. Видно, какая значимость у общих коллективов отсталых и нормальных детей, какая высокая роль в подборе групп и пропорций интеллектуального уровня в них. Из вышесказанного можно определить педагогический закон, который является общим законом для воспитания отсталого ребенка.

Хотелось бы поговорить о проблеме определения нормы и патологии в развитии ребенка. У детей страдающих психическим расстройством, гнев зачастую проявляется в виде припадков, которые трудно отличить от тех, что случаются у нормальных детей. Лишь опытный специалист может определить разницу и сделать вывод, что у нервных детей вспышки ярости и гнева происходят неожиданно, беспочвенно, как гром среди ясного неба. Такой педагог легко обнаружит и установит, что мотивы такого рода припадков недостаточны и не могут быть их основанием. Однако резкой границы между нормальной вспышкой гнева и психопатологическим симптомом провести практически невозможно.

Мы знаем, что в раннем детстве присутствует телесная и психическая подвижность. А потому, в отдельных случаях, довольно тяжело определить, нужно ли такого рода подвижность считать болезненной. Так как мы толком не имеем научного определения нормы личности, то отличить нормальный характер от извращенного зачастую трудно.

Так как человеческой норме поведения невозможно дать научное толкование, то за нормальное понимается среднее, то есть более часто встречающееся значение. Но и это среднее значение не будет постоянным явлением, оно будет меняться в зависимости от экономических, политических, социальных, культурных, исторических, климатических и прочих условий эпохи. Именно поэтому, некоторые психиатры не делают различия между психопатами и нормальными людьми с психопатическими наклонностями. Можно сказать, что между нормальным и душевно больным существует столько последовательностей, сколько людей на Земле.

Г. Я. Трошин, известный русский невропатолог, психолог и педагог говорит: «Активная память — кладет грань между отсталостью и нормой. Естественная память великолепна, а искусственная — почти нулевая. Все, что окрашено чувством, имеет отношение к личности отсталого, к интересам. Все ближайшее и повседневное, все не требующее усилия, все естественно необходимое у отсталого можно признать нормальным. Память его отказывается служить, когда дело касается непривычного, непонятного, требующего усилия, неприятного» [2, с.312]. Отсталый ребенок также как и здоровый человек обладает естественными богатствами, но не умеет ими рационально пользоваться, они лежат без надобности, мертвым грузом.

Как итог, стоит подчеркнуть, что ребенок страдающий психическим расстройством имеет все те же данные и возможности, что и у нормальных детей, но он не умеет ими пользоваться. В этом основной дефект его психики, а следовательно отсталость, такое явление не только в натуральные процессы, но и в культурной недостаточности. Если здоровый ребенок в состоянии применять искусственные приемы, помогающие его памяти и повышающие ее деятельность, то психически нездоровый ребенок предоставлен сам себе, а потому почти не способен к этому.

Литература:

1. Власова, Т. А., Певзнер М. С. О детях с отклонениями в развитии. — М.: Просвещение, 1973. — 175 с.
2. Выготский, Л. С. Собрание сочинений в шести томах. Основы дефектологии. — 5-й том. — М.: Педагогика, 1983. — 368 с.
3. Кашенко, В. П. Педагогическая коррекция. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 1994. — 223 с.
4. Попов, Г. Н. Проблемы обучения детей с умственной отсталостью // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2008. — № 3. — с. 63–66.

Актуальный вопрос создания системы работы по внедрению в образовательный процесс детского образовательного учреждения метода проектов

Сорокина Ирина Вячеславовна, воспитатель

ГБОУ ООШ пос. Верхняя Подстёпновка «Филиал Детский сад «Семицветик» (Самарская область)

С самого рождения ребенок является первооткрывателем, исследователем того мира, который его окружает. Всем хорошо известно, что дошколят называют «почемучками». Но самостоятельно ребенок еще не может найти ответы на все интересующие его вопросы — ему помогают педагоги и родители. В детских садах педагоги используют различные виды методов: объяснительно-иллюстративный метод. Основными его методами являются рассказ, объяснение в сочетании с демонстрацией наглядности. Метод проблемного обучения: вопросы, развивающие логическое мышление, моделирование проблемных ситуаций, экспериментирование, опытно-исследовательскую деятельность, решение кроссвордов, шарад, головоломок и так далее.

На современном этапе развития дошкольного образования становится актуальным вопрос создания системы работы по внедрению в образовательный процесс ДОУ метода проектов.

Интегрированный метод обучения является для дошкольных учреждений инновационным. Он направлен на развитие личности ребенка, его познавательных и творческих способностей. Серия непосредственно-образовательной деятельности (занятий) объединена основной проблемой. Особый интерес представляет собой интеграция по единому проекту, в основе которого лежит определенная проблема.

Тема данной работы была выбрана в связи с широким внедрением и использованием информационных технологий в образовательный процесс. Данная тема является актуальной, так как происходит постепенная компьютеризация преподавания конкретных дисциплин, а в основном педагоги дополнительного образования со стажем 5–25 лет относятся к этому с некоторой опаской, поэтому при раскрытии данной темы я постараюсь показать возможности использования компьютерной техники в процессе обучения. На современном этапе развития дошкольного образования становится актуальным вопрос создания системы работы по внедрению в образовательный процесс ДОУ метода проектов.

Проект (буквально «брошенный вперед») — прототип, прообраз какого-либо объекта или вида деятельности, а проектирование — процесс создания проекта.

Метод проектов как педагогическая технология — это совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, приемов и действий педагога в определенной последовательности для достижения поставленной задачи — решения проблемы, лично значимой для педагога, оформленной в виде некоего конечного продукта. Другими словами, проектный метод — это осуществление замысла от момента его возникновения до его завершения с прохождением определенных этапов деятельности. Метод проектов — это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологию), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом; — это совокупность приёмов, действий детей в их определённой последовательности для достижения поставленной задачи — решения проблемы, лично значимой для учащихся и оформленной в виде некоего конечного продукта.

Зачем нужны проекты? Проекты:

- помогают активизировать самостоятельную познавательную деятельность детей;
- помогают детям осваивать окружающую действительность, всесторонне изучать ее;
- способствуют развитию творческих способностей детей;
- способствуют умению наблюдать;
- способствуют умению слушать;
- способствуют развитию навыков обобщать и анализировать;
- способствуют развитию мышления;
- помогают увидеть проблему с разных сторон, комплексно;
- развивают воображение; развивают внимание, память, речь.

Основное предназначение метода проектов — предоставление детям возможности самостоятельного при-

обретения знаний при решении практических задач или проблем, требующих интеграции знаний из различных предметных областей. Как следствие, проектная деятельность дает возможность воспитывать «деятеля», а не «исполнителя», развивать волевые качества личности, навыки партнерского взаимодействия.

В современный образовательный процесс внедряются новые методы обучения, которые возрождают достижения экспериментальной педагогики прошедшего столетия, которые построены на принципе саморазвития, активности личности. В первую очередь к такому методу относят проектное обучение. Проектное обучение помогает сформировать так называемый проектировочный стиль мышления, который соединяет в единую систему теоретические и практические составляющие деятельности человека, позволяет раскрыть, развить, реализовать творческий потенциал личности. Но, не смотря на все плюсы, данного метода в современной школе он не очень распро-

странен. Его только начинают вводить в образовательный процесс и, как правило, используют его на интерактивных занятиях либо в экспериментальных классах.

Умение пользоваться методом проектов — показатель высокой квалификации преподавателя, его прогрессивной методики обучения и развития учащихся. Недаром эти технологии относят к технологиям XXI века, предусматривающим прежде всего умение адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям жизни человека постиндустриального общества.

Таким образом, главным результатом проектной деятельности учащихся, является интерес к изучению информатики, развитие познавательной активности воспитанников; воспитание потребности постоянно пополнять свои знания, развитие умений, позволяющих в море окружающей информации находить ту необходимую, которую можно использовать в дальнейшей жизнедеятельности.

Литература:

1. Виноградова, О. В. Исследовательская проектная деятельность в ДОУ // Управление ДОУ. Научно-практический журнал. 2009. № 1. с. 63–65.
2. Волкова, М. С. Проект «Школа дошкольных наук» // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. 2010. № 9. с. 6–9.
3. Евдокимова, Е. С., Кудрявцева Е. А. Проектирование летнего отдыха дошкольников с семьей // Управление ДОУ. Научно-практический журнал. 2004 № 2. с. 40–56.
4. Зукау, Е. Ф. Проектный метод в патриотическом воспитании дошкольников // Управление ДОУ. Научно-практический журнал. 2009. № 1. с. 96–98.
5. Кухлинская, В. В. Проектный метод в организации сюжетно-ролевых игр // Управление ДОУ. Научно-практический журнал. 2009. № 1. с. 52–62.
6. Материалы сайтов www.dosvozrast.ru
7. Тимофеева, Г. Е. Проектная деятельность в воспитании любви к родному городу // Управление ДОУ. Научно-практический журнал. 2009. № 1. с. 83–85.

Значение сюжетно-ролевой игры для развития дошкольников

Чоома Айлана Доруг-ооловна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 8» (г. Кызыл, Республика Тыва)

Игра — это творческая переработка пережитых впечатлений, комбинирование их и построение из них новой действительности, отвечающей запросам и влечениям самого ребенка.

Л. С. Выготский

Дошкольный период — самое важное время для развития личности. Именно в детстве происходит созревание человека, способного гармонично и эффективно адаптироваться к меняющейся среде и выделить свое Я среди других индивидов. Именно в эти годы малыш получает первые знания о жизни, которая его окружает, у него начинает вырабатываться собственное мнение на

происходящее, определенное отношение к людям и событиям, формируются привычки и навыки поведения, что составляет основу его характера. Многие из перечисленного чаще всего формируются с помощью игры. Именно в игре ребенок получает знания и отрабатывает навыки общения, формирует мировоззрение, расширяет познавательную сферу деятельности, развивает ловкость и дисциплиниро-

ванность. Игра становится для дошколёнка лучшим способом усвоения информации и общественного опыта.

В педагогической теории игры особое внимание уделяется изучению игры как средству воспитания. Игра довольно увлекательное занятие для ребенка, а также важнейшее средство его воспитания и развития. Игра — самое главное занятие в жизни детей. А игры, которые они создают самостоятельно, занимают совершенно особое место, называются они сюжетно-ролевыми. Чем старше ребенок, тем полнее его наблюдения окружающего мира, тем богаче его игра. Известный психолог Л. С. Рубинштейн говорил, что в процессе игры ребенок не просто перевоплощается в чужую личность, но, входя в роль, расширяет, обогащает, углубляет собственную. Психологи считают, что сюжетно-ролевая игра — это высшая форма развития детской игры, в дошкольном возрасте она выступает в роли ведущей деятельности.

Сюжетно-ролевые игры имеют большое значение в психическом развитии ребенка, они развивают произвольную память. Правила, обязательные при проведении игры, воспитывают у детей умение контролировать свое поведение, ограничивать свою импульсивность, способствуя тем самым формированию характера. Во время совместной игры со сверстниками дети учатся общению, умению учитывать желания и действия других, отстаивать свое мнение, умению настоять на своем, а также совместно строить и реализовывать планы. Исполняя различные роли, ребенок начинает охватывать все стороны различных видов деятельности, что помогает развивать мыслительную способность ребенка, воспринимать чужую точку зрения [1].

Играя в сюжетно-ролевую игру, вживаясь в какой-то образ, ребенок воспроизводит свои впечатления, переосмысливает и раскрывает их. Понимая, что игровая ситуация воображаема, дети тем не менее испытывают вполне реальные чувства и переживания и тем самым обогащают свой внутренний мир.

Для сюжетно-ролевой игры детей среднего дошкольного возраста характерно возникновение новых тем, связанных со знаниями, полученными во время чтения художественной литературы, рассказов взрослых, просмотров телепередач и т.д. Характерная особенность в выполнении ролей, игровых действий — воссоздание взаимоотношений людей в процессе трудовой деятельности. Дети этого возраста начинают понимать, что в коллективном труде необходимо оказывать друг другу помощь, быть внимательными. Однако, в играх можно наблюдать и проявление негативных сторон нашей жизни. Содержание игры отражает отношение ребенка к окружающей действительности. Можно наблюдать как, играя в дочки-матери, одна «мама» будет постоянно кричать на своих детей, поучать их, другая же будет примерять наряды, третья — заниматься с детьми, читать им сказки и т.д. Такими играми ребенок показывает, что из взрослых отношений он считает главным, и какой стереотип поведения выбирается им за образец поведения и подражания. Наблюдая

за детской игрой, можно сделать определенные выводы об особенностях развития и психического состояния ребенка, о его чувствах, настроении и темпераменте. В процессе игры дети показывают свое отношение к окружающему миру — ведь в игре он наделен силой, которой лишен в реальном мире. Также наблюдая за игрой ребенка, можно увидеть его страхи, боль, обиды, которые он по каким-либо причинам не может или не хочет показать взрослым. Зачастую не зная, как относиться к какой-либо ситуации, ребенок проигрывает эту ситуацию снова и снова, пытаясь принять ее на себя. С помощью игры можно воздействовать на мироощущение малыша, бороться со страхами, преодолевать неуверенность. Это следует учитывать нам воспитателям, чтобы вовремя направить ход игры в нужное русло [2].

Дети среднего дошкольного возраста любят совместные игры. Однако малый жизненный опыт, отсутствие устойчивости в проявлении нравственных чувств, недостаточно развитое умение поступиться своими желаниями, иногда приводит к распаду игры, к разрушению налаженных дружеских контактов. Руководя игрой, мы должны не только помогать детям из множества предложений выбрать самое интересное, но и научить их уважать замысел друг друга, быть внимательными к своим товарищам. Важно учить ребенка находить для себя роль, подходящую по смыслу к ролям сверстников, с которыми он хотел бы поиграть, а для этого необходимо учить ребенка сменять принятую роль на новую. В данном случае воспитатель подбирает конкретную тему, связанную с определенной сферой реальной жизни и организует игру по заранее спланированному сюжету. Педагог стремится сразу включить в игру ровно столько участников, сколько он запланировал ролей в сюжете. Стремясь к порядку в игре, воспитатель убивает тем самым дух игры как свободной деятельности. Воспитанники, пытаясь выполнить команды воспитателя, становятся пассивными объектами его воздействия. Такая игра, кроме как конкретизации знаний ничего не развивает в ребенке (ни умения самостоятельно соотносить свои ролевые действия с действиями партнеров, подключаться к их игре, ни умения менять роли в ее процессе) [3].

Поэтому задача воспитателя побуждать детей к ведению разных ролевых диалогов: в совместной игре с воспитателем, со сверстниками. В игре с воспитателем дети включаются в разные ролевые диалоги, изменяют его содержание в зависимости от смены ролей, обмениваются ими с воспитателем, действуя в соответствии с новой игровой позицией. Воспитатель же побуждает детей к разнообразию игровых замыслов в самостоятельно сюжетно-ролевой игре, поощряет включение в игровую сюжет новых событий.

Целью воспитателя в работе с детьми пятилетнего возраста — переводить их к более сложному ролевому поведению в игре: формировать умение изменять свое поведение в соответствии с разными ролями партнеров, умение менять игровую роль и обозначить свою для пар-

тнеров в процессе развертывания игры. Эти умения — залог будущего творческого и согласованного развертывания игры со сверстниками, они обеспечивают гибкость ролевого поведения.

Каким же образом можно формировать эти умения у детей? Решение этой задачи возможно в совместной игре воспитателя с ребенком, где взрослый является не руководителем, а участником в этом творческом процессе. Игра должна развертываться особым образом, чтобы для ребенка «открылась» необходимость смены роли в процессе игры для развертывания интересного сюжета.

Это возможно при соблюдении нами воспитателями двух обязательных условий:

- Использование многоперсональных сюжетов с определенной ролевой структурой, где одна из ролей включена в непосредственные связи со всеми остальными;

- Отказ от однозначного соответствия числа персонажей (ролей) в сюжете количеству участников игры: персонажей должно быть больше, чем участников.

На первом этапе игра строится таким образом, чтобы у ребенка была основная роль, но воспитатель не рассказывает ему предварительно сюжет, а сразу начинает игру, ориентируясь на тематику, привлекающую ребенка. Например, мальчик любит играть в «шофера». Воспитатель предлагает ему: «Орлан, давай поиграем. Здесь у нас будет машина. Ты будешь шофером, а я пассажиром». Во время поездки развертывает ролевой диалог с «шофером», а затем предлагает следующее сюжетное событие, требующее появления нового персонажа: «Давай нас как будто остановил милиционер и им стану я». После выяснения обстоятельств с «милиционером» можно ввести третье событие, требующее появления еще одного персонажа: «Давай рядом с твоей машиной поедет еще одна — автобус. Теперь я буду его водителем. Моя машина вдруг сломалась, и я прошу тебя о помощи» и т.д.

Если у ребенка возникают собственные предположения в ходе игры, необходимо их принять и использовать, включив в общую схему сюжета. Воспитатель в это время со многими детьми вступает в ролевое взаимодействие, активизирует ролевой диалог, «замыкает» детей на ролевом взаимодействии друг с другом. Вся игра носит характер свободной импровизации.

Тем не менее, игра воспитателя с каждым из детей и с подгруппами, стимулирующая гибкое ролевое поведение и смену ролей, дает существенные сдвиги в самостоятельной детской деятельности. Дети свободно вступают во взаимодействие, подключаются к уже играющим сверстникам. В их совместной и индивидуальной игре расширяется диапазон актуализируемых детьми игровых ролей. При этом дети широко и творчески используют способ условного выполнения действия с сюжетными игрушками, предметами — заместителями. У них появляется вкус к динамическому развертыванию сюжета в процессе игры за счет включения новых персонажей и смены игровых ролей в рамках той или иной смысловой сферы. В игре ребенок не только согласованно взаимодействует с одним —

двумя сверстниками, но и моделирует ролевой диалог с партнером — игрушкой, с воображаемым партнером, т.е. устанавливает разнообразные ролевые связи в игре.

Начинать работу по организации совместных игр детей лучше целесообразно и с каждым из детей индивидуально, наиболее подходящее время — утренние и вечерние часы. Обустраивать вместе с детьми игровые зоны на прогулочных площадках, специально отводить для сюжетно-ролевой игры время после дневного сна, предоставляя детям возможность в полной мере насладиться свободной игровой деятельностью. Играя с ребенком, мы должны использовать минимальное количество игрушек, чтобы манипуляция с ними не отвлекала внимания от ролевого взаимодействия.

Мы педагоги не всегда располагаем реальными возможностями частой игры с каждым ребенком, поэтому важно уметь охватить формирующими воздействиями сразу несколько детей — играть с небольшой подгруппой. Роли в игре сменяются аналогично при введении новых сюжетных ситуаций. Вовлечение воспитанников в игру осуществляется педагогом только по желанию. Также дети должны иметь полную свободу «выхода» из игры. Если игра с воспитателем не увлекает ребенка, продолжение ее бессмысленно, так как в этом случае игра уже превращается в обязательное занятие. Педагог не «диктует», а предлагает детям в игре ту или иную роль [2].

Воспитатель побуждает детей к проявлению доброжелательности в сюжетно-ролевых играх со сверстниками. Они учатся проявлять в играх добрые чувства, интерес к общему замыслу, действовать согласованно с участниками игры.

Мы должны планировать свою работу по сюжетно-ролевой игре, намечая конкретное ее содержание, тематику, цели, задачи, роли; постоянно анализировать игру, намечая пути дальнейшего совершенствования игровой деятельности дошкольников.

Можно сделать вывод, что в сюжетно-ролевой игре ребенок свободен от обязательных требований взрослого и жестких правил деятельности. Но в то же время ограничен от того социального мира, в котором он существует и который определяет содержание его игры от сложившихся в обществе, в целом, и в группе детей, в частности, игровых традиций. Кроме того, его свобода определяется широтой и глубиной знаний и представлений об окружающем, владением способами деятельности, позволяющими воплотить эти знания в игру. Содержание игры — это не иллюзия, не копия реального мира, а его творческое воспроизведение. События в игре, персонажи и их действия — все это продукты отражения в сознании ребенка его реального опыта: непосредственного знакомства с окружающим миром, восприятия содержания прочитанных книг, просмотренных кинофильмов и телепередач. Однако в соединении имеющихся у него знаний ребенок достаточно свободен [4].

Таким образом, польза сюжетно-ролевой игры заключается в следующем: определенные правила и их соблюдение детьми, социальная направленность игр, богатая эмоциональная палитра, развитие речи и интеллекта.

Литература:

1. Губанова, Н. Ф. «Игровая деятельность в детском саду», М: Мозаика-синтез, 2006г
2. Комарова, Н. Ф. «Комплексное руководство сюжетно-ролевыми играми в детском саду»,
3. Растем играя. Средний и старший дошкольный возраст: Пособие для воспитателей и родителей/ В. А. Недоспа-сова. — М. Просвещение. 2002
4. Развивающие игры для детей дошкольного возраста/авт — сост Ю.В. Щербакова, С.Г. Зубанова. — М: Глобус, 2007.

Актуальность проблемы развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста через самостоятельную изобразительную деятельность

Юрченко Любовь Юрьевна, магистрант;

Научный руководитель: Аблитарова Алиде Рефиковна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Крымский инженерно-педагогический университет

Развитие детских творческих способностей является одним из самых важных жизненных вопросов современной педагогики и определяет в системе образования существенную задачу — воспитание в детях творческой интерпретации окружающего мира, самостоятельности и активности в познании, которые в будущем помогут в достижении серьёзных перемен в обществе и жизни в целом. Знания в нашей жизни являются непостоянной переменной, они быстро становятся неактуальными и обновляются, увеличиваясь в объёме. Поэтому перед сегодняшними дошкольниками, а завтра перед сформированными членами нашего общества, растут требования к таким качествам как: изобретательность, инициативность, креативность, предприимчивость, решительность. Другими словами — это качества, которые основываются на базе детского творчества.

Воспитание творческой личности — это одна из основных задач педагогической теории и практики в настоящее время. В соответствии с Федеральным государственным стандартом дошкольного образования одной из задач образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» является развитие творческих способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром. Федеральный государственный стандарт нацелен на главный результат — социализацию ребёнка, потребность в творчестве, развитие любознательности, мотивацию в достижении успеха [6].

Педагоги и психологи акцентируют внимание на неординарность изобразительной творческой деятельности детей дошкольного возраста. Они так же сообщают, что в совокупности оптимальных условий организационной системы и квалифицированного обучения определяется интерес к изобразительной творческой деятельности, вследствие которой в дальнейшем основывается художественный вкус человека.

Обучить дошкольника сознательно применять разные примитивные основы изобразительной науки, употреблять их выражения в своих представлениях окружаю-

щего мира, передавать настроение в своем изображении, состояние и характер рисунка, показывать свое отношение к нему — это одна из многих задач развития творческих способностей. Только вопрос состоит в том, как выявить и развить творческие способности ребенка. Во-первых, требуется уделять достаточное внимание поиску и формированию условий для развития богатой духовно и мыслящей творчески личности. Во-вторых, развитию и выявлению этих способностей у каждого, с учетом его наклонностей, интересов и тяготений.

Одним из способов построения воспитательного процесса и разностороннего развития личности является формирование условий для самостоятельной изобразительной деятельности в детском саду. Самостоятельная изобразительная деятельность дает возможность реализовать себя, использовать и развивать свои творческие способности. Мы считаем, что многие педагоги-художники оказывают давление на создание детьми их творческих замыслов. Эксклюзивность (содержание, своеобразие) изобразительных решений детей часто недооценивается. На первое место выдвигают живописные моменты. Художественная ориентация педагога нередко мешает детскому творчеству и ограничивает его в непосредственности и искренности.

Доминирующий в настоящее время, личностно-ориентированный подход, в современной отечественной педагогике и психологии актуализировал две взаимозависимых проблемы, активно изучаемые и обсуждаемые в данное время в изобразительной дидактике: это развитие художественных, творческих способностей и индивидуализация обучения. Новаторские изыскания, проистекающие сегодня в психолого-педагогической науке и практике, учитываются в разработках программ воспитания и обучения детей дошкольного возраста. Анализы, опубликованных на данный момент, программ дает возможность отобразить в области изобразительной деятельности и ее методике образовавшуюся общую тенденцию: поиск новых подходов и наиболее мягкое и осторожное внедрение прямых методов обучения.

Мы считаем, что изобразительной деятельности на занятиях можно противопоставить самостоятельную изобразительную деятельность. Она возникает как игра — по инициативе самого ребенка и осуществляется, в большей степени, в свободное от занятий время. В данном виде деятельности ребенок свободен в выборе материала и продолжительности работы. Его проявление себя идентифицируется как субъект деятельности: самостоятельная постановка и средства достижения целей. Тем не менее, уровень самостоятельной изобразительной деятельности у детей различен. Корень проблемы в овладении деятельностью и субъективных условиях, в которых протекает развитие (отношения с взрослыми, качество получаемого обучения) и связанных с ними объективных возрастных психофизических возможностей.

Для того чтобы у ребенка старшего дошкольного возраста по собственному желанию и художественным пристрастиям имел место выбор из различных вариаций художественной деятельности, проявление творческого подхода к осуществлению личного замысла, требуется наличие основательных знаний, сформированных определенных навыков и умений. Нужен базис или другими словами — фундамент, для предстоящей самостоятельной деятельности. К шести годам ребенок должен иметь четкое представление об определенных материалах для изобразительной деятельности, их отличительных особенностях и способах создания изображения. Владеть базовыми представлениями о цветоведении, основах пространственной перспективы и композиции; о специфике организации рабочего места. Так же ребенок старшего

дошкольного возраста должен уметь описать последовательность изображения, присваивать объектам характерные признаки; грамотно совмещать художественные способы для выражения замысла изображения.

Мы еще раз подчеркиваем, что ребенок, как личность, правильно развивается в условиях самостоятельной творческой практики. При создании подходящих условий, формируется довольно высокий уровень самостоятельной изобразительной деятельности. Формирование впечатлений от окружающей его действительности, является залогом правильной самостоятельной изобразительной деятельности. Вследствие этого он может вносить в изображение элементы творчества; осуществлять собственный замысел; выполнять коллективную работу; использовать на организованных занятиях, знания и умения, приобретённые в процессе познавательной-практической и предыдущей самостоятельной изобразительной деятельности. При анализе природы самостоятельной изобразительной деятельности, формируется информация, которая помогает педагогу в определении характера познавательной деятельности ребенка на занятии. Индивидуальный опыт ребенка, проявляемый в самостоятельной деятельности, может позволить построить изобразительную деятельность на занятии на репродуктивно-вариативном и творческом уровне. Помогая педагогу опустить этап сообщения детям готовых способов деятельности и знаний. И напротив, может обнаружиться, что в самостоятельной деятельности ребенок чувствует полную беспомощность в изображении явлений. В данном аспекте эта проблема является основой постановки должных учебных задач в дидактике.

Литература:

1. Болотина, Л. Р., Комарова Т. С., Баранов С. П. Дошкольная педагогика: Учебное пособие для студентов средних педагогических заведений — М.: Издательский центр «Академия», 1997. — 208 с.
2. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк. 3-е изд. (М. Просвещение. 1991. — 93 с.
3. Комарова, Т. С. Изобразительная деятельность / Т. С. Комарова, Н. П. Сакулина // Сенсорное воспитание в детском саду / под ред. Н. П. Сакулиной, Н. Н. Поддякова. — Москва, 1969. — с. 90—124.
4. Комарова, Т. С. Развитие изобразительного творчества в дошкольном возрасте / Т. С. Комарова // Дошкольное воспитание. — 1983. — с. 34—37.
5. Теория и методика развития детского изобразительного творчества: для специальности «Педагогика и психология (дошкольная)»: программы высших педагогических учебных заведений / Е. К. Брыкина, Г. Г. Григорьева, О. О. Дронова, Р. Г. Казакова, Т. С. Комарова, Л. В. Компанцева, Р. А. Мирошкина. — Москва: МГОПУ, 1997. — 98 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. — М.: Просвещение, 2013.

Как влияет изобразительная деятельность на всестороннее развитие ребенка

Яковлева Елена Владимировна, воспитатель
ГБДОУ г. Санкт-Петербурга детский сад № 104

В дошкольном детстве большое место занимает изобразительная деятельность, имеющая неоценимое зна-

чение для всестороннего развития детей. Являясь для них самой интересной, она позволяет передать то, что дети

видят в окружающей жизни, то, что их взволновало, вызвало положительное отношение.

Ведущая роль в становлении личности ребенка, формировании его духовного мира принадлежит эмоциональной сфере. Именно с этой особенностью психики маленького человека связана высокая сила воздействия на него искусства — явления эмоционально-образного по своей сути. Специфика искусства, различных его видов делают художественную деятельность уникальным средством воспитания, обучения и развития детей.

Особенностью изобразительной деятельности является то, что результат ее (рисунок, скульптура, аппликация) не исчезает в момент прекращения ребенком действий по созданию изображения. Более того, изображение можно рассматривать, показывать, совершенствовать.

Исследования ученых (Л. С. Выготский, Б. М. Теплова, Е. А. Флериной, Н. П. Сакулиной, Н. А. Ветлугиной, Т. С. Комаровой, Г. Г. Григорьевой и др.) показывают, что занятия рисованием в детстве положительно влияют на развитие интеллектуальных, эмоциональных, моторных и других способностей ребенка.

Художественное развитие дошкольника, которое происходит в изобразительной деятельности, обусловлено наследственными и врожденными факторами, осуществляется на фоне роста и созревания организма и зависит от социокультурной среды.

Л. С. Выготский писал о том, что движущей силой развития ребенка является обучение как необходимый путь «присвоения» им общечеловеческих способностей. При этом важно, чтобы система обучающих занятий была ориентирована на «зону ближайшего развития», на созревающие, а не уже созревшие функции.

Что такое детская изобразительная деятельность? Как, почему она возникает и как развивается? В чем ее смысл? Зачем крохе ею заниматься?

Разве нельзя полноценно жить сейчас и потом без рисования? Конечно, можно. Но как много потеряет человек в своем развитии, пройдя мимо этой деятельности! Как много возможностей к развитию, которыми наделила его природа, не будет реализовано!

Дети очень рано начинают проявлять интерес к изобразительной деятельности. Их привлекают не только действия с изобразительными материалами, но и результаты этой деятельности. Малыша восхищает след от карандаша, измененная форма пластилина, в них он видит знакомые образы окружающего мира. Активизирует детскую изобразительную деятельность игра. Сказочные сюжеты возбуждают воображение, а рассматривание художественных произведений обогащает новыми изобразительными средствами. Важно поддерживать в ребенке интерес к изобразительной деятельности в течение всего дошкольного детства. Художественное воспитание детей необходимо начинать в самом раннем возрасте. Виды творчества могут быть совершенно любыми: изобразительное искусство, музыка, литература, танцы — главное, чтобы ребенок с малых лет впитывал художественную культуру.

Чтобы она стала неотъемлемой частью его жизни и оказала формирующее воздействие на его личность.

Изобразительная деятельность зарождается в раннем возрасте ребенка. Рисование — это один из важных средств в познании мира, развитии знаний эстетического восприятия, так как непосредственно связано с творческой самостоятельно-практической деятельностью дошкольника.

Чем может быть полезна изобразительная деятельность для развития ребенка?

Изобразительная деятельность дошкольников играет ключевую роль в развитии детской личности, поскольку для ребенка это радость познания и творчества. Необходимым условием умения изображать является зрительное восприятие окружающего мира. Чтобы вылепить или нарисовать какой-нибудь объект, с ним необходимо познаться, запомнить его величину, цвет и форму.

Изобразительная деятельность дошкольников — это развитие мысли, анализа, синтеза, сравнения и обобщения. Она способствует овладению связной речью, обогащению словарного запаса и развитию сенсорики. Расширение запасов познания, наблюдения и сравнения положительно сказывается на общем интеллектуальном развитии ребенка.

В процессе занятий изобразительной деятельностью у дошкольников формируются нравственно-волевые качества. Дети учатся сосредотачиваться, доводить начатое дело до конца, преодолевать трудности и поддерживать товарищей. Быстрее происходит физическое развитие, поскольку изобразительная деятельность требует от ребятшек активных движений и регулярных прогулок на свежем воздухе.

Эстетическое воспитание дошкольников происходит посредством развития у них чувства красоты, формы, цвета, яркости и насыщенности красок. Движущей силой такого многостороннего развития является детский интерес.

В изобразительной деятельности идет интенсивное познавательное развитие, у ребенка раннего возраста уже формируются первые сенсорные ориентировки в цвете, форме, величине, фактуре предметов, развивается способность всматриваться, вслушиваться, анализировать предметы, явления, видеть в них общее и отличное, быть внимательным. Идет первоначальное освоение орудийных действий с изобразительным материалом. Эти действия имеют ярко выраженную сенсорную основу: темп, размах, ритм, направление движений, ощущение характера изобразительного материала — все это требует еще и координации в работе зрительных и двигательных анализаторов. Изображая простейшие предметы и явления, ребенок познает их, у него формируются первые представления.

Изучение изобразительной деятельности детей имеет большую историю, существует множество различных теорий, начиная с рассмотрения рисунка как средства педагогического воздействия и кончая признанием за ним серьезного диагностического и прогностического значения.

В творчестве ребенка отражается его внутренний мир: настроение, переживания, фантазии, влечения, которые он не всегда сам осознает и не всегда высказывает. Для ребенка рисунок является формой выражения мыслей, представлений об окружающей действительности, эмоциональных переживаний.

Посредством рисунка устанавливается контакт при наличии замкнутости, негативистических тенденций у больных детей, которые либо сами мало говорят, либо не хотят обсуждать свои переживания.

Художественное творчество детей представляет интерес не только для педагогов, искусствоведов, но и для психологов, педиатров, психоневрологов, дефектологов. Анализ творчества ребенка может многое дать для понимания его внутренних переживаний и служить диагностическим целям.

Для руководства изобразительностью детей основой являются данные педагогики, психологии, эстетики и искусствоведения, т.к. известно, что процесс изображения предметов и явлений окружающего мира сложен по своей природе и связан с развитием личности ребенка, с формированием его чувств и сознания. В круг вопросов по детскому рисунку входит определение таких методов воспитания и обучения, которые наилучшим образом влияли бы на развитие детей. Для этого нужно хорошо знать своеобразие и закономерности развития психики ребенка.

Знание процессов восприятия, мышления, воображения у детей от 2 до 7 лет дает основание правильно строить — работу с детьми, т.е. определить содержание, метода и приемы их воспитания и обучения. Знания психологии ребенка помогают лучше понять его склонности, желания, выявить способности; знание анатомии, физиологии и гигиены позволяет строить обучение детей соответственно их возрастным особенностям. Необходимо знание высшей нервной деятельности детей, которая определяет все психические процессы в том числе и способность к творчеству. Нужно знать, что для ребенка дошкольного возраста характерно недостаточное развитие анализаторов, слабая координация руки и глаза, быстрая утомляемость. Основной недостаток детского мышления

заключается в хаотичности, отрывочности знаний, в неумении детей объединять отдельные частные результаты мыслительных действий в целостный продукт.

В своих работах дети отражают впечатления от окружающей жизни — жизни природы, людей, вещей, явлений и т.д.

Изобразительная деятельность является самым доступным видом творчества ребенка. Это самый первый вид, который осваивает маленький человечек. Ребенок не может еще ни читать, ни писать, но уже с удовольствием на бумаге вырисовывает каракули. Если поддерживать и направлять ребенка в этом занятии, можете добиться развития тела, души, ума. Поэтому так важны в дошкольном возрасте занятия изобразительной деятельностью. Важно научить детей видеть прекрасное, богатство и красоту природы, ценить различные произведения искусства. Так же в процессе рисования развивается зрительно-двигательная координация, ручная умелость к письму.

Изобразительная деятельность оказывает большое влияние на развитие ребёнка. С раннего детства любят рисовать. Этот вид деятельности их увлекает и радует. Благодаря своей доступности, наглядности и конкретности выражения он приближает к игре. Изобразительная деятельность заключает в себе большие возможности. Она является средством умственного, эмоционального, эстетического и волевого развития детей. В процессе этой деятельности совершенствуются все психические функции: зрительное восприятие, память, мыслительные операции. А развитие мелкой моторики руки развивает мышление и речь, ведь рука, по словам Канта, является выдвинутым вперёд мозгом человека. Рука познаёт, а мозг фиксирует ощущения и восприятия, соединяя их в образы и представления.

Познавая красоту окружающего мира и произведения искусства, ребёнок испытывает положительные эмоции, на основе которых возникают более глубокие чувства: радость, восхищение, восторг, любовь и красота окружающего. Более полному восприятию окружающего мира помогает интеграция музыки, слова и изобразительной деятельности.

Литература:

1. Григорьева, Г. Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М., 1999. — 344 с.
2. Веракса, Н. Е., Веракса А. Н. Развитие ребенка в дошкольном детстве. — М.: Мозаика — Синтез, 2006
3. Ветлугина, Н. А. Развитие художественного творчества детей. // Художественное творчество и ребенок. — М.: Педагогика, 1972. — 264с.
4. Иванова, О. Л., Васильева И. И. Как понять рисунок и развивать творческие способности ребёнка. — СПб.: Речь; Образовательные проекты; М.: Сфера, 2010. — 92 с.

5. ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Нравственное воспитание в процессе формирования личности младшего школьника

Абдулаева Мадина Алиасхабовна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Дагестанский государственный педагогический университет

Современный этап развития образования в РФ характеризуется процессами радикального его реформирования. Государство и общество осуществляют переход от одной социальной системы к другой. Традиционные для многих десятилетий социальные ценности уже не являются таковыми, а новые — находятся на стадии становления, всё ещё конкретизируются и однозначно не восприняты.

Развитие образования происходит в условиях значительного воздействия на этот процесс комплекса дестабилизирующих факторов: экономическая нестабильность, дефицит финансовых средств, несовершенство нормативно-правовой базы, проблемы с исполнением законодательных актов в сфере образования, обострение межэтнических, межконфессиональных отношений, активизация религиозного и национального экстремизма и др. влияний. По мере углубления процессов перехода экономики на механизмы рыночного регулирования демократизации государственного аппарата и гуманизации общественной жизни в стране все актуальнее становятся проблемы взаимосвязи обучения и воспитания подрастающего поколения. Об этом свидетельствует Национальная доктрина образования в РФ, содержание, которой пронизано идеей обеспечения единства образования, воспитания и развития, учащихся в период их обучения в учреждениях общего или профессионального образования [1].

В России принята и реализуется Федеральная Программа развития образования, главной целью которой является развитие системы образования в интересах формирования гармонически развитой, социально активной, творческой личности.

Выполнение программы ориентировано на достижение двенадцати подцелей. Многие из них ориентируют государство и общество на гармоничное развитие личности, усиление воспитательных функций образования, формирование нравственной природы подрастающего поколения (гражданственности, уважение к правам и свободе человека, любви к Родине, семье, окружающей природе).

Национальная программа развития образования подчеркивает, что судьба подрастающего поколения в значительной мере зависит от восстановления и устойчивого функционирования системы воспитания, определяющей

нравственные ориентиры, дающие духовную опору на подлинные, а не мнимые жизненные ценности, формирующие гражданственность и патриотизм.

Проблема нравственного воспитания подрастающего поколения приобретает всевозрастающую значимость. В условиях роста безработицы, преступности, пропаганды средствами массовой информации, далеко не лучших образцов западной культуры, насилия, злобы человека к человеку, низкого уровня правового воспитания, снижения престижности права на труд, формальной декларативности бесплатного медицинского обеспечения и образования. Упомянутые и другие факты оказывают негативное влияние на уровень духовно-нравственной воспитанности личности учащихся, создают почву для формирования у детей, подростков, молодёжи аморальной психологии, поведения индивидуализма и эгоизма, неуважительного отношения к старшим, друг к другу, производительному труду, сельскому хозяйству и промышленности, стремления к легкой наживе [3].

Неслучайно Национальная доктрина образования РФ ориентирует директивные документы на воспитание у учащейся молодёжи высокой нравственности. Данное положение приобретает статус целевой ориентации национальной системы образования России на реализацию, которой мобилизованы усилия общего, профессионального и дополнительного образования страны с акцентом внимания на общеобразовательную школу.

Формирование нравственной природы личности начинается с момента рождения, продолжается на протяжении всего периода пребывания детей в дошкольных учреждениях, в общеобразовательной школе и учебных заведениях среднего и высшего профессионального образования. Нравственное воспитание является важнейшей стороной формирования и развития личности ребенка и предполагает становление его отношений к родителям, окружающим, к обществу, Родине, своим обязанностям и самому себе.

В дошкольном возрасте у детей формируются первоначальные нравственные чувства и представления, элементарные навыки нравственного поведения. Приобретенные ребенком в дошкольном возрасте формы поведения и отношений с взрослыми и сверстниками, нравственные

знания и чувства являются тем фундаментом, на котором в начальных классах происходит развитие новых форм нравственных отношений, поведения, чувства, сознания. В процессе нравственного воспитания школа формирует у младшего школьника чувства патриотизма, интернационализма, товарищества, активное отношение к общественной деятельности [2].

Для решения проблемы нравственного воспитания наиболее благоприятным сенситивным периодом является младший школьный возраст. Он характеризуется повышенной восприимчивостью внешних влияний, верой в истинность всего, чему учат, что говорят, в безусловность и необходимость нравственных норм, отличающийся бескомпромиссностью в нравственных требованиях к другим, непосредственностью в поведении. Именно в этом возрасте возникают возможности для систематического и последовательного нравственного воспитания.

Воспитание протекает, прежде всего, в повседневной жизни ребенка, где он привыкает следовать нравственным правилам, нормам, принципам и где он может сам убедиться в их необходимости. Учатся ли дети, играют ли в школьном дворе — всюду в их деятельности проявляются определенные нравственные качества, положительные или отрицательные, следовательно, нравственное воспитание нужно рассматривать как особый раздел воспитания.

Социокультурная ситуация в России в начале XXI века сопровождается сменой общественного порядка, остротой политических, социально-экономических и духовно-нравственных проблем. Изменившиеся идеалы и ценности, усложнение социальной структуры, идейный и нравственный плюрализм, безработица — все это сильно повлияло на социализацию молодежи, воспитания у неё нравственных ценностей. Образование утратило свою основную составляющую — деятельность по развитию нравственных качеств личности. С одной стороны, наибольшее значение приобрело наличие материальных ценностей, с другой — в обществе начали признаваться индивидуальные цели личности, включающие в себя уникальность каждого ученика, его личностную стратегию развития. За последние годы государство ориентирует общеобразовательную школу, общество на воспитание подрастающего поколения как приоритетную задачу [4].

В законе Российской Федерации «Об образовании» задачи образования и воспитания интегрированы в единый аксиологический комплекс: воспитание любви к Родине, гражданственности, патриотизма, взаимопонимания и сотрудничества между народами, следование общечеловеческим ценностям, воспитание интернационализма, готовность жить в современном обществе, стремясь к его совершенствованию, формирование научной картины мира в свободном выборе учащимися взглядов и убеждений, а, следовательно, и ценностных ориентаций. Существенные изменения в их структуре, связанные со сложным процессом утверждения в сфере образования гуманистических и демократических принципов, нередко вступающих в резкий конфликт с правилами рыночной

экономики, диктуют новые, более гибкие, свободные от идеологических догм и политической конъюнктуры подходы к воспитанию и образованию молодежи.

Программа развития воспитания, в системе образования России утвержденная приказом Минобразования России определила цели, задачи и направления совершенствования организации воспитания в системе образования на долгосрочной основе. Она направлена на реализацию стратегии развития воспитания подрастающего поколения, определенной в «Конституции Российской Федерации», Законе «Об образовании», «Федеральной программе развития образования», «Национальной доктрине образования в Российской Федерации», «Концепции модернизации российского образования», Государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации», Федеральной целевой программе «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе», Федеральной целевой программе «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе».

На основе ориентиров, заложенных в «Конституции России», выделены приоритеты воспитательной деятельности и развития нравственных ориентиров личности применительно к различным типам образовательных учреждений.

Межведомственная общенациональная программа концентрирует свою деятельность в ближайшей перспективе по разработке методики прогнозирования воспитательной работы на основе мониторинга функционирования воспитательного комплекса и информационно-аналитической системы «Воспитание и развитие детей в Российской Федерации», законодательного обеспечения благополучия учащихся, в соответствии с Конвенцией ООН, через президентскую программу «Дети России» и ее целевые программы; через моделирование воспитательных систем в условиях формирования целостного воспитательного пространства, во взаимодействии семьи и школы в структуре социализации учащихся.

Современная российская система образования вступила в новую фазу взаимосвязей с государством и обществом. Законодательные документы, относящиеся к сфере образования: «Федеральная программа развития образования», «Национальная доктрина образования», приказ Министерства образования Российской Федерации «Об утверждении образовательных стандартов» — последовательно раскрывают сущность модернизации образования в сфере воспитания нравственных критериев.

Сегодня, школа должна работать в логике образовательной потребности школьника, давая качественное образование и воспитание, позволяющие адекватно ориентироваться и достойно действовать в современной социокультурной ситуации. Модернизация возможна только через развитие новой модели воспитательной системы школы, класса как единого образовательного пространства, структурирующего целостность и полноту современного знания и формах гуманной ценности, нравственно здоровых ориентиров.

Литература:

1. Азбука нравственного воспитания: Пособие для учителя. / Под ред. И. А. Каирова, О. С. Богдановой. — М.: Просвещение, 1997—17с.
2. Толкачева, Т. М. Гражданское воспитание младших школьников в учебном процессе. Методические указания/ Т. М. Толкачева. — Оренбург: ГОУ ОГУ, 2003. — 14 с.
3. Чепикова, Л. В. О преемственности в воспитании нравственной культуры у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста / Л. В. Чепикова // Воспитание школьников. — 2007. — № 8. — с. 37—38.
4. Чепиков, В. Т. Воспитание нравственных качеств младших школьников/Учеб. — метод. пособие / В. Т. Чепиков. — Гродно: ГрГУ, 2001. — 189 с.

Обучение первоклассников грамоте с использованием сюжетно-ролевых игр

Бабаян Лилия Камовна, магистрант

Штец Александр Александрович, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент МАНПО

Севастопольский государственный университет

Статья посвящена актуальным аспектам влияния различных видов дидактических игр на успешное обучение младших школьников грамоте. Авторами представлены примеры сюжетных и ролевых дидактических игр, которые могут способствовать эффективному формированию языковой и коммуникативной компетенции первоклассников, а также повышению уровня мотивации в изучении русского языка.

Ключевые слова: дидактическая игра, сюжетная игра, ролевая игра, лингвистическая сказка.

Одним из требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования второго поколения является необходимость учета особого этапа жизни ребенка, который связан с изменением при поступлении в школу ведущей его деятельности — с переходом к учебной деятельности при сохранении значимости игровой, имеющей общественный характер и являющейся социальной по содержанию.

Фундаментальные исследования в области психологии и педагогики (Ш. А. Амонашвили, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, Г. М. Коджаспирова, М. Кордуэлл, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, К. Д. Ушинский, Д. Б. Эльконин и многие другие) убедительно показывают, что в период перехода ребёнка в школьный возраст одним из эффективных средств организации учебного процесса и активизации познавательной деятельности младших школьников по-прежнему остается игра. В психологии этот период называют кризисом 7 лет, в рамках которого происходит рождение социального «Я» личности ребёнка, сопровождающегося изменениями ее самосознания и переоценкой ценностей. Ведущей деятельностью становится учебная, появляются новые обязанности, иными становятся отношения с окружающими. Тем не менее, формирование учебной деятельности требует значительного количества времени, поэтому обучение первоклассников в букварный период не может осуществляться без учета особенностей игровой деятельности.

В условиях школьного обучения реализация игровой деятельности должна быть сориентирована не на игру

в целом, а на ее особую дидактическую разновидность. Это предполагает системно-деятельностный подход к обучению младших школьников, заявленный в ФГОС НОО второго поколения. Применение данного подхода обеспечивает активную познавательную деятельность учащихся, формирует готовность к самореализации, организует учебное сотрудничество с взрослыми и сверстниками в познавательной деятельности, а также и посредством дидактических игр. [4, с.136] В настоящее время существует множество определений дидактической игры. Однако актуальными, по нашему мнению, с точки зрения требований системно-деятельностного подхода оказываются следующие варианты определения.

Первый вариант определения, который дается в Большом психологическом словаре, рассматривает дидактическую игру как «вид игры, организуемой взрослым для решения обучающих задач. Дидактическая игра может быть и ролевой и игрой с правилами». [1, с. 175] В данном определении основополагающей является связь дидактической игры с решением «обучающих задач».

Второй вариант определения трактует дидактическую игру как «соревнование или состязание между учащимися по заранее согласованным правилам, которое используется для достижения конкретных дидактических целей». [2, с.184] С точки зрения данного определения самым важным является то, что дидактическая игра может реализоваться в коллективном обучении на основе состязательной деятельности младших школьников.

Для нашего исследования особенное значение приобретает и то, что в современной дидактике сложилось устойчивое понимание того, что применение дидактических игр как одного из наиболее продуктивных средств обучения позволяет, во-первых, учить детей весело, радостно, без принуждения. Во-вторых, дидактическая игра помогает организовать деятельность ребенка, обогащает его новыми сведениями, активизирует мыслительную деятельность, внимание, а главное, стимулирует речь. В результате чего у детей появляется интерес к урокам обучения грамоте, воспитывается любовь к родному языку. В-третьих, дидактическую игру можно применять в различных вариантах (иногда использовать только фрагменты игры), обновляя при этом речевой материал и включая в нее дидактический материал по обучению грамоте разноуровневого характера.

По мнению И. Хейзинга [7], Д.Б. Эльконина [9], М.Г. Яновской [10] и др. совершенно необходимо как можно чаще ставить учащихся начальных классов в позицию автора, давать им возможность выразиться, раскрыть себя, своё отношение к происходящему, свои чувства, эмоции, чтобы дети могли получать ответы на волнующие их вопросы. Иначе говоря, необходимо существенно повышают степень субъектности учащихся в обучении. Позволяют этого добиться такие виды дидактических игр как сюжетные и ролевые игры.

Так, сюжетно-ролевая игра, отмечает А.П. Усова, имеет решающее значение для развития у детей воображения. Игровые действия происходят в мнимой, вымышленной ситуации; ребенок берет на себя роли воображаемых персонажей. Такая практика действия в вымышленном пространстве способствует тому, что дети приобретают способность к творческому воображению. [6]

Также сюжетно-ролевая игра, по определению Н.Я. Михайленко, является одним из видов дидактических игр, в котором дети отражают явления окружающей действительности через ролевое взаимодействие. [5] На наш взгляд, для успешного ролевого взаимодействия младших школьников в условиях обучения грамоте огромное значение приобретает ориентация сюжетных игр на вымышленные сказочные истории, но не искажающих принцип научности обучения. К таким сюжетно-ролевым играм могут относиться лингвистические сказки. Не случайно Т.А. Ладыженская настаивала на том, что лингвистическая сказка — это «речевой жанр, представляющий своеобразный «симбиоз» поэзии и науки, эмоционального и рационального, созданный с целью воспитывающего обучения». [3, с.127] Здесь следует добавить: не только воспитывающего, но и развивающего обучения младших школьников.

Лингвистические сказки, как и сказки любого другого вида, имеют свою композиционную структуру, в которую входят: присказка, зачин, сказочное действие и концовка. Однако в концовках лингвистических сказок говорится о лингвистических понятиях, а в других структурных ком-

понентах раскрывается их языковая природа. Таким образом, в обучении лингвистические сказки могут решать следующие задачи:

- 1) объяснить сложный учебный материал на доступном уровне;
- 2) сформировать у младших школьников внутреннюю мотивацию на обучение русскому языку;
- 3) включить детей в активную познавательную деятельность;
- 4) обеспечить повышение уровня теоретической подготовки учащихся.

Лингвистическая сказка может успешно выполнять и функцию реализации учебной деятельности на основе решения учебно-практических задач. Для этого лингвистические сказки должны содержать определенные проблемные ситуации, формирующие у детей готовность отвечать на возникающие в лингвистической сказке вопросы, находить правильные решения проблем.

Перечисленные дидактические возможности лингвистических сказок приобретают огромное значение для эффективного развития у младших школьников фонематического слуха в букварный период обучения грамоте. На наш взгляд, наиболее удачно такие лингвистические сказки были разработаны в учебно-методическом комплексе обучения грамоте, под редакцией А.А. Штеца. [8] В качестве яркого примера реализации сюжетно-ролевой дидактической игры как средства развития фонематического слуха первоклассников может выступить лингвистическая сказка «Гласные — согласные».

Гласные — согласные

Однажды звуки пошли в лес за грибами, некоторые из них забрели в самую чащу и заблудились. Стали они кричать, звать на помощь друзей. Но, к их несчастью, в чаще леса жила старуха Глухота. Услышала Глухота крики и страшно рассердилась, потому что терпеть не могла громких звуков. Решила она заколдовать звуки, да так, чтобы они не могли больше громко кричать.

Подошла она к ним и сказала: «Ладно, выведу я вас из леса, но при одном условии, если вы согласитесь, когда захотите кричать, закрывать свой ротик». Испугались звуки, да делать нечего — не погибать же в лесу — и согласились с условием Глухоты. Вывела она звуки из леса, а в след им сказала: «С этого момента, чем сильнее вам захочется закричать, тем сильнее у вас будет смыкаться ротик».

С тех пор звуки, которые согласились с условием старухи Глухоты, стали называть согласными. Они уже не могли кричать, потому что их ротик стал смыкаться. А те звуки, которые не заблудились в лесу, сохранили свой голосок, и их стали называть гласными. Не верите? Тогда давайте проверим: действительно ли, когда произносим согласные звуки, наш рот смыкается, а когда произносим гласные — рот размыкается.

Положите пальчики на губы и произнесите звуки [б], [п], [м], [в]. Определите, ваши ротки смыкаются или размыкаются. Как бы вы назвали эти звуки?

А теперь положите пальчики на свои губы и произнесите звуки [а], [о], [и], [э]. Как бы вы назвали эти звуки?

Главная особенность этой лингвистической сказки заключается в том, что в ней дается деятельностная характеристика дифференциальных признаков гласных и согласных звуков с позиции способов их образования: согласные, по выражению А.Н. Гвоздева, — «ртосмыкательные», а гласные — «рторазмыкательные». Различение и усвоение младшими школьниками гласных и согласных звуков таким образом осуществляется на основе лингвистического эксперимента, благодаря которому реализуется системно-деятельностный подход к обучению первоклассников грамоте. С другой стороны, лингвистический эксперимент позволяет младшим школьникам глубоко осознавать центральные понятия фонетики и способы их различения, существенно повышая субъектность учащихся в учебном процессе.

Лингвистические сказки могут играть существенную роль и в эффективном формировании у первоклассников учебной деятельности, обеспечивая освоение фонетических понятий как «содержательных обобщений». Такой возможностью может обладать, например, лингвистическая сказка: «Судья Ударение».

Судья Ударение

Решила старуха Глухота поссорить гласные звуки, которые ей не подчинились и громко кричали и пели. Долго она думала и наконец придумала.

Она достала блестящий золотой ключик, такой же, как в сказке про Буратино (вы помните?). Обратилась Глухота к гласным звукам, которые произносятся в слове **ключик**.

— Какие это звуки, ребята?

Так вот, она отдала звукам ключик и сказала: «Этот ключик волшебный и может принадлежать только самому сильному звуку в слове **ключик**».

Конечно, старуха Глухота все это сделала специально: для нее было главным поссорить звуки и, чтобы им было плохо. Ведь когда с кем-то поссоришься, тебе плохо и грустно, верно?

Вот и стали звуки [у] и [и] спорить. Гласный [и] кричит: «Я самый сильный! Это мой ключик!» Звуку [у] стало обидно: «Нет, я самый сильный! Это мой ключик!» А Глухота спряталась за елку и радуется.

Но в стране Читалии жил и свой судья, которого звали Ударение. Услышал судья крики, пришел к звукам [и] и [у] и рассудил их.

— Как вы думаете, что сказал судья Ударение? Какой звук произносится громче и протяжнее в этом слове? Давайте все вместе позовем: «Ключик! Ключик!» В первый или во второй раз слово звучит ясно и правильно? Конечно, в первый раз, значит, в этом слове звук [у] более сильный, или ударный.

Так же рассудил звуки и судья Ударение, а чтобы другие гласные больше не спорили, в словах самому сильному звуку прикрепил особый значок «ѐ» — ударение.

С тех пор слова судьи Ударения: «Ударение над гласным может сделать слово ясным! (Л. Шкатов)», — стали девизом жителей страны Читалии. Ну, а злая Глухота так и осталась ни с чем.

Сущность учебной задачи в данной сказке заключается в открытии различительной функции ударения, на основе активного сравнения изменения смысла слова в зависимости от места ударения в нем. Открывая такую функциональную природу ударения, учащиеся получают возможность освоить и универсальный (общий) способ решения конкретных учебно-практических задач различения ударных и безударных гласных в словах.

Для закрепления первоклассниками смысловозначительной функции ударения может применяться ролевая игра «Иностранцы».

Иностранцы

Ребята, вы, наверно, заметили, что в нашем языке ударение может падать и на первый, и на последний гласный. А есть такие языки, в которых ударение всегда падает на последний гласный, как, например, во французском языке: **Париж, пальто, кино**. Поэтому французы, когда учатся говорить по-русски, часто произносят русские слова на французский лад: во всех словах ударным делают последний гласный. Например, вместо **быстро** говорят **быстро**.

А теперь представьте, что к нам приехали учиться русскому языку французы. Кто хочет сыграть роль французов?

Не забывайте: французы плохо говорят по-русски, все слова произносят с ударением на последнем гласном.

Учитель показывает картинки, в названии которых (**рыба, муха, курица, кукушка, бабочка** и другие) ударная первая гласная. «Французы» произносят слова с перестановкой ударения, а остальные дети их поправляют.

По своему содержанию предложенная игра направлена на формирование у первоклассников умений осуществлять проверку правильности ударения с помощью приемов изменения места ударения и сравнения слов с правильной и неправильной его постановкой, т.е. определения, в каком случае слово становится «ясным и понятным». Благодаря своей занимательной форме подобные ролевые игры позволяют без особой перегрузки учащихся проработать большое количество слов и добиться высокого качества действий фонетического анализа слов.

Сюжетно-ролевые игры могут оказать неоценимую помощь и в обучении первоклассников звуко-буквенному разбору. Например, для знакомства первоклассников с многочисленными правилами употребления и чтения букв гласных после букв **Ж** и **Ш** может ис-

пользоваться лингвистическая сказка «День рождения шипящих».

День рождения шипящих

Жили в городе Буквограде братья, твердые шипящие **Ж** и **Ш**. Сегодня у них день рождения. Решили они пригласить к себе подружек — гласных, обозначающих твердость, так как сами были твердыми.

— Как вы думаете, кого именно они позвали?

— Конечно, буквы **а, о, у, ы, э**. Вот им и разослали шипящие приглашения. Буквы **а** и **у** пришли сразу и принесли подарки.

Прочитайте слова и узнайте, какие подарки принесли буквы:

жакет, шарик, журнал, шубка.

Приглашение получила и буква **о**. Но в это время к ней в гости пришла подруга буква **ё**.

— Что же делать? Как бы вы поступили?

Вот и она взяла ее с собой. Буквы **о** и **ё** также принесли подарки. Прочитайте слова — и вы узнаете, какие подарки принесли буквы:

жёлудь, флажок, мышонок, кошёлка.

С этих пор благодарные шипящие стали дружить с буквой **ё**, хотя по-прежнему читаются перед ней твердо:

шёпот, бережёт, жёлудь, шёл.

А вот буквы **ы** и **э**, хотя и получили приглашение, но прийти не смогли. Они должны были идти на урок в другую школу, так как ребята их давно пригласили. Обижать ребят не хотелось, но и шипящих — тоже. Вот и решили они попросить своих соседей и **и** и **е** отнести подарки буквам **Ж** и **Ш**, но забыли предупредить, что **Ж** и **Ш** —

твердые шипящие. Вот эти подарки — **ежевика, орешек, жираф, машина**.

Подарки так понравились шипящим, что они решили дружить с буквами **и** и **е**, но свое твердое чтение не изменили.

Итак, с какими же буквами гласных подружились буквы **Ж** и **Ш** и стали употребляться с ними на письме?

В основу сюжетной линии данной лингвистической сказки положен мнемонический прием, позволяющий младшим школьникам увидеть и объяснить, опираясь на свой жизненный (эмпирический) опыт, своеобразие связей между буквами согласных и гласных звуком. Таким образом, центральный в содержании обучения грамоте позиционный принцип русского графики получает своё уточнение, что обеспечивает полную реализацию учебной деятельности младших школьников в букварный период.

Рассмотренные примеры сюжетно-ролевых игр показывают, что их системное использование на уроках обучения грамоте в первом классе никак не противоречит центральному требованию ФГОС НОО второго поколения — необходимости ориентации обучения на ведущую учебную деятельность. Более того, правильная организация сюжетно-ролевых игр способствует эффективному формированию языковых и коммуникативных компетенций учащихся, развитию их фонематического слуха, а также повышает уровень мотивации в изучении лингвистического материала. Использование сюжетно-ролевых игр позволяет развить у детей воображение и литературно-творческие способности, так как лингвистическая сказка — это своего рода воплощение научного познания в поэтический образ, который позволяет человеку представить явления в их общем и вместе с тем в конкретном виде как нечто живое, органическое.

Литература:

1. Зимняя, И. А. Психологический словарь/И. А. Зимняя. — М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. — 384 с.
2. Коджаспирова, Г. М. Словарь психолого-педагогический: безопасность образовательной среды/Г. М. Коджаспирова. — М.: Экон-Информ, 2010. — 208 с.
3. Ладыженская, Т. А. Речевые секреты/Т. А. Ладыженская. — М.: Просвещение, 1992. — 144 с.
4. Министерство образования и науки Российской Федерации: Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Второе поколение. — М.: Просвещение, 2010.
5. Михайленко, Н. Я., Короткова Н. А. Организация сюжетной игры в детском саду: Пособие для воспитателя. 2-е изд., испр./ Н. Я. Михайленко., Н. А. Короткова — М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2000. — 96 с.
6. Усова, А. П. Роль игры в воспитании детей/ А. П. Усова. — М.: Просвещение, 1976. — 94 с.
7. Хейзинг, Й. В тени завтрашнего дня, Homo Iudens./ Й Хейзинг. — М., 1992. — 284 с.
8. Штец, А. А., Сабодях Р. В., Исаева С. А. Обучение чтению и письму в букварный период (1–4). Программа. Методические рекомендации: Пособие для учителей начальных классов /Под ред. А. А. Штеца. — М.: АРКТИ, Рольф, 2002. — 208 с.
9. Эльконин, Д. Б. Как учить детей читать // Дошкольное воспитание. 1997. — № 3, 6, 7, 8, 10. — 1998.
10. Яновская, М. Г. Эмоциональные аспекты нравственного воспитания / М. Г. Яновская. — М.: Просвещение, 1989. — 364 с.

Структура урока в рамках реализации системно-деятельностного подхода

Жданова Юлия Анатольевна, учитель истории и обществознания
МБОУ СОШ № 19 г. Белово (Кемеровская обл.)

Современная социальная действительность выдвигает все новые и новые требования к образованию. Это продиктовано самой жизнью. Наша жизнь стремительно меняется, внедряются новые технологии, появляется огромный поток информации, в которой каждому из нас порой трудно разобраться. В этих условиях школа должна готовить учеников к той жизни, о которой сама еще не знает. Поэтому наша задача сегодня не в том, чтобы дать ученику необходимые знания, сколько обеспечить ему условия для общекультурного, познавательного, личностного развития, проще говоря, научить его учиться.

По сути, в этом и состоит главная задача нового стандарта образования, который предполагает изменение системы образования: переход от объяснения к деятельности. В основу нового образовательного стандарта был положен системно-деятельностный подход.

На самом деле, системно-деятельностный подход — это не такое уж и новое явление. Еще Л. Н. Толстой говорил: «Если ученик в школе не научился сам ничего творить, то в жизни он всегда будет только подражать, копировать, так как мало таких, которые бы, научившись копировать, умели сделать самостоятельное приложение этих сведений». Само понятие было введено в обращение еще в 1985 году как синтез классического системного подхода в обучении и деятельностного подходов.

В чем же современная суть этого подхода? Слова К. Д. Ушинского отражают суть урока современного типа, в основе которого заложен принцип системно-деятельностного подхода: «Нужно, чтобы дети, по возможности, учились самостоятельно, а учитель руководил этим самостоятельным процессом и давал для него материал». Таким образом, меняется роль учителя в образовательном процессе. Теперь учитель не источник знаний, а скорее проводник, инструктор, который поможет организовать процесс поиска информации, и применения полученных знаний на практике. Учитель призван осуществлять скрытое управление процессом обучения, быть вдохновителем учащихся.

Каждый раз, готовясь к очередному уроку, мы задаем себе одни и те же вопросы:

А) как сформулировать цели урока и обеспечить их достижение;

Б) какой учебный материал подобрать и какой дидактической обработке его подвергнуть;

В) какие методы и средства обучения выбрать;

Г) как организовать собственную деятельность и деятельность учеников;

Д) как сделать, чтобы взаимодействие всех компонентов привело к системе знаний, умений и навыков.

В данном случае, успех урока зависит от таланта и мастерства учителя, его умение организовать «поиски»

на уроке, умение управлять, и не натаскивать. Самое сложное для учителя перестроиться самому, стать этим самым проводником, инструктором, организатором получения знаний. Но это сложно лишь на первый взгляд. У каждого из нас есть огромный багаж опыта, знаний, умений, каждый из нас владеет огромным багажом педагогических технологий, с помощью которых можно реализовать эти новые требования.

Структура урока на основе деятельностного подхода к обучению включает в себя следующие этапы:

- 1) мотивационно-ориентированный этап.
- 2) постановка проблемы
- 3) открытие нового знания (построение проекта выхода из затруднения)
- 4) формирование и закрепление полученного опыта. решение проблемы, применение знаний и умений
- 5) рефлексия
- 6) домашнее задание.

Существует очень много приемов, видов и форм учебных заданий деятельностного метода обучения.

Остановлюсь на некоторых из них.

1. Побуждающей силой является мотив. Многие учителя говорят «Приведите нам учеников, которые хотят учиться, и мы научим их всему». Но по данным статистики приходя в 1 класс всего 50% обучающихся хотят учиться, а к концу 1 полугодия таких остается только 20%. И именно поэтому мотивационный этап наиболее важен в процессе обучения. Скорее это залог успешного урока. На этом этапе следует не только создать ситуацию психологического настроя на урок, но и поставить проблему.

- пожелания друг другу
- положительный настрой
- подумать, что пригодится для успешной работы на уроке
- девиз, эпиграф
- знакомство с планом урока
- притча
- рассказ о реальных событиях

Ребята без труда формулирую тему урока, которую впоследствии записываем на доску.

2. На этапе осмысление учебных задач или актуализации знаний очень важно, чтобы ребята смогли поставить цели, определиться с практической значимостью изучаемого материала. Для этого можно использовать:

- мини-задания каждому (как часть А и В в ЕГЭ)
- Приемы — «Я уже знаю», «Ключевые слова», «Кластер». Составление таблицы «я уже знаю — я хочу узнать» поможет сформулировать задачи урока и в конце занятия вернувшись к ней подвести итоги урока и определить домашнее задание.

— Технология — «Ассоциативный ряд». Ассоциативный ряд начинается с ключевого слова темы, записанного на доске. Учащимся предлагается записать (назвать) или поделиться с соседом ассоциациями и выбрать наиболее «удачные». В результате на доске появляется либо структурно-логическая схема, либо таблица, позволяющая классифицировать ассоциации учащихся...

Технология — «Атака мыслей». Цель: решение проблемы посредством объединения творческих мыслей учащихся.

«Верю — не верю» Ученикам по группам или индивидуально нужно доказать или опровергнуть изложенные факты.

— Проблемная ситуация (проблема записывается на доске). Например,

Пример. Тема «Права несовершеннолетних по трудовому законодательству». 9 класс.

Задание: «Предприниматель А. принял на работу 14-ти летнего Б. в качестве грузчика на оптовый склад табачных изделий на следующих условиях:

— 6-дневная рабочая неделя, продолжительность рабочего дня 8 часов;

— ежегодный оплачиваемый отпуск — 2 недели;

— испытательный срок при приеме на работу — 3 месяца.

Вопрос: Какие права несовершеннолетнего Б. в сфере трудового законодательства были нарушены?»

3. На этапе открытия нового знания обучающиеся сами добывают знания, решают проблемные ситуации.

— проблемное обучение (это всегда противоречие)

— работа с текстом (В Дании, где ФГОС на практике, отдельный урок — «Анализ учебного текста», поэтому легче историкам, литераторам и т.д.

— групповая форма (по ФГОС 5 групп по 5 человек). Например, урок в 7 классе «17 век — Бунташный век». Карточки для групп: медный бунт, соляной бунт, восстание Степана Разина (1 этап), восстание Степана Разина (2 этап), выступления старообрядцев.

Пошаговые карточки, у каждого в группе своё задание, но выливается в общее (дата восстания, место, участники, причины восстания, повод к восстанию, основные события, результат);

— практические задания (рабочие тетради, тесты);

— игра (морской бой, аукцион знаний, крестики нолики).

4. На этапах формирования и закрепления полученного опыта деятельность ученика не должна сводиться к запоминанию и воспроизведению информации, сообщаемой учителем, так как при этом мало развиваются способности и умения учащихся, такие как:

— умения видеть проблемы,

— ставить вопросы,

— анализировать и сопоставлять факты,

— выделять элементы целого и творческое мышление.

Я стараюсь использовать частично-поисковые, проблемные, интерактивные методы:

— Дискуссии

— Дебаты

— Ролевые игры

— Различные виды групповых работ

— Деловые игры

— Турниры знатоков

— Организация работы с текстом.

Формы:

1. Составление вопросов к тексту и ответы на них.

2. Комментированное чтение текста.

3. Аналитическое чтение текста.

4. Разбить текст на смысловые части.

5. Составление тезисного плана.

6. Составление таблиц.

7. Подбор примеров, раскрывающих основные идеи текста.

8. Составление логической схемы.

Приемы «Пометки на полях», «Плюс и минус» Цель этого приема — показать неоднозначность любого общественного и исторического явления, например: Найти отрицательное и положительное в реформе.

«Три предложения» (передать содержание 3-я предложениями).

В играх (ролевые, маршрутные, конкурсные) моделируется ситуация. В ролевых ситуациях (их можно придумать бесконечное множество) ученики, становясь родителями и детьми, врачами и пациентами, друзьями и врагами, соседями, разрешают жизненно важные проблемы взрослых.

«Ситуации». Цель — закрепить и обобщить знания. Класс делится на группы, каждая из которых получает задание: придумать жизненные ситуации нарушения прав человека. Одна группа рассматривает гражданские права, другая — политические, третья — социальные, четвертая — экономические. Далее ситуации зачитываются или даже инсценируются группой.

«Парные карточки». Готовится набор карточек, которые могли бы составить пары.

Конкурсные игры на уроках повторения.

Написание эссе.

— ПОПС — формула

— МОПС — формула (мнение — объяснение — пример — следствие)

Фома Неверующий: ученик участвует в управлении обучением, исполняя роль недоверчивого ученика. Как только произносится нечто, что может вызывать сомнения у учеников, Фома поднимает руку. «Я не верю! Докажите, что...»

Подготовка творческих работ: рисунок, плакат, синквейн

Исследовательские методы: работа над проектом, социологический опрос, исследование.

5. Задача последнего этапа — самоконтроль и самооценка. Это позволяет учащимся ответственно относиться к выполняемой работе, учит адекватно оценивать результаты своих действий. Важно, чтобы на этом этапе

урока каждый ученик почувствовал ситуацию успеха: «Я могу» и у него возникло желание закрепить удачный результат.

- воспроизводящая: задания на закрепление (письменно или устно), синквейн (словесная)
- самооценка работы на уроке (оценивание понимания темы урока, своей индивидуальной работы и работы в группе, работы группы в целом)

6. Также немаловажно организовать и домашнюю работу обучающихся. Домашнее задание — это продолжение работы на уроке.

- записано на доске
- разноуровневое: даётся максимум, дети выбирают минимум
- дом. зад. по желанию,
- творческое задание (составить презентацию, подготовить домашний проект, написать эссе)

На каждом этапе следует стремиться развить мыслительную деятельность учащихся, заложить основы для формирования ключевых компетенций. Главное в деятельностном методе — это деятельность самих учащихся. Попадая в проблемную ситуацию, дети сами ищут из нее выход. Функция учителя носит лишь направляющий и корректирующий характер. Ребенок должен дока-

зать право существования своей гипотезы, отстаивать свою точку зрения.

Результаты реализации деятельностного подхода:

- активизируется познавательная деятельность учащихся на творческой основе;
- учащиеся приобретают умение грамотно, аргументировано отстаивать свою позицию;
- вырабатываются навыки критического анализа текста;
- создается ситуация успеха для каждого школьника;
- актуализируется мыслительная деятельность школьников.

Трудности внедрения деятельностного подхода.

Сложности вызывают виды работы, где требуются большие затраты времени на подготовку, определенная база знаний, мыслительная деятельность, умение выступать: семинары, диспуты, ролевые игры.

Закончить мне бы хотелось словами Николая Рериха: *«Ни один завоеватель не может изменить сущность масс, ни один государственный деятель: но учитель... может совершить больше, нежели завоеватели и государственные главы, они, учителя, могут создать новое воображение и освободить скрытые силы человечества».*

Литература:

1. Асмолов, А. Г. Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения/ Педагогика М.: 2009 — № 4. — С18–22.
2. Дусаевичкий, А. К., Кондратюк Е. М., Толмачева И. Н., Шилкунова З. И. Урок в развивающем обучении: Книга для учителя. — М.: ВИТА-ПРЕСС, 2008.
3. Петерсон, Л. Г., Кубышева М. А., Кудряшова Т. Г. Требование к составлению плана урока по дидактической системе деятельностного метода. — Москва, 2006 г
4. Кудрявцева, Н. Г. Системно-деятельностный подход как механизм реализации ФГОС нового поколения /Н. Г. Кудрявцева //Справочник заместителя директора. — 2011. — № 4. — С.13–27.
5. Купавцев, А. В. Деятельностный аспект процесса обучения/А. В. Купавцева // Педагогика. — 2002. — № 6. — С.44–66.

О способах формирования метапредметных компетенций

Журавлева Людмила Александровна, учитель истории и обществознания;

Ковтюх Ирина Владимировна, учитель иностранного языка;

Пышнограев Сергей Викторович, учитель истории и обществознания

МБОУ СОШ № 99 г. Воронежа

В основе современного урока должна лежать деятельность, которая подготовит ученика к жизни в обществе — не просто продемонстрирует его знания, а научит взаимодействию с различными сферами окружающего мира.

В современной школе традиционный урок «только по предмету» не является более актуальным. Обязательно присутствие постоянной связи с другими предметами через универсальные учебные действия (УУД). Учебные программы позволяют совместить материал нескольких

предметов, расширить информационное пространство учащихся и подготовить нетрадиционное урочное занятие, но одних только межпредметных связей не хватает для достижения современных образовательных целей. Одна из задач гуманитарных дисциплин в формировании УУД является развитие коммуникативных компетенций; умения связно и логично выражать свое мнение, формировать культуру устной речи. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом второго по-

коления (ФГОС) этому должны способствовать метапредметные связи.

Разработка и внедрение метапредметных связей сегодня является крайне востребованным, что отражается в педагогических исследованиях. Их важность для образовательного процесса декларируются в работах М. А. Пинской [5], А. В. Иванова [7], Н. Л. Галеевой [3, 4], Г. А. Ва-

ськовской и ряда других авторов [1,2]. Учёные отмечают, что ФГОС предоставляет учителю широкий простор для своей деятельности и развития, но она должна быть направлена на достижение главной цели образования — социализированной личности, а в основе этого лежит метапредметная деятельность. Основные взгляды на данный процесс представлены в таблице 1.

Таблица 1

Сравнительная характеристика взглядов на формирование метапредметных связей

Автор	Инструмент формирования метапредметных связей ¹
А. А. Антонов, А. А. Дроздов, Н. Е. Кузменко	Внедрение метапредметов, способствующих интеграции учебных дисциплин на уровне общенаучных понятий [1].
Г. А. Васьковская	Внедрение метапредметов которые будут «мыследеятельностным типом интеграции учебного материала, переконструированного в систему знаний» [2].
Н. Л. Галеева	На основе ресурсного подхода, который предполагает мобилизацию всех ресурсов основных участников образовательного процесса происходит формирование метапредметных результатов. В первую очередь задействуются управленческие компетенции учителя и его влияние на мотивационную сферу обучающихся [3,4].
М. А. Пинская	Открытая критериальная система оценивания. Автор акцентирует внимание на важности формирующего оценивания и самооценки (рефлексии) в данном процессе как способа корректировки процесса достижения образовательной цели — формирования ключевых компетенций (УУД) [5, 7].
Н. С. Пурышева, Н. В. Ромашкина, О. А. Крысанова	Пересмотр роли учебного предмета и его расширения за счёт включения внепредметных знаний и способ деятельности школьников. Включение в процесс образования метапредметов, которые могут выступать как часть структуры обычного учебного курса, иметь статус метапредметной темы или раздела. При этом должно произойти «превращение общекультурных (метапредметных) универсальных знаний и умений, связанных с освоением общекультурных способов организации и осуществления своей учебной и иной деятельности, в центральное и ведущее звено всего образовательного процесса» [8]. Авторы видят возможный результат данного явления в отказе от дробления образовательной деятельности на отдельные предметы.

Таким образом, современные исследователи отмечают высокую вариативность инструментария достижения метапредметных результатов.

По мнению авторов работы разработка методики использования метапредметных связей является ключом к формированию универсальных учебных действий и обеспечивает более качественный уровень взаимодействия учителей, что автоматически скажется на качестве образования. За основу нами были взяты межпредметные связи, поскольку их использование является традиционным и обязательным для каждого урока и психологически легче начать работу от уже имеющихся результатов. Таким образом целью деятельности авторов является модернизация существующих методов осуществления межпредметных связей это к новым реалиям образовательного процесса.

В основе практической деятельности нашей группы лежали открытые интегрированные уроки. Которые показали необходимость усиленного формирования метапредметных связей. Они должны стать инструментом

- мотивации учащихся к изучению предметов;
- демонстрации важности учебных дисциплин для развития личности человека и ключевых компетенций, необходимых для жизни в социуме.

Главным препятствием является сложность подготовки бинарного, нетрадиционного или интегрированного урока и их частого использования в силу организационных причин. Поэтому данные типы уроков (*особенно интегрированные и бинарные — авт.*) могут проводиться на этапе обобщения и закрепления учебного материала. Тем не менее, каждый учитель на своих уроках использует межпредметные и метапредметные связи. Для этого применяются следующие технологии.

1. Работа с текстом — на наш взгляд, это самый простой вариант по формированию метапредметных связей и осуществляется практически на каждом уроке. Наиболее результативными приемами являются

- составление плана текста;
- подготовка вопросов к тексту;

¹ Выделены нами на основе текстов научных работ авторов.

- групповая работа с текстом с дифференцированными и разнотипными заданиями;
- составление опорной схемы к тексту;

2. Различные виды проектов, которые предполагают проведение опросов, представление их результатов в виде графиков и диаграмм, поиск, анализ, отбор информации, представление результатов работы в различных видах, в том числе с использованием различных графических и текстовых редакторов.

Здесь мы считаем важным отметить следующее: проекты и их презентация на различных мероприятиях не дают полной картины успешности формирования метапредметных связей среди всех (*выделено нами — авт.*) обучающихся, так как они единичны, то есть затрагивают малое количество учащихся. При том нельзя отрицать важность проектного метода как инструмента реализации ФГОС, поскольку его главная цель формирование проектного мышления у обучающихся — одного из самых необходимых качеств современного выпускника.

3. Развитие критического мышления и проблемное обучение — предполагают постановку проблем, выдвижение гипотез, поиск решений.

4. Использование ИКТ для поиска и представления информации:

Нами отмечено, что наиболее яркая демонстрация метапредметных результатов обучения демонстрируется на обычных уроках.

Используемые формы работы акцентируют внимание на самостоятельной активности учащихся. Это обусловлено спецификой процесса усваивания человеком информации.

В целом мы можем привести следующее ранжирование основных методик работы в зависимости от возрастных особенностей учащихся:

- 6–7 классы — работа с текстом
- 8–9 классы — проблемное обучение
- 10–11 классы — критическое мышление

Прогнозируемыми результатами данной работы применительно к учащимся могут выступать следующие умения:

- умение критически оценивать процессы общественной жизни;

— умение вести самостоятельный научный поиск и представлять его результаты в разнообразных, в том числе творческих формах;

— развитие навыков ведения беседы и научной дискуссии, аргументации и контраргументации;

— улучшение навыков логики;

— развитие умений работы с различными источниками информации;

— способность сформировать, выразить и отстоять (в соответствии с этическими нормами) свою позицию.

Поскольку особенностью педагогической деятельности является долгосрочность в достижении и проявлении результатов. На данном этапе существования команды (*полтора года — авт.*) сложно делать какие-либо значимые выводы, но на основании проведенной нами работы мы можем отметить следующее:

1. Учитель сам должен обладать всеми компетенциями, которые формирует у учащихся: коммуникативными, личностными, регулятивными, познавательными — иначе он не может способствовать их формированию.

2. Быть осведомленным о процессах, происходящих в современном мире — необходимое качество «ФГОСовского» учителя.

3. Разбираться в том, что интересно современному подростку — требование обусловлено спецификой эмоционально-психологической особенностью современных детей.

4. Отойти от традиционного подхода учитель-ученик (субъект-субъектный подход) — учиться у детей, быть организатором-консультантом.

Также нами выделены наиболее перспективные, на наш взгляд, направления деятельности, которые будут способствовать развитию метапредметных связей и результатов:

- разработка системы критериального оценивания;
- апробация новых методик работы с учащимися («перевёрнутый класс», метапредмет — напр.);
- комбинирование урочной и внеурочной деятельности.

Таким образом, приведение урочной и внеурочной деятельности учащихся, создание единого «методического поля» среди педагогов образовательного учреждения будет способствовать достижению образовательных результатов, декларируемых во ФГОС — формирование социализированной личности, готовой к немедленному включению в жизнедеятельность социума.

Литература:

1. Антонов, А. А., Дроздов А. А., Кузменко Н. Е. Метапредметное и межпредметное в современной школе на примере изучения химии // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В. Г. Белинского. — 2011. — № 25. — с. 700–705.
2. Васьковская, Г. А. Метапредметные связи как условие формирования у старшеклассников системы знаний о человеке // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: педагогика, психология. — 2012. — № 4 (11). — с. 38–41.
3. Галеева, Н. Л. Анализ ресурсов школьной образовательной среды, обеспечивающих становление и развитие личностных образовательных результатов // Педагогическое образование и наука. — 2013. — № 2. — с. 110–116.
4. Галеева, Н. Л. Федеральный государственный образовательный стандарт как ресурс профессионального развития педагога // Педагогическое образование и наука. — 2014. — № 5. — с. 80–76.

5. Пинская, М. А. Формирующее оценивание и качество образования // Народное образование. 2010. — № 1. — с. 179–185.
6. Пинская, М. А. Иванов А. В. Критериальное оценивание в школе // Школьные технологии. — 2010. — № 3. — с. 177–184.
7. Пинская, М. А. Иванов А. В. Формирующий подход: критериальное оценивание в действии // Народное образование. — 2010. — № 5. — с. 192–201.
8. Пурышева, Н. С., Ромашкина Н. В., Крысанова О. А. О метапредметности, методологии и других универсалиях // Вестник Нижегородского университета имени Н. И. Лобачевского. — 2012. — № 1 (1). — с. 11–17.

Методы и приемы работы с текстом при обучении разным видам чтения

Кузнецова Евгения Павловна, кандидат филологических наук, доцент;

Кошелева Алена Михайловна, студент

Филиал Кубанского государственного университета в г. Славянске-на-Кубани

Каждый век придумывает свои методы и приемы обучения чтению, затем забывает их, чтобы спустя несколько десятилетий «переоткрыть» и восхититься заново. В каждом есть своя прелесть. *Метод обучения* — понятие весьма сложное и неоднозначное. До сих пор ученые-дидакты, занимающиеся этой проблемой, не пришли к единому пониманию и толкованию сути этой педагогической категории. В последнее время большинство авторов склонны считать метод обучения способом организации учебно-познавательной деятельности учащихся.

Давая определение метода, ученые-дидакты акцентируют внимание на разных сторонах этого понятия. Согласно педагогическому словарю под редакцией Л. П. Крившенко, *методы обучения* — способы совместной деятельности педагога и учащихся, направленные на достижение ими образовательных целей [2, с. 417].

П. Э. Соломахо рассматривает методы обучения как упорядоченные способы взаимосвязанной деятельности преподавателя и учащихся, при помощи которых достигается прочное овладение знаниями, умениями и навыками, формируется мировоззрение учащихся, развиваются способности к самостоятельному приобретению и творческому применению знаний [3, с. 16].

Каждый метод включает в себя разнообразные приемы обучения. Каждый из приёмов рассчитан на то, чтобы приблизить учащихся к конечной цели обучения. Приём, по определению педагога Конишевой, — это не что иное, как элементарный методический поступок, направленный на решение конкретной задачи на определенном этапе, иными словами, прием — это элемент метода, его составная часть, разовое действие, отдельный шаг в реализации метода [1, с. 14].

Приемы занимают центральное место в учебной деятельности учащихся и решающим образом влияют на нее. Благодаря умелому сочетанию взаимосвязанных приемов учителю удастся повысить эффективность учебного процесса, показать свое методическое мастерство.

Метод и прием могут меняться местами. Например, преподаватель ведет изложение нового материала ме-

тодом объяснения, в процессе которого для большей наглядности и лучшего запоминания обращает внимание учащихся на текст или графический материал в учебнике. Такая работа с учебником выступает как прием. Если же в ходе урока используется метод работы с учебником, то дополнительное объяснение учителем какого-то термина выступает уже не как метод, а лишь как небольшой дополнительный прием. Таким образом, различные способы обучения могут выступать как в роли метода, так и в роли приема обучения.

Как известно, основными задачами в обучении иностранному языку являются: развитие коммуникативной компетентности учащихся, творческого мышления, развитие познавательного интереса к самостоятельному изучению языка. Современный учитель должен применять различные технологии, методы и приемы обучения, умело комбинировать их в соответствии с поставленной методической задачей.

Часто учителя сталкиваются с проблемой низкой мотивации на уроках развития навыков чтения, поэтому нужно создавать такие условия, чтобы чтение стало интересным. При этом нужно учитывать специфические признаки данного вида речевой деятельности, такие как мотивированность, целенаправленность, активность, связь с личностью, учитывая при этом характерные особенности участников общения, их возраст, уровень развития. Многие педагоги используют интерактивные приемы обучения чтению.

Слово «интерактивный» произошло от английского слова «interact», что значит взаимодействовать. Данные приемы предполагают взаимодействие субъектов образовательного процесса на уровне «равный — равному», где учитель и ученик — часть одной команды, они работают для достижения одной цели. Интерактивные приемы способствуют организации комфортных условий обучения, при которых все ученики активно взаимодействуют между собой. Использование этих приёмов предполагает моделирование жизненных ситуаций, ролевых игр, общее решение вопросов на основании анализа обстоятельств и ситуации.

В интерактивном обучении учитываются потребности ученика, привлекается его личностный опыт, осуществляется адресная корректировка знаний, оптимальный результат достигается через сотрудничество, сотворчество, самостоятельность и свободу выбора, ученик анализирует собственную деятельность. Принципиально изменяется схема взаимосвязи между участниками образовательного процесса, в контакте с учителем и сверстником ученик чувствует себя комфортнее. На наш взгляд, некоторые из этих методов являются актуальными при работе с чтением:

- «Карта памяти»;
- «Мозговой штурм»;
- «Учимся вместе»;
- «Метод эмпатии».

Рассмотрим указанные методы более подробно.

Метод «Карта памяти» — является простой технологией записи мыслей, идей, разговоров. Запись происходит быстро, ассоциативно. Тема находится в центре, сначала возникает слово, идея, мысль. Идет поток идей, их количество неограниченно, они все фиксируются. Метод является индивидуальным продуктом одного человека или одной группы.

Метод мозгового штурма (мозговая атака, брейн-шторминг) — широко применяемый способ продуцирования новых идей для решения научных и практических проблем. Его цель — организация коллективной мыслительной деятельности по поиску нетрадиционных путей решения проблем. Использование метода мозгового штурма в учебном процессе позволяет решить следующие задачи:

- творческое усвоение школьниками учебного материала;

- связь теоретических знаний с практикой;
- активизация учебно-познавательной деятельности обучаемых;
- формирование способности концентрировать внимание и мыслительные усилия на решении актуальной задачи;
- формирование опыта коллективной мыслительной деятельности.

Проблема, формулируемая на занятии по методике мозгового штурма, должна иметь теоретическую или практическую актуальность и вызывать активный интерес школьников. Общее требование, которое необходимо учитывать при выборе проблемы для мозгового штурма — возможность многих неоднозначных вариантов решения проблемы, которая выдвигается перед учащимися как учебная задача.

Student Team Learning / Обучение в команде — метод, уделяющий особое внимание «групповым целям» (team goals) и успеху всей группы (team success), который может быть достигнут только в результате самостоятельной работы каждого члена группы (команды) в постоянном взаимодействии с другими членами этой же группы при работе над темой/ проблемой/ вопросом, подлежащими изучению.

Метод эмпатии (вживания) — означает «вчувствование» человека в состояние другого объекта, «вселения» учеников в изучаемые объекты окружающего мира, попытка почувствовать и познать его изнутри.

Помимо интерактивных методов, существуют различные приемы при обучении чтению. Некоторые из них приведены в таблице «Приемы обучения различным видам чтения»

Ознакомительное чтение	Поисковое / Просмотровое чтение	Изучающее чтение Приемы для всех видов чтения
Вопросно-ответные упражнения	Вопросно-ответные упражнения	Вопросно-ответные упражнения
Деление на категории	Деление на категории	Деление на категории
Исправление	Исправление	Заполнение пропусков
Называние	Нахождение сходств и различий	Упражнение на дополнение
Сопоставление	Заполнение пробелов	Исправление
Множественный выбор	Сопоставление	Нахождение сходств и различий
Составление плана	Множественный выбор	Заполнение пробелов
Деление текста на абзацы	Составление кратких записей	Перекодирование информации
Восстановление последовательности	Дополнение рисунка	«Мозаика»
Обобщение	Викторина (квиз)	Составление списка
Верные/неверные утверждения	Верные/ неверные утверждения	Сопоставление
	Заполнение таблицы	Составление семантической карты

В заключение отметим, что методы и приемы, используемые для обучения чтению, заслуживают внимания, если они реализуют поставленную задачу: научить извле-

кать информацию из текста в том объеме, который необходим для решения конкретной речевой задачи.

Литература:

1. Конишева, А.В. Организация самостоятельной работы учащихся по иностранному языку: учеб. пособие / А. В. Конишева. — М.: ТетраСистемс, 2011. — 304 с.

2. Педагогика: учебник / Л. П. Крившенко [и др.]; под ред. Л. П. Крившенко. — М.: ТК Велби: Проспект, 2005. — 432 с.
3. Соломахо, П. Э. Общая и профессиональная педагогика / П. Э. Соломахо. — М., 2002. — 47 с.

О разработке элективного курса «Теория принятия решений и методы оптимизации» для старших школьников

Кузьмин Дмитрий Николаевич, кандидат педагогических наук, доцент;
Космынина Ирина Николаевна, студент
Сибирский федеральный университет

В данной статье говорится о значимости элективных курсов в профильном обучении, приводятся особенности разработки межпредметного элективного курса «Теория принятия решений и методы оптимизации». Данная тема является актуальной на сегодняшний день, так как изучению проблемы разработки межпредметных элективных курсов уделено недостаточно внимания, и в профильном обучении, зачастую, такие курсы редко используются.

Ключевые слова: старшие школьники, профильное обучение, межпредметный элективный курс, теория принятия решений, методы оптимизации, математическое моделирование.

Концепцией модернизации российского образования до 2010 года был предусмотрен переход на профильное обучение в старших классах общеобразовательной школы. Данный переход олицетворяет собой ответ современному обществу на предъявление новых требований к подготовке квалифицированных специалистов в различных областях знаний. В частности, одним из таких требований, как показывает практика, выступает обеспечение преемственности между общим и профессиональным образованием, заключающееся, прежде всего, в эффективной подготовке старших школьников к освоению программ высшего профессионального образования. Именно поэтому немаловажное место в системе предпрофессиональной подготовки старших школьников на сегодняшний день отводится профильному обучению.

В тексте Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [1] профильное обучение рассматривается в качестве основы для дифференциации содержания обучения «с учетом образовательных потребностей и интересов обучающихся, обеспечивающих углубленное изучение отдельных учебных предметов, предметных областей соответствующей образовательной программы». Каждый из введенных профилей обучения (естественно-математический, социально-экономический, гуманитарный, технологический, универсальный) предполагает достижение дифференциации и индивидуализации содержания обучения за счёт различных сочетаний курсов трех типов:

- базовые общеобразовательные предметы;
- профильные общеобразовательные предметы;
- элективные (курсы по выбору) [2, с. 174]

Однако особое место среди этих курсов всё же отводится элективным курсам, реализация которых является существенным моментом в организации профильного обучения в общеобразовательном учреждении.

Определение элективного курса закреплено в Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования (Приказ Минобрнауки РФ от 18 июля 2002 г. № 2783). Согласно данному определению элективный курс представляет собой «обязательный для посещения курс по выбору учащихся, входящий в состав профиля обучения на старшей ступени школы».

Особая роль элективных курсов в системе профильного обучения определяет их широкий спектр функций и задач, которые они решают. Так, в Письме Минобрнауки РФ от 13.11.2003 № 14–51–277/13 «Об элективных курсах в профильном обучении» [3], в зависимости от реализуемых функций приводятся следующие типы элективных курсов:

- «надстройки» над профильными курсами (ориентация на изучение учебного предмета на повышенном уровне);
- межпредметные курсы (ориентация на изучение в рамках курса смежных предметов);
- подготовительные курсы к ЕГЭ (ориентация на повышенный уровень изучения предмета для подготовки к ЕГЭ);
- профессионально-ориентированные курсы (ориентация на приобретение образовательных результатов для успешного продвижения на рынке труда);
- «внепредметные» курсы (ориентация на удовлетворение познавательного интереса, лежащего вне круга выбранного профиля).

Среди представленных типов элективных курсов, наиболее востребованными в профильном обучении являются межпредметные элективные курсы по информатике [4, с. 1–2]. Главная цель таких курсов состоит в интеграции знаний учащихся о природе и обществе. Иначе говоря, элективные курсы данной направленности позволяют реализовать межпредметные связи в процессе профильного

обучения. Кроме того, межпредметные элективные курсы выполняют функцию общекультурного развития и удовлетворения интересов учащихся к различным областям знаний, отсутствующим в учебном плане [5, с. 2].

Таким образом, учитывая важность разработки межпредметных элективных курсов для современного профильного обучения, мы предлагаем разработать элективный курс «Теория принятия решений и методы оптимизации» и внедрить его в процесс профильного обучения в старшей школе.

В результате анализа литературных источников по проблеме разработки элективных курсов в профильном обучении, мы составили план разработки элективного курса, включающий в себя несколько этапов (рис. 1). За основу плана были взяты методические указания к разработке элективных курсов по информатике, подробно описанные в статье О.Ю. Лягиновой [4, с. 19]. Далее более подробно остановимся на содержании этих этапов, описывая особенности и ключевые компоненты разрабатываемого нами курса.

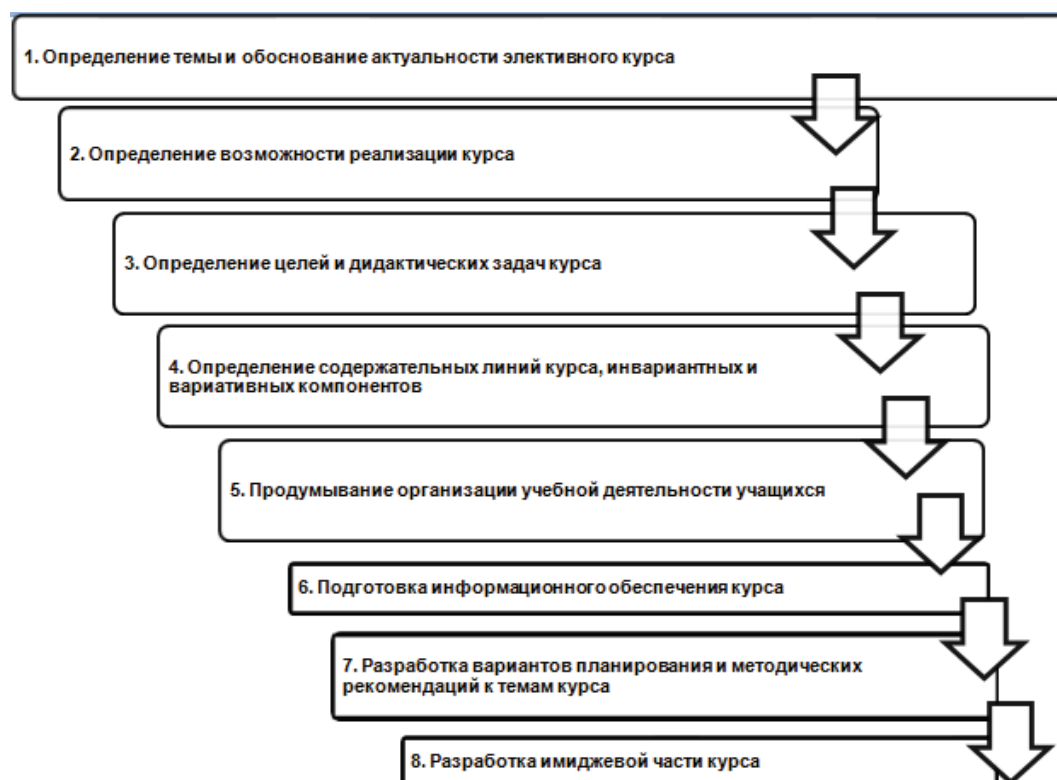


Рис. 1. План разработки элективного курса

Актуальность разрабатываемого нами элективного курса по данной тематике объясняется, во-первых, наличием межпредметных связей, так как курс можно отнести к категории курсов в образовательной области «информатика, математика, экономика». Во-вторых, потребностью в формировании у старших школьников особого типа мышления, которое формируется за счёт приобретения умения самостоятельно моделировать реальные процессы и принимать оптимальные управляющие решения. На основе содержания разрабатываемого нами курса, которое включает в себя изучение основ теории принятия решений и методов оптимизации на доступном для старших школьников математическом инструментарии, приобретение описываемого нами умения становится реальным.

Далее, определяя возможности реализации курса, необходим анализ образовательных программ и учебных планов школы. При этом также должен быть учтён уро-

вень подготовки учащихся и возможность освоения ими элективного курса. В старших классах общеобразовательной школы возможность освоения элективного курса, связанного с решением задач математического моделирования как раз таки становится реальной на основе имеющегося у них к тому времени математического аппарата [6, с. 231]. Но, так как наш курс разрабатывается на основе уже имеющихся подобных курсов для студентов вузов, безусловно, большая часть материала требует адаптации для старших школьников в связи со сложностью используемого в таких курсах математического аппарата. Кроме того, между курсом по теории принятия решений и методам оптимизации для студентов от подобного курса для старших школьников имеется ряд отличий. Во-первых, это, безусловно, возрастная специфика. Во-вторых, прикладная направленность курса в рамках определённого направления (профиля) обучения для студентов, которая отражается в специфике учебного ма-

териала, ориентированного на решение задач будущей профессиональной деятельности. Для школьников же данный курс не имеет ярко выраженной прикладной направленности, не ориентирован на освоение способов деятельности в рамках какой-то конкретной профессии. Курс для школьников ориентирован, главным образом, на усиление межпредметных связей. Иначе говоря, в результате освоения курса у старшеклассника должно возникнуть понимание, что принятие решений — это не только про менеджера или экономиста, но и в целом про человека, который в своей жизни каждый день сталкивается с ситуациями выбора, в которых нужно принять оптимальное решение.

Что касается места разрабатываемого нами курса в учебном плане школы, то, в нашем случае, был получен специальный заказ на разработку данного курса во время прохождения педагогической практики в одной из школ г. Красноярск. Поэтому, при наличии образовательного заказа, курс, безусловно, вписывается в учебный план школы и разрабатывается в соответствии с уровнем подготовки учащихся старших классов данной школы, а также в соответствии с их возрастными особенностями.

На этапе определения цели курса, обязательно должен учитываться предполагаемый результат обучения. В нашем случае основной целью курса является формирование представления учащихся о принципах и методах математического моделирования операций и их практическое применение при решении задач, приближенных к реальным задачам организационного управления. Основные задачи курса, решение которых направлено на реализацию цели данного курса, на данный момент мы сформулировали следующим образом:

- познакомить учащихся с основами предмета «Теория принятия решений и методы оптимизации»;
- познакомить учащихся с различными способами решения задач линейного программирования на доступном для их понимания математическом языке;
- научить применять изученные способы решения задач линейного программирования при решении задач, приближенных к реальным задачам организационного управления;
- развить способности учащихся в области математики, информатики и экономики.

Литература:

1. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ ред. от 02.03.2016 // Справочная правовая система «Консультант Плюс». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 19.03.2016).
2. Егорова, А. М. Профильное обучение и элективные курсы в средней школе // Материалы международной научной конференции «Теория и практика образования в современном мире». — СПб.: Реноме, 2012. — с. 173–179.
3. Об элективных курсах в профильном обучении: информационное письмо Министерства образования Российской Федерации от 13.11.2003 № 14–51–277/13 // Информационно-правовой портал «BestPravo». URL: <http://www.bestpravo.ru/rossijskoje/pt-zakony/c3o.htm> (дата обращения: 19.03.2016).
4. Лягинова, О. Ю. Формирование готовности педагогических кадров к разработке элективных курсов по информатике // Вестник Череповецкого государственного университета. — 2010. — № 2. — с. 17–21.

Стоит также отметить, что данный курс разрабатывается для естественно-математического профиля, но может быть также предназначен для учащихся технологического профиля (например, по специализации «Информационные технологии») или социально-экономического профиля. Кроме того, он может быть реализован, как в однопрофильных, так и многопрофильных общеобразовательных учреждениях. Продолжительность курса по заказу школы составляет полгода, а его тематическое планирование учитывает двухуровневость освоения содержания курса и поэтому состоит из двух частей.

Первый уровень сложности включает в себя темы, изучение которых направлено на освоение способов построения линейных моделей с двумя переменными. Сюда входят линейные уравнения, неравенства и системы линейных уравнений и неравенств, метод координат, линейная функция двух переменных, задачи на нахождение наибольшего и наименьшего значения линейной функции двух переменных на выпуклом многоугольнике.

Во второй части курса, представляющей собой второй уровень сложности освоения содержания, предполагается изучение теоретических основ линейного программирования: координатное пространство, матрицы, выпуклые множества, крайние точки, общая задача линейного программирования, двойственная задача.

Важно также отметить, что в курсе предлагается изучение графического метода решения задач в качестве наглядного метода для построения двумерных моделей линейного программирования, и также симплекс-метод, позволяющий показать решение задач линейного программирования для большей размерности. Кроме того, как отмечалось ранее, важной особенностью курса является доступное изложение материала для старших школьников с учётом уровня их понимания.

Таким образом, мы считаем, что разработка элективного курса «Теория принятия решений и методы оптимизации» для старших школьников и его реализация в профильном обучении позволит сформировать представление старших школьников о назначении математического аппарата в решении задач организационного управления, и будет способствовать развитию интереса к данной предметной области.

5. О методических рекомендациях по реализации элективных курсов: информационное письмо Министерства образования Российской Федерации от 04.03.2010 № 03–413 // Информационно-правовой портал «BestPravo». URL: <http://www.bestpravo.ru/rossijskoje/do-postanovlenija/z7v.htm> (дата обращения: 19.03.2016).
6. Абатурова, В. С. Формирование прикладного математического мышления школьников // Сибирский педагогический журнал. — 2007. — № 6. — с. 230–241.

Формирование и развитие стратегий смыслового чтения при просмотрном чтении

Лоцицкая Алла Ивановна, учитель английского языка
ГБОУ СОШ № 98 (г. Санкт-Петербург)

Одним из главных и важных аспектов в изучении иностранного языка в средней школе является чтение. Чтение — мотивированный, рецептивный, опосредованный вид речевой деятельности, протекающий во внутреннем плане, нацеленный на извлечение информации из письменно фиксированного текста, протекающий на основе процессов зрительного восприятия произвольной кратковременной памяти и перекодировки информации [2, с. 5]. Чтение представляет собой одно из важнейших средств получения информации и в жизни современного образованного человека занимает значительное место.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального и основного общего образования заложен перечень стратегий смыслового чтения, которые формируются при обучении разным видам чтения. В статье считаю необходимым рассмотреть виды чтения, представленные в методической литературе; определить значимость просмотрного чтения среди других видов чтения; обратить особое внимание на способы реализации стратегий смыслового чтения при обучении учащихся просмотрному чтению.

Анализируя требования, представленные в Федеральном государственном образовательном стандарте начального и основного общего образования, можно отметить что «овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров» является обязательным компонентом ожидаемых результатов освоения основной образовательной программы [5, с. 40]. В методической литературе смысловое чтение рассматривается как вид чтения, способствующий пониманию читающим смыслового содержания текста. Таким образом, исходя из самого определения, целью смыслового чтения является максимально точное и полное понимание содержания текста. Читающий должен уловить все детали и практически осмыслить информацию.

Под стратегиями смыслового чтения в современной методической литературе рассматривают комбинации приёмов, которые используются для восприятия текстовой информации и её переработки в личностно-смысловые установки в соответствии с коммуникативно-познавательной задачей [4, с. 45].

В методике обучения чтению выделяют различные виды чтения. В настоящее время наибольшее распространение получила классификация видов чтения по степени проникновения в текст, предлагаемая С. Х. Фоломкиной, которая делит учебное чтение на *изучающее, ознакомительное, просмотровое и поисковое*.

Изучающее чтение представляет собой внимательное вчитывание в текст для полного точного понимания содержания и запоминания содержащейся информации для ее дальнейшего использования. При чтении с полным пониманием содержание аутентичного текста необходимо понимать как главную, так и второстепенную информацию, используя все возможные средства раскрытия значения незнакомых языковых явлений.

Ознакомительное чтение предполагает извлечение основной информации, при этом делается ставка на воссоздающее воображение читателя, благодаря которому частично восполняется смысл текста. При чтении с пониманием основного содержания школьник должен уметь определять тему и выделять основную мысль письменного сообщения, отделять главные факты от второстепенных, опуская детали.

Поисковое чтение предполагает овладение умением находить в тексте те элементы информации, которые являются значимыми для выполнения той или иной учебной задачи.

Просмотровое чтение рассматривается как вид чтения, целью которого является получение общего представления о содержащейся в тексте информации. Это беглое, выборочное чтение, предвещающее ознакомление с текстом и детальное изучение его. Для него характерны определение темы и характера текста, выделение основной мысли, оценка доступности материала, его актуальности и перспективности использования информации, содержащейся в нём [3, с. 30].

Анализируя стратегии смыслового чтения в ФГОС, учитель определяет методику их формирования и применение видов чтения для отработки навыка у учащихся.

Например, при использовании просмотрного чтения на уроке ученик научится: ориентироваться в содержании текста и понимать его целостный смысл, находить в тексте

требуемую информацию, решать учебно-познавательные и учебно-практические задачи, требующие полного и критического понимания текста, использовать полученный опыт восприятия информационных объектов для обогащения чувственного опыта, высказывать оценочные суждения и свою точку зрения о полученном сообщении (прочитанном тексте) [5, с. 43].

Просмотровое чтение занимает важное место среди других видов чтения, потому что оно обычно предшествует *ознакомительному* и *изучающему*. Используется в тех случаях, когда необходимо познакомиться с содержанием текста (его «предлагаемой» темой) или книги (названием её глав или параграфов, автором произведения).

При *просмотровом* чтении обычно читается (просматривается) отдельные абзацы и предложения при этом, не вчитываясь и не анализируя информацию, в книге — титульный лист, оглавление, аннотация. Этот вид чтения подразумевает поиск конкретных ключевых слов, и нахождение по ним той части текста, где содержится необходимая информация. И уже эта информация поможет создать образ текста в целом, его ценность и решить, насколько необходим данный источник.

Количество смысловых кусков в тексте при просмотровом чтении гораздо меньше, чем при *изучающем* и *ознакомительном* видах чтения; они крупнее, так как читающий ориентируется на главные факты, оперирует более крупными разделами. Этот вид чтения требует от читающего довольно высокой квалификации как чтеца и владения значительным объемом языкового материала.

Полнота понимания при *просмотровом чтении* определяется возможностью ответить на вопрос, представляет ли данный текст интерес для читающего, какие части текста могут оказаться в этом отношении наиболее информативными и должны в дальнейшем стать предметом переработки и осмысления с привлечением других видов чтения.

Для обучения *просмотровому чтению* необходимо подбирать ряд тематически связанных текстовых материалов и создавать ситуации просмотра. Скорость просмотрового чтения не должна быть ниже 500 слов в минуту, а учебные задания должны быть направлены на формирование навыков и умений ориентироваться в логико-смысловой структуре текста, умений извлекать и использовать материал текста источника в соответствии с конкретным коммуникативным заданием.

Иногда просмотровое чтение называют чтение с охватом общего содержания. Чтение с охватом общего содержания используется, когда читающий не нуждается в деталях и подробностях. Этот вид чтения проводится только в классе под контролем учителя. Это связано с тем, что при его проведении практикуется, как правило, одно-разовое чтение про себя, при котором учащиеся должны, несмотря на наличие в тексте незнакомых слов и некоторых грамматических явлений, понять основную идею текста. При этом возможны два режима чтения: без ограничения времени, когда учащиеся тратят на текст столько времени, сколько каждому для этого нужно (прочитав

текст, каждый ученик закрывает книгу), и с ограничением времени на более продвинутой стадии, когда учитель заранее устанавливает срок, за который все учащиеся должны прочитать текст (этот срок должен быть реальным и для слабого ученика), а по истечении его учитель останавливает чтение.

Чтение с охватом общего содержания проводится без использования словаря или грамматического справочника; более того, незнакомые слова из таких текстов вообще не включены в словарь учебника и учащиеся читают тексты, опираясь на языковую и смысловую догадку. Учащиеся догадываются о значении слов по их форме; к таким словам относятся так называемые интернациональные слова и слова, образованные от известных учащимися корней с помощью знакомых аффиксов. В тех случаях, когда ученик не может догадаться о значении слов и грамматических явлений в тексте, он прибегает к смысловой догадке, опираясь на понятые фрагменты текста.

В методической литературе условно выделяют три этапа работы с текстом:

1. Предтекстовой — это мотивационный этап, целью которого является прогнозирование содержания по названию, по иллюстрациям, предвосхищение чтения.

2. Текстовой — это, по сути, этап диалога учащегося с автором текста, в процессе чтения текста учащийся делает остановки и задает свои вопросы, прогнозирует предполагаемые ответы, проверяет свои ответы, тем самым вычитывая подтекст, интерпретируя точку зрения автора.

3. Послетекстовой — это заключительный этап занятия, на котором учащийся формулирует главную мысль, при необходимости корректирует свою интерпретацию авторской позиции [1, с. 182].

На каждом этапе работы с текстом существуют приемы обучения просмотровому чтению. На предтекстовом этапе осуществляется работа с заглавием перед чтением текста:

1. Прочитайте заглавие и выделите в нем ключевое слово.

2. При просмотре текста определите, как часто встречается выделенное вами доминирующее слово заглавия в тексте.

3. Найдите слова-заместители для доминирующего слова заглавия в тексте

4. Перефразируйте заглавие, используя синонимические слова из текста.

5. Найдите в тексте предложения с варьирующимся повтором доминирующего слова в заголовке.

6. Повторно прочтите заглавие и скажите, о чем будет идти речь в данном тексте.

На текстовом этапе выполняются упражнения на определение темы текста:

1. Прочитайте заглавие и скажите, о чем идет речь в тексте.

2. Определите структурный компонент текста, в котором содержится тема (вводная часть, основная часть).

3. Скажите, выражена ли тема в заголовке (подзаголовке) текста.

4. Установите, какая проблема обсуждается в тексте.
5. Назовите вопросы, которые рассматриваются в тексте.

На послетекстовом этапе целесообразно выполнять упражнения на контроль понимания прочитанного (просмотренного) текста:

1. Скажите, какие вопросы рассматриваются в тексте.
2. Скажите, какая проблема вытекает из содержания текста.
3. Выскажите мнение о прочитанном, сообщите известные вам дополнительные сведения. Приведите примеры, факты, подобные описываемым в тексте.

4. Подумайте, как и где вы можете использовать извлеченную из текста информацию.

При использовании просмотрового чтения на уроке

- Учитель, формируя стратегии смыслового чтения, опирается как на традиционные методы обучения, так и использует современные педагогические технологии в соответствии с опытом работы и возрастом учащихся
- Ученик, овладевая стратегиями смыслового чтения, осознанно ориентируется в содержании текста, умеет находить в тексте требуемую информацию, высказывает оценочные суждения и свою точку зрения о прочитанном тексте.

Литература:

1. Маслыко, Е. А., Настольная книга преподавателя иностранного языка/ Маслыко Е. А. и др. — Мн.: Вышэйшая школа, 1999. — 522 с.
2. Фокина, Т. В. Методика преподавания иностранного языка: конспект лекций / К. В. Фокина, Л. Н. Тернова, Н. В. Костычева. — М.: Издательство Юрайт, Высшее образование, 2009. — 158 с.
3. Фоломкина, С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. — М.: Высшая школа, 2005. — 185 с.
4. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 2011. — 159 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Министерство образования и науки Рос. Федерации. — М.: Просвещение, 2011. — 48 с. — (Стандарты второго поколения).

Информационно-коммуникативные технологии как средство активно-познавательной деятельности учащихся на уроках географии

Маскалюк Раиса Михайловна, учитель

Краевое бюджетное общеобразовательное учреждение «Школа дистанционного образования», филиал в г. Канске

В данной работе приведены методические рекомендации использования ИКТ в организации процесса обучения детей с ограниченными возможностями здоровья на уроках географии.

Ключевые слова: информационно-коммуникативные технологии, электронные образовательные ресурсы.

Использование информационно-коммуникативных технологий в образовании открывают возможности его модернизации. Эти технологии стимулируют и побуждают каждого ученика к активной деятельности в учебном процессе, способствуют успешному изучению данного предмета и позволяют разнообразить виды деятельности учащихся на уроках географии. Именно такие уроки привлекают учащихся, побуждают у них интерес к предмету и активизируют познавательную активность. При этом уроки географии становятся увлекательными, познавательными, наглядными.

В ряде публикаций последних лет отмечается, что использование информационно-коммуникативных технологий открывает широкие возможности для модернизации образования Российской Федерации. Компьютерные программы по географии направлены не только на формиро-

вание знаний, умений, но и на выработку опыта творческой деятельности. Применяя ИКТ на уроках географии, я поняла, что именно в них заложены огромные возможности повышения эффективности и результативности учебного процесса.

Основные формы работы с применением ИКТ:

- непосредственное применение ИКТ на уроках географии;
- применение ИКТ для организации внеклассных мероприятий по географии;

Наиболее часто используемые средства ИКТ:

- электронные энциклопедии и справочники;
- тесты и тренажеры;
- образовательные ресурсы Internet;
- интерактивные карты и атласы;
- метод проектов;

— презентации.

Деятельность учащихся в ходе проведения уроков географии и в ходе выполнения домашних заданий может быть разнообразной и очень интересной. В строке мгновенных сообщений можно проводить географические диктант (http://www.rgo.ru/ru/page/dictant_check). По необходимости можно обратиться к разным источникам в поисках нужной информации (i-classe-уроки и InternetUrok.ru).

Каждый урок или этап обучения требует своего типа программных средств. При построении учебных программ по географии следует помнить, что:

— на уроке освоения нового материала нужна демонстрационная программа, которая позволит в доступной, яркой наглядной форме довести до учащихся теоретический материал;

— на уроке закрепления целесообразно использовать программы-контролёры, где учащиеся закрепляют полученные знания и необходимые навыки данной темы;

— на контрольном уроке, используя персональный компьютер, можно тщательно проверить, на сколько ученик усвоил большой объём пройденного материала.

Самой удобной формой учебных программ является — комбинированная. Включаю в программу дифференцированные упражнения, задания в игровой форме, что облегчает восприятие учеником учебного материала, прививает интерес к изучению предмета, совершенствует творческие способности.

В ходе разработки урока с применением компьютера, выделяю следующие этапы:

Постановка задач, активизирующих учебную деятельность.

1. Определение методов решения задач (картина, графика, эксперимент).

2. Составление сценария работы с компьютером.

3. Составление и анализ алгоритмов (последовательности действий со строго определёнными правилами выполнения).

4. Кодирование и испытание программ (запись на формальном, простейшем языке, а затем трансляция, то есть перевод языка машины).

5. Получение результатов решений и внедрение программ.

Диалог ученика с машиной осуществляется с помощью вывода на экран дисплея формулировок заданий, сообщений о способе их решений и, непосредственно, само выполнение задания и его оценка. Я думаю, что степень объективности контроля высока. Для разнообразия процесса контроля при правильных ответах ученика на экране высвечиваются слова: «Молодец!», «Умница!», при неправильных ответах: «Неудача», «Очень жаль, но вы не правы». В оценке деятельности ученика используется и музыкальное оформление. Возможен и такой вариант: «Не смог справиться со всей серией заданий». В этом случае в программном обеспечении предусмотрено появление сообщений на экране дисплея, которые

информируют ученика о темах, повторение которых необходимо для более успешного ответа на вопросы задания. Кроме того, появление диалогового окна «Найди и исправь свою ошибку» и анализ результатов работы с учеником показывает мне: была ли ошибка случайной или же это пробел в знаниях. Таким образом, машина помогает мне провести индивидуальный анализ уровня знаний ученика и дать объективную и справедливую оценку, а также выявить слабые места в усвоении знаний учеником.

Эффективно проходят уроки по теме «План местности». На экране дисплея ученик читает описание местности, затем, где это возможно, вместо слов рисует топографические знаки, раскрашивая их в разные цвета, что особенно нравится шестикласснику. Из предложенных топографических знаков сочиняет рассказ.

В ходе изучения темы «Атмосфера» ученики могут выполнять на компьютере следующие задания: на экране дисплея ученик видит таблицу с данными температуры воздуха, по которым он строит график изменения температуры воздуха за определённый период.

В курсе географии «Материки и океаны» также по данным таблиц ученики вычисляют среднесуточную и среднемесячную температуру воздуха, читают климатические карты отдельных материков и государств. Целесообразно проводить контроль знаний и умений по отдельным материкам с помощью программ-контролёров. Существующие программные контрольные упражнения, как правило, не рассчитаны на выполнение их в течение урока. Обычно с ними можно справиться за 15–20 минут. В конце учебного года учащимся нравится игра «Найти их Родину», в которой изображения растений и животных перемещаются с помощью курсора на «Родной материк».

Важную роль в изучении предмета играет иллюстративный материал. Невозможно изучение географии без географических карт. Для формирования навыков работы с картой у учащихся незаменимым помощником являются интерактивные карты, которые обладают бесспорным преимуществом, по сравнению с печатными носителями информации. Так компьютерные программы позволяют не только быстро «раскрыть» необходимую информацию, но и выбрав интересующий в данный момент участок, рассмотреть его в другом масштабе, перейти от составных элементов иллюстрируемой системы к её целостному восприятию и наоборот. Карты использую из серии электронных образовательных ресурсов: «Дрофа» и «Живая география», а также на сайте twiddla и <http://planetolog.ru/>.

Большое предпочтение отдаю демонстрации презентаций учебного материала. Для подготовки тематических презентаций по географии использую программу Power Pont. Компьютерную презентацию можно использовать в течение всего урока, а также на отдельных этапах учебной деятельности. Удобно применение компьютерных презентаций ещё тем, что появляется возможность подбирать наглядный материал в необходимом объёме, что способствуют формированию верных географических представлений.

Специфика географии как предмета заключается в том, что она имеет практическую направленность. Выполнение практических работ занимает определённую часть уроков географии и является неотъемлемой частью программного материала по предмету. В реализации практической части программы незаменимым помощником является программа Excel. Данная программа позволяет учащимся без труда построить график хода температуры воздуха, «розу ветров», диаграмму осадков.

Для проверки знаний учащихся по изученной теме использую электронные тесты и тренажёры из серии 1С.

Также использую ресурсы из единой коллекции цифровых образовательных ресурсов, размещённых на сайте <http://school-collection.edu.ru/>.

Мой педагогический опыт подтверждает, что при условии правильно организованного учебного процесса с использованием ИКТ, учащиеся легче овладевают навыками решения практических задач; приобретают измерительные навыки, представления о величине и протяжённости, расположении и перемещении объектов, а также умения ориентироваться во времени. Они учатся использовать приобретённые практические умения в социуме.

Литература:

1. Анохин, С. Ю. Стоит ли бояться Интернета. «Здоровье детей». 2011.
2. Бордовский, Г. А., Готская И. Б., Ильина С. П., Снегурова В. И. Использование электронных образовательных ресурсов нового поколения в учебном процессе: Научно-методические материалы — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007 г.
3. Осин, А. В. Мультимедиа в образовании: контекст информатизации. Издание второе. — М., РИТМ, 2005 г.
4. Роберт, И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. М.: Школа-Пресс, 1994.
5. Таможня, Е. А. Компьютерные технологии: возможности использования. География в школе. 2004. № 4. с. 64–69.
6. Трайнев, В. А., Трайнев И. В. Информационно-коммуникативные педагогические технологии. М., Дашков и Ко, 2005.

Организация самостоятельной деятельности учащихся на уроках математики, информатики

Рябцева Елена Владимировна, учитель математики, информатики
Средняя общеобразовательная школа № 100 (г. Караганда)

В настоящее время каждый из преподавателей математики, информатики убеждается в важности разработки и внедрения в педагогическую практику более совершенных методик обучения, способствующих развитию и активации познавательной деятельности, обеспечивающих повышение качества учебного процесса, развитие умственных способностей учащихся. Для решения этой проблемы отдельная роль отводится формированию у них умений и навыков самостоятельного мышления и практического применения знаний. Каждый преподаватель должен стремиться сформировать навык самостоятельного умственного труда. Это является важным для обучаемого, потому что, какие бы знания и в каком объеме они не получали, эти знания имеют необратимую тенденцию устаревать, отставать от потребностей жизни. Выход из сложившейся ситуации состоит в решении задачи — научить учащихся учиться самостоятельно, приобретать знания из различных источников информации самостоятельным путем, овладеть как можно большим разнообразием видов и приемов самостоятельной работы.

В педагогике это положение не ново. Наиболее проницательные педагоги прошлого неоднократно отмечали, что, несмотря на огромную роль преподавателя, основные

цели образования достигаются, прежде всего, как результат собственных усилий обучающихся. Так Я. А. Коменский в книге «Великая дидактика» призывал педагогов к изысканию и открытию такого способа, при котором учащие (педагоги) меньше бы учили, а учащиеся больше бы учились.

Цель работы: совершенствование методики организации самостоятельной деятельности учащихся на уроках математики, информатики для создания условий, способствующих активизации познавательных способностей.

Задачи:

1. Актуализировать знания учащихся об определённых объектах, процессах, их применении и практической значимости в современном мире.
2. Развивать ключевые компетентности (исследовательские, общепредметные и межпредметные, логические, коммуникативные, информационно-технологические);
3. Совершенствовать навыки самообразования при систематизации знаний в сочетании с НИТ.

Классики педагогики считают, что основной смысл дидактических задач самостоятельной организации УВП состоит в том, чтобы:

- научить учащихся самостоятельно добывать знания из различных источников;
- способствовать формированию навыков и умений, необходимых будущим специалистам;
- повысить ответственность учащихся за свою профессиональную подготовку, формирование личностных и профессионально — деловых качеств;
- формировать профессиональное мышление на основе самостоятельной работы над выполнением индивидуальных творческих заданий по курсам и учебным дисциплинам.
- формирование у обучаемых умений выявлять во внешнем плане то, что от них требуется на основе данного им алгоритма деятельности и посылки на эту деятельность, содержащихся в условии задания. В качестве самостоятельных работ этого типа чаще всего используются домашние задания — работа с учебником, конспектом, лекцией и др.
- создание предпосылок для творческой деятельности. Этот тип самостоятельных работ реализуется обычно при выполнении заданий научно — исследовательского характера, включая курсовые и дипломные проекты. (Рогозинский В. М. «Азбука педагогического труда»).

Актуальность. В современном обществе, когда акцент делается на информационные технологии, на интерактивные формы обучения, задача учителя — создать для учащихся условия для самоопределения, самопознания, для поиска своего «я», значительно расширить возможности самореализации. Формы работы, основывающиеся на самостоятельности, дают возможность ученику работать в своем темпе, снимают психологические перегрузки, что очень важно для здоровьесберегающего фактора ученика, а учителю позволяют больше внимания уделять творчеству и индивидуальному общению с обучающимися.

Понятие самостоятельная работа используется различными авторами в разном значении. Различные трактовки зависят прежде всего от того, какое содержание вкладывается в слово «самостоятельный». В основном встречаются три значения этого понятия: — ученик должен выполнять работу сам, без непосредственного участия учителя; — от ученика требуются самостоятельные мыслительные операции, самостоятельное ориентирование в учебном материале; — выполнение работы строго не регламентировано, ученику предоставляется свобода выбора содержания и способов выполнения задания.

Чаще всего понятие самостоятельной работы используется в первом значении. В этом же значении рассматриваемое понятие использовал М. П. Кашин, который в конце 50-х годов выдвинул проблему самостоятельной работы в центр внимания педагогической общественности.

Для второго значения понятия «самостоятельный» важным является то, чтобы учащиеся самостоятельно думали и решали проблемы, причем неважно, осуществляется учебная работа во фронтальной или в индивидуальной форме. Самостоятельная подготовка считается возможной и необходимой даже при слушании лекций.

В третьем значении самостоятельности как незначительности регламентации или ее отсутствию выделяют два вида деятельности учащихся: самостоятельную и исполнительную. Самостоятельной является такая деятельность, которую учащиеся совершают по внутренним побуждениям, находя цели и средства деятельности самостоятельно.

Оценка современного состояния проблемы. В зарубежной педагогической литературе для обозначения самостоятельной работы используется ряд терминов, подчеркивающих различные аспекты самостоятельной работы. В ФРГ используется выражение «косвенное (опосредованное) обучение», что подразумевает работу, проводимую под косвенным руководством учителя. В педагогической литературе Австрии, Швейцарии применяется термин «тихая работа», который подчеркивает тишину и уединенность, царящие во время самостоятельной работы. Во французской и английской литературе встречается термин «индивидуальная работа». В США введен термин «независимое обучение», при котором ученикам раздают программы, но оставляют относительную свободу выбора материалов и способов усвоения.

Продолжая тему определения того, что такое самостоятельная работа необходимо привести определения, которые даются в отечественной педагогической литературе.

Автор В. М. Рогозинский в своей работе «Азбука педагогического труда» характеризует самостоятельную работу как планируемую познавательную, организационно и методически направляемую деятельность студентов, осуществляемую без прямой помощи преподавателя, для достижения конкретного результата.

В учебнике Т. А. Ильина «Педагогика» самостоятельная работа определяется как особый вид фронтальной, групповой и индивидуальной учебной деятельности учащихся, осуществляемой под руководством, но без непосредственного участия учителя, характеризующейся большой активностью протекания познавательных процессов, которая может выполняться как на уроке, так и во внеурочное время и служит средством повышения эффективности процесса обучения и подготовки учащихся к самостоятельному пополнению своих знаний.

Формы работы, активизирующие пять САМО на уроках математики, информатики: самопознание, саморегулирование, самообразование, самореализация, саморефлексия.

Самообразование — это одна из форм познавательной деятельности, и, как любая другая деятельность человека, возникает под влиянием внешних и внутренних факторов. Внешними стимулами самообразовательной деятельности школьника могут быть различные предметы и явления окружающей среды, вызывающие у него интерес и желание их познать, изучить, а также разнообразные приемы, используемые учителем для воспитания у учащихся потребности в знаниях и умениях

Самостоятельной формой получения знаний, получающей сейчас широкое распространение в России, Казахстане и др. странах, является дистанционная форма (ДО).

Дистанционное обучение определяют как «технология получения знаний при помощи телекоммуникационных средств, когда взаимодействие обучаемого и преподавателя происходит на расстоянии». Учитель выступает в роли помощника, наставника, тогда его называют «тьютор». Основу образовательного процесса при ДО составляет целенаправленная и контролируемая интенсивная самостоятельная работа обучаемого.

К дистанционному обучению относятся:

1. Уроки с применением электронных учебников. Компьютерные образовательные учебники содержат в себе различные видеосюжеты, фотографии, биографии исторических личностей, словарные статьи, иллюстрации. Проведение таких уроков является нетрадиционной формой обучения и помогает учителю-предметнику наглядно представить материал, демонстрировать опыты, развивать самостоятельную работу учащихся, навыки исследования. При этом каждый ребёнок имеет возможность выбрать для себя оптимальный темп обучения и добиться результата.

2. Уроки с использованием Интернет-ресурсов и технологий в режиме on-line. Часто дистанционное образование осуществляется не с помощью какого-то одного средства, а с помощью системы средств, например, телевизионный курс в сочетании с печатными материалами, рассылаемыми по почте и т.д. Интернет очень успешно используется при таком системном, смешанном подходе к дистанционному образованию, соединяя в себе все достоинства вышеперечисленных средств и используя и образы, и текст, и звук, и поиск, и реальное общение.

С развитием электронно-компьютерных сетей такая технология обучения даёт возможность более полного самовыражения учащихся в условиях расширенного доступа к информации.

Примеры: портал ДО Томского государственного университета www.ido.tsu.ru портал ДО «Проба пера» — международная олимпиада www.urfodu.

Считаю, что форма проведения уроков математики, информатики в режиме on-line с использованием Интернет-ресурсов и технологий способствует созданию условий для дифференциации и индивидуализации обучения.

Одной из перспективных форм работы со школьниками, организации их научно-исследовательской деятельности является метод проектов, разработанный зарубежными русскими педагогами в начале 20 века. Можно выделить следующие принципы данного метода: опора на интерес и самостоятельность учащихся, практическая осуществимость, связь с потребностями общества. Эти черты метода проектов в полной мере относятся к сетевым Интернет-проектам. Данная новая форма проектов появляется в связи с развитием глобальных компьютерных сетей, информационных технологий, которые позволяют сделать обучение более интересным и эффективным. Сетевые

Интернет-проекты — это деятельность обучающихся, имеющая творческую, учебную, игровую составляющую, реализующаяся с помощью компьютерных телекоммуникаций. При этом используется исследовательский метод обучения, а сами компьютерные технологии выступают не как предмет изучения, а как инструмент познания. Проекты обладают большими потенциальными возможностями: развивающими, обучающими, воспитательными, психологическими. Эти возможности могут быть реализованы в комплексе с другими методами и приемами, имеющимися в практике образования и воспитания. Сетевые проекты при этом имеют ряд достоинств:

а) между участниками проекта и его организаторами всегда поддерживается оперативная связь и мгновенный обмен информацией;

б) проект может охватывать сколь угодно большую территорию и при этом все участники его будут равноправны;

в) используются современные информационные технологии, что является дополнительным стимулом для привлечения школьников к участию в проектах;

г) средства коммуникации, которыми располагает Интернет, на сегодняшний момент оказываются дешевле традиционных видов связи.

Целями масштабных Интернет-проектов являются объединение как можно большего числа детских организаций, создание между ними единого информационного пространства, расширение опыта, накопленного в образовательной практике, разработка и внедрение в систему образования новых обучающих курсов, методов и моделей. Реализовать эти задачи позволяют современные ГИС-технологии, которые предлагается использовать для поддержки дистанционного обучения и организации проектно-исследовательской деятельности учащихся. Как показывает наш опыт, школьники легко обучаются работе с данными программными пакетами.

Ещё одной формой самостоятельной работы учащихся являются творческие задания. В учебных программах есть темы, изучение которых просится выйти за пределы информации школьного учебника, например «Устройства компьютера», «Компьютерные вирусы и антивирусы». Учащимся предлагается выполнять творческие проектные работы: создание рисунков, презентаций, буклетов и т.д. Очевидно, что эта работа направлена на развитие логического мышления, вырабатывает навыки самостоятельной и творческой работы, учит находить дополнительный материал в различных источниках: Интернете, книгах, предметных журналах. Такие формы работы я практикую на уроках и внеклассной работе. Один из уроков проводился в рамках предметной недели в форме сюжетно-ролевой игры. В процессе урока интеллектуально активный ученик испытывает радость открытия нового, раскрывает свои творческие задатки, находчивость, изобретательность, интеллектуально пассивный ребёнок способен выполнить объём учебной работы, какой ему совершенно недоступен в обычной учебной ситуации.

Дальнейший прогресс в повышении качества образования подрастающего поколения, живущего в XXI веке, возможен лишь на основе расширения границ информационного образовательного пространства и обеспечения свободного доступа к знаниям всего мирового сообщества. Поэтому всё большее внимание уделяется интегрированному подходу обучения. Что способствует специальной подготовке учащихся к процессу восприятия, понимания и осмысления информации (позиций науки, истории развития, особенностей разных наук и искусств, окружающей природы), формирует у школьников понятия и представления о взаимодействии всего и вся в мире, как едином целом. Педагогический смысл интегрированного преподавания состоит в том, что оно предполагает планировать специальные уроки по теме, общей для нескольких предметов, которые могут проводиться разными педагогами в разное время. Главное, что делает урок интегрируемым — это идея межпредметных связей, взаимопроникновение двух или более предметов.

Великий дидактик Ян Амос Коменский подчёркивал: «Всё, что находится во взаимной связи, должно преподаваться в такой же связи».

Интегрированная форма обучения направлена на расширение кругозора учащихся, пополнение их знаний о свойствах известных веществ с помощью НИТ. Содержание не углубляет знания ученика, а расширяет их, объединяя научные знания с приобретёнными в повседневной жизни, при этом поднимая личный жизненный опыт ученика на научный теоретический уровень. Проведение уроков и внеклассных мероприятий по математике, информатике предусматривает работу учеников в мини — группах (центрах), которые дают возможность самореализовать свои способности, знания и умения, требует использования новых инновационных технологий, таких как: стратегии критического мышления, деловая игра, школа-лаборатория, прививает навыки самообразования, требует от учителя нового подхода к своей работе, систематизирует знания и умения учащихся при тесном сочетании теории и практики и умения пользоваться ИКТ.

По данным исследования, проведённого в рамках моей работы, самостоятельная работа учащихся на уроках математики, информатики в общеобразовательной школе занимает только 10% общего учебного времени, а остальные 90% времени уходят на опрос и объяснение нового материала, следовательно, доминирующую активность проявляет учитель, а не ученик, хотя в действительности всё должно быть наоборот. При этом учитель выступает главным образом в роли информатора и контролера, а не руководителя и организатора самостоятельной работы школьника. Свыше 86% учителей, по данным Р.П. Безделиной, считают своей основной функцией только передачу знаний, т.е. преобладает монолог преподавателя. Таким образом, школьный учитель по степени активности в учебном процессе занимают лидирующую позицию, выступая в основном в роли ретранс-

лятора и контролёра знаний. В итоге мы имеем тот факт, что более 75% учащихся, так же как и их учителя, предпочитают репродуктивные методы работы, связанные с передачей, воспроизведением научной или учебной информации. Наиболее полно умственная самостоятельность школьников проявляется в различных формах самостоятельной работы, рассмотренных выше, доля которой в учебных планах во всех типах учебных заведений в перспективе должна и будет увеличиваться.

Ожидаемые результаты уровня учебных достижений при активизации представленных форм работы:

1. Уметь сравнивать, устанавливать причинно-следственные связи, делать выводы и обобщения.
2. Организовывать свой учебный труд, работая в мини-группах, пользоваться справочной и дополнительной литературой, Интернет, ИКТ.
3. Использовать приобретённые знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни.
4. Создавать готовые программные продукты — электронные учебные пособия и учебники, буклеты, видеоролики.

Выводы и обобщения

Уже сегодня можно утверждать, что при преподавании математики, информатики внедрение таких форм обучения как метод проектов, интегрированное обучение, мультимедийное лингфонное обучение, on-line уроки способствует:

- индивидуализации учебно-воспитательного процесса с учетом уровня подготовленности, способностей, индивидуально-типологических особенностей усвоения материала, интересов и потребностей обучающихся;
- изменению характера познавательной деятельности учащихся в сторону ее большей самостоятельности и поискового характера;
- стимулированию стремления учащихся к постоянному самосовершенствованию и готовности к самостоятельному переобучению;
- усилению междисциплинарных связей в обучении, комплексному изучению явлений и событий;
- повышению гибкости, мобильности учебного процесса, его постоянному и динамичному обновлению;

Исследования педагогов и психологов позволяют условно выделить три уровня самостоятельной продуктивной деятельности учащихся, соответствующие их учебным возможностям:

1. Копирующие действия учащихся по заданному образцу.
2. Репродуктивная деятельность по воспроизведению информации о различных свойствах изучаемого объекта, в основном не выходящая за пределы памяти.
3. Продуктивная деятельность самостоятельного применения приобретенных знаний для решения задач, выходящих за пределы известного образца, требующая способности к индуктивным и дедуктивным методам.

В процессе обучения функция непосредственной передачи учителем знания учащимся должна последовательно уменьшаться, а доля самостоятельности учеников в овладении знаниями — соответственно расти. Рекомендуемое соотношение времени, отводимого на аудиторную и самостоятельную работу, во всем мире составляет 1:3,5. Такое соотношение основывается на огромном потенциале этого вида учебной деятельности.

Как и всякая форма учебно-воспитательного процесса, самостоятельная работа призвана выполнять несколько функций:

- образовательную (систематизация и закрепление знаний учащихся)
- развивающую (развитие познавательных сил учащихся — их внимания, памяти, мышления, речи)
- воспитательную (воспитание устойчивых мотивов учебной деятельности, навыков культуры умственного труда, самоорганизации и самоконтроля, целого ряда ве-

дущих качеств личности — честности, трудолюбия, требовательности к себе, самостоятельности и др.).

Соглашусь с мнением А.Г. Казаковой («Организация самостоятельной работы учащихся»), основными признаками самостоятельной работы учащихся принято считать:

- наличие познавательной или практической задачи, проблемного вопроса или задачи и особого времени на их выполнение, решение;
- проявление умственного напряжения мысли обучаемых для правильного и наилучшего выполнения того или иного действия;
- проявление сознательности, самостоятельности и активности обучаемых в процессе решения поставленных задач;
- владение навыками самостоятельной работы;
- осуществление управления и самоуправления самостоятельной познавательной и практической деятельностью.

Литература:

1. Ильин, Т.А. «Педагогика» Москва: «Просвещение», 1984 г.
2. Казакова, А.Г. «Организация самостоятельной работы учащихся». Москва: «Просвещение» 1988 г.
3. Коменский, Я.А. «Великая дидактика» Избр. пед. соч. в 2-х т. — М., 1982. — т. 1. — гл. 6,7,8,9,16,20.
4. Материалы учебно-методического комплекта по курсу «Учебные проекты с использованием Microsoft Office» Алматы, 2008 г.
5. Рогозинский, В.М. «Азбука педагогического труда». Москва: «Просвещение» 1986 г.
6. Щенников, С.А. «Основы деятельности тьютора в системе дистанционного образования» Москва: «Дрофа» 2007 г.

Групповое влияние как фактор, способствующий изменить отношение человека к пагубным привычкам

Турова Юлия Сергеевна, педагог-психолог
МБОУ г. Магадана «Гимназия № 13»

С самых первых дней человек находится в социуме. Человек не только получает с помощью окружающих людей информацию о внешнем мире, а также испытывает на себе их влияние. Окружающий мир и общество постоянно усложняются, поэтому групповое воздействие на индивида неуклонно растет. Поэтому и поведение человека, включенного в некую группу, также всегда формируется под явным или скрытым влиянием окружающих его людей.

Специфика группового влияния хорошо изучена, но не смотря на это, интерес к данной области не уменьшается. Для нас более актуален вопрос группового влияния на индивидуальное поведение в рамках детского коллектива, например школьного. Детское поведение часто отличается спонтанностью, низким уровнем контроля, а также не всегда высоким уровнем ответственности за поступки. Поэтому и групповое влияние в данном возрасте будет более интересно для изучения. Причем не менее актуальным является аспект влияния — положительное или

отрицательное воздействие, которое оказывает группа на поведение человека. В школьной среде в старших классах на протяжении долгого времени остро стоит вопрос об отношении старшеклассников к вредным привычкам. Поэтому цель нашего исследования — определить роль группового влияния как фактора, способствующего изменить отношение человека к пагубным привычкам.

Объектом исследования выступает групповое влияние или воздействие на индивидуальное поведение человека. Предмет исследования — факторы социального одобрения, социальной желательности, социального порицания.

В качестве эмпирического объекта исследования выступили учащиеся 10–11 классов МАОУ «Гимназия № 13» г. Магадана. Общее количество испытуемых — 64 человека, из них 39 девушек и 25 юношей. Данное гендерное распределение объясняется не равным соотношением количества девушек и юношей среди учащихся.

Гипотеза: существует взаимосвязь между групповым влиянием на индивидуальное поведение человека и желанием социального одобрения или избеганием социального порицания.

Методы и методики: для проверки поставленной гипотезы была разработана анкета, состоящая из 9 закрытых вопросов и 3 вопросов, требующих развернутых ответов. Для анализа текста — метод анализа документов.

Для проверки поставленной гипотезы о том, что существует взаимосвязь между групповым влиянием на индивидуальное поведение человека и желанием социального одобрения или избеганием социального порицания, было проведено исследование. Нас заинтересовали именно эти аспекты в контексте пагубной привычки — курения. Именно данная проблема по статистике стоит на первом месте среди вредных привычек подростков. Нас заинтересовали мотивационные аспекты данной проблемы — могут ли они быть связаны с контекстом группового влияния или нет.

Анкета была анонимная с целью того, чтобы снизить социальную желательность в ответах учащихся. Также учащиеся были предупреждены о том, что данная ими информация является конфиденциальной, и распространению не подлежит (т.е. в результатах исследования будут представлены только цифры). Мы получили следующие результаты:

Большинство опрошенных старшеклассников входят в состав групп по интересам, или компаний — 94% (60 человек) отметили свою причастность к группам общения, группам по интересам и компаниям. И 4 человека (6%) ответили, что у них не хватает на это времени, так как все время занимает учебная деятельность. Это говорит о том, что ситуация вхождения в группы общения для подросткового возраста является распространенной ситуацией.

Основное общение того процента учащихся, кто входит в состав малых групп, происходит за пределами школы (так отметили 86%) — на спортивных тренировках, различных дополнительных занятий вне школы, а также на прогулках (на улице). И меньшинство отмечает, что они в основном общаются с друзьями в стенах школы. Мы можем предположить, что причина того, что учащиеся общаются с друзьями из компании вне школы состоит в том, что в данном возрасте подростки уже определились со своими интересами, предпочтениями, и общение в малой группе носит не ситуативный характер, а постоянный. Именно поэтому опрошенные встречаются не в рамках школы, когда время для общения и возможности ограничены, а за ее пределами.

На вопрос «Рассказывали ли вам ваши друзья о том, что когда-то они употребляли табачные изделия?» учащиеся ответили следующим образом: 86% (55 человек) слышали или знают о том, что их друзья в компании когда-либо курили. 12% (8 человек) — отметили, что не владеют такой информацией. И 1 человек отметил, что ему это не интересно. Эти факты подтверждают в очередной раз статистику, которая говорит о том, что в подростковом возрасте проблема курения стоит остро.

На вопрос о том, в чем заключалась причина, или кто толкнул друзей на этот шаг, учащиеся ответили: «друзья пробовали курить из-за подражания другим членам компании» — 79% (51 опрошенный); «возможно, это результат давления компании» — 67% (43 опрошенных); «Это исключительно личный выбор» — 34% (22 опрошен.). На основании этого мы можем сделать вывод о том, что фактор подражания членам группы становится одним из основных, которые толкают человека на шаг попробовать табак. Это, безусловно, говорит об отрицательном влиянии группы на индивидуальное поведение. И, как говорилось выше, факты отрицательного влияния изучены в меньшей степени, и особенно мотивационные моменты данного вопроса. Поэтому мы можем сделать вывод о том, что одним из мотивационных фактором является подражание, чувство «Мы». В случае, если человек копирует поведение группы, он становится «своим», и тогда он будет поощрен (моральное подкрепление со стороны группы). В случае, если же человек будет противиться отрицательному влиянию — он будет наказан (порицание со стороны группы).

На вопрос о том, могут ли друзья повлиять на поведение учащихся, изменить представления о чем-либо, учащиеся на 48% (31 опрошен.) уверены, что окружающие могут это сделать. Но все же большинство (52%) считают, что они делают свой выбор всегда сами. Мнения разделились практически пополам — можно предположить, что групповое влияние на человека чаще всего не осознается им самим, поэтому и дать оценку объективно данному факту также сложно.

На вопрос о том, пробовали ли сами респонденты курить, мы увидели следующую картину: «Да, пробовал» — отметили 89% учащихся (57 человек), «Никогда не пробовал» — 11% (7 человек). Эти результаты также подчеркивают актуальную проблему курения среди молодежи.

Учащиеся считают, что в 64% случаях на выбор попробовать курить повлияла компания и отдельные ее члены. И лишь 36% отметили личную ответственность и собственный выбор в этом вопросе. Это также говорит, что в данном случае имеет место быть отрицательное влияние группы на индивидуальное поведение.

На вопрос «Может ли компания включать штрафные санкции против ее члена (игнорировать, оскорблять, выгонять из группы), в том случае, если в компании модно курить или выпивать спиртные напитки, а данный человек этого не делает, или отказывается делать?» ответы учащихся разделились следующим образом:

1. Да, такое возможно, у нас в компании могут так поступить — 60%;
2. Скорее нет, у нас в компании так не поступают, все выбирают сами — 9%;
3. У нас в компании никто не курит и не выпивает, поэтому точно нет — 31%.

Мы можем предположить, что в данном вопросе открывается значение фактора избегания группового по-

рицания, который мы также ставили в нашей гипотезе. В связи с боязнью неприятия со стороны группы, отвержением, опрошенные прибегают к выполнению требования группы (даже и отрицательных) в 60% случаях. Причем в данных ответах прослеживается, что 31% опрошенных входят в «благоприятную» группу, так как они отмечают, что в их компании никто не курит и не пьет, в связи с этим и проблемы в этом не стоит. Соответственно в данном случае идет речь о положительном влиянии группы.

На вопрос № 9 «Оцените степень важности мнения компании лично для себя» учащиеся ответили:

1. Мне очень важно мнение моих друзей, оно на первом месте — 61%;

2. Я не равняюсь на мнение окружающих, принимаю решения и думаю сам — 39%. Данные результаты подчеркивают возрастные особенности подростков. В данном возрасте актуален выбор референтных групп, мнение которых является очень важным.

На открытый вопрос о том, какими качествами должен обладать человек, чтобы не попасть под групповое влияние, учащиеся ответили: должен обладать силой воли, быть целостной личностью, управлять своим поведением сам и отвечать за свои поступки и действия, проявлять лидерство.

На следующий открытый вопрос о том, существует ли вероятность того, чтобы сами учащиеся могли бы попасть под групповое влияние, были получены следующие ответы:

Вариант «Да, такая вероятность существует» — 34%. Учащиеся аргументируют свой ответ так: «я не являюсь лидером в компании, поэтому я скорее ведомый, чем ведущий; во мне мало таких качеств, которые могли бы мне в этом помочь».

Вариант «Точно не попаду под групповое давление» — выбрали 58%, аргументируя свой ответ тем, что они вполне осознают все, что с ними происходит, и смогут справиться с групповым влиянием. Остальные опрошенные учащиеся сомневаются в ответе.

Учащиеся при ответе на открытый вопрос о том, какими способами можно помочь человеку, попавшему под

влияние плохой компании, предлагают следующие варианты ответов: «необходимо найти столь же влиятельного лидера, но только положительного, — тогда он сможет перетянуть этого товарища на свою сторону; необходимо объединиться всем остальным в окружении этого человека — другим друзьям, родителям, родственникам, сверстникам, и тогда вместе они смогут его поддержать, и он сам осознает, что он не один, и самостоятельно отойдет от влияния группы; необходимо позаниматься с психологом для выработки таких внутренних качеств, которые помогут этому человеку освободиться от влияния».

Также мы решили проследить взаимосвязь между курением среди опрошенных и наличием группы общения, а также характера этой группы (с отрицательным влиянием или положительным). Были проанализированы индивидуальные данные, и мы выяснили, что те опрошенные, которые пробовали курить, в 68% случаях находятся в компаниях, оказывающих сильное отрицательное влияние на поведение входящих в ее состав людей. В данных малых группах либо включаются социальное одобрение в случае успешного влияния на человека, либо порицание, отвержение, «штрафные санкции» по отношению к тем, кто не поддерживает традиций группы. Данные результаты раскрывают цель нашей работы и подтверждают гипотезу о том, что существует взаимосвязь между групповым влиянием на индивидуальное поведение человека, а также желанием социального одобрения или избеганием социального порицания со стороны группы.

Таким образом, мы приходим к выводам о том, что одним из мотивационных факторов, который заставляет подростков пробовать курить в компаниях, является подражание, чувство «Мы», что влечет желание социального одобрения группы. Еще одним мотивационным фактором является боязнь неприятия со стороны группы за не исполнение групповых требований. Поэтому полученные результаты дают возможность различным специалистам (социальным педагогам, педагогам-психологам, учителям) и, конечно, родителям, обратить внимание на жизнедеятельность подростков с целью профилактики и раннего выявления отрицательного группового влияния.

Педагогические способы создания ситуации успеха в образовательном пространстве урока для различных категорий обучающихся (из опыта работы)

Ухарских Татьяна Викторовна, учитель начальных классов
МАОУ ст. Выселки СОШ № 1 (Краснодарский край)

В соответствии с ФГОС начального общего образования одной из важнейших задач, определяющих деятельность учителя в рамках урока, является создание условий для успешного обучения, т.е. той самой ситуации успеха, при которой каждый обучающийся может себя реализовать.

Педагог, проработавший в школе более десяти лет, отмечает, что урок учитель вынужден вести на среднего ученика. Это приводит к тому, что «сильные» ученики теряют интерес к обучению, а «слабые» искусственно перестают учиться самостоятельно. Что необходимо для того, чтобы каждый обучающийся работал в полную силу, созна-

тельно и прочно усваивал программный материал? Создание ситуации успеха в образовательном пространстве урока, когда виден индивидуальный результат каждого ученика и всего класса в целом. Одним из средств индивидуального подхода к детям является дифференцированное обучение, т.е. учет типичных индивидуальных различий учащихся [2].

К вопросу дифференцированного подхода к обучаемым обращались многие исследователи: Ю.К. Бабанский, Г.С. Абрамова, Л.В. Занков, В.А. Крутецкий и др. Некоторые исследователи обосновывают необходимость дифференциации и индивидуализации на всех этапах обучения: при изложении нового материала, при выполнении домашней работы и т.д. Основанием для выбора дифференцированного обучения является психолого-педагогический подход:

- учет общей социальной ситуации в классе;
- учет личностных особенностей ребенка;
- учет уровня владения предметным содержанием.

Именно уровневая дифференциация считается важнейшим средством реализации индивидуального подхода к обучающимся в процессе обучения.

В работе со школьниками целесообразно использовать два основных критерия дифференциации:

- обученность — это определенный итог предыдущего обучения, т.е. характеристики психического развития ребенка, которые сложились у него к сегодняшнему дню;
- обучаемость — характеристика его потенциального развития.

Показателями обученности могут служить достигнутый учеником уровень усвоения знаний, умений и навыков, качества знаний и навыков (например, осознанность и обобщенность), способы и приемы их приобретения [4].

Для себя, как для учителя, определила, что дифференциация процесса обучения в пространстве урока возможна в следующих формах:

- разделение обучающихся на группы по обученности;
- по способам восприятия информации.

В качестве дифференциации по уровню обученности целесообразно класс разделить на группы:

- 1 группа — обучающиеся с хорошим уровнем знаний (высокая степень обученности):
 - обучение технологии поиска новых знаний, работа с дополнительными источниками информации;
 - формирование навыков самоконтроля за усвоением знаний;
 - привлечение к поисковой деятельности, использование творческих знаний, решение нестандартных задач.
- 2 группа — обучающиеся, усвоившие материал на базовом уровне:
 - обучение технологии поиска новых знаний, работа с учебником;
 - организация самостоятельной деятельности репродуктивного и частично-поискового характера, самоконтроль за усвоением знаний;

- отбор методов, способствующих усвоению знаний на частично-поисковом и поисковом уровне.

— 3 группа — обучающиеся, слабо усваивающие материал:

- создание положительной мотивации через практическую направленность обучения, связь с жизнью, ориентация на успех, регистрация действительного продвижения в учении;
- создание условий, позволяющих каждому ученику оценить положение и обдумать возможности его улучшения;
- отбор методов, способствующих усвоению базовых знаний на репродуктивном уровне, но также применение частично-поисковых и проблемных методов обучения в соответствующих ситуациях;
- формирование мыслительных действий и операций, обучение предметным умениям и навыкам не только на эмпирическом, но и по возможности на теоретическом уровне.

Дифференциация по обученности предполагает задания, устраняющие пробелы и расширяющие объем материала. В своей практике использую дифференциацию по обученности до полного усвоения знаний. Весь материал предметов русский язык, математика, окружающий мир разбит на десять основных тем. В 1–2 классах использую игровую технологию «Строим домик» (делаю заготовки рисунка домика, состоящего из нераскрашенных кирпичиков. После выполнения каждого зачетного задания, ребенок закрашивает кирпичик определённым цветом, который указан в карточке-зачете. К концу учебного года картина готова и ее помещаем в портфолио ученика. В 3–4 классах принцип сохраняется, но заводим «Зачётные книжки»). На уроках математики и русского языка в последней теме после изучения темы провожу проверочную работу и отмечаю группы усвоивших и не усвоивших материал. Дальнейшая работа с ними строится по-разному. Усвоившие материал получают возможность расширять и углублять свои знания. С другой группой организуется работа по отработке и коррекции изученного содержания.

Используя разные способы организации деятельности детей и единые задания, дифференцирую их по:

- уровню творчества обучающихся;
- степени самостоятельности обучающихся;
- характеру помощи учителя;
- форме учебных действий;
- по способу восприятия материала.

Способы дифференциации могут сочетаться друг с другом, а задания могут предлагаться обучающимся на выбор.

Дифференциация учебных заданий по уровню творчества.

Данный способ предполагает различия в характере познавательной деятельности школьников, которая может быть репродуктивной (воспроизведение знаний и их применений в обычной ситуации, работа по образцу) или про-

дуктивной (необходимо применять знания в измененной или новой ситуации).

Дифференциация работы по степени самостоятельности обучающихся.

При таком способе не предполагается различий в учебных заданиях разных групп учащихся. Все дети выполняют одинаковые упражнения, но одни это делают непосредственно с учителем, а другие самостоятельно.

Дифференциация по характеру помощи учителя.

Все учащиеся сразу приступают к самостоятельной работе. Для учащихся, которые испытывают затруднения в выполнении задания, готовлю помощь в виде:

- вспомогательных заданий подготовительных упражнений;
- подсказки (карточки-помощницы, схематические записи решения).

В своей практике использую дозированную помощь ученикам: если ученик затрудняется с выполнением задания, он обращается к карточке № 1, на которой приведены необходимые теоретические сведения. Если после изучения карточки № 1 затруднения остаются, ученик обращается к карточке № 2, на которой показан образец или план выполнения задания. Если и после карточки № 2 ученик затрудняется, то обращается к карточке № 3, на которой приведено выполнение аналогичного задания.

Дифференциация по способу восприятия материала.

Немаловажную роль в процессе усвоения учебного материала играет способ восприятия информации, поскольку этот фактор влияет на скорость и способ усвоения информации. В тех случаях, когда материал подается способом, не воспринимаемым обучающимися, и темпом, заведомо им недоступным, эффективность самого передового урока с применением новаторских приемов и методов будет низкой, и, наоборот, традиционная форма организации урока при учете индивидуальных способов восприятия информации дает высокий результат.

Школьное обучение для ребенка — это, в основном, процесс восприятия и усвоения информации. В зависимости от особенностей восприятия и переработки информации людей условно можно разделить на следующие категории:

Визуалы — люди, воспринимающие большую часть информации с помощью зрения.

Аудиалы — те, кто в основном получает информацию через слуховой канал.

Кинестетики — люди, воспринимающие большую часть информации через другие ощущения (обоняние, осязание и др.) и с помощью движений.

При выполнении работы на уроке или дома рекомендуется:

- визуалу разрешить иметь под рукой листок, на котором он в процессе осмысления и запоминания материала может чертить, штриховать, рисовать и т.д.;
- аудиалу не делать замечания, когда он в процессе запоминания издает звуки, шевелит губами — так ему легче справиться с заданием;
- кинестетика не заставлять сидеть долгое время неподвижно; обязательно давать ему возможность моторной разрядки (сходить за мелом, журналом, писать на доске, дома — сходить в другую комнату и т.д.); запоминание материала у него легче происходит во время движения [4].

Разумеется, очень важно общаться с ребенком на «его языке»:

- с визуалом используя слова, описывающие цвет, размер, форму, местоположение; выделяя цветом различные пункты или аспекты содержания; записывая действия, используя схемы, таблицы, наглядные пособия и др.;
- с аудиалом используя вариации голоса (громкость, паузы, высоту), отражая телом ритм речи (особенно головой) со скоростью, характерной для этого типа восприятия;
- с кинестетиком используя жесты, прикосновения и типичную для них медленную скорость мыслительных процессов; помнить, что кинестетики обучаются посредством мышечной памяти; чем больше преувеличения, тем лучше для запоминания.

Таким образом, обеспечивая дифференциацию подхода к формированию знаниевой базы у различных категорий обучающихся по степени обученности и по способам восприятия информации, считаю возможным создание ситуации успеха на уроках, когда каждый ученик работает в полную силу, чувствует уверенность в себе, ощущает радость учебного труда, сознательно и прочно усваивает материал, продвигается в развитии.

Литература:

1. Богуславский, М. Дифференцированный подход в обучении: четыре основных принципа // Первое сентября. — 2007. — № 1.
2. Борисова, Ю. и др. Дифференциация методов обучения в зависимости от когнитивного стиля ученика // Народное образование. — 2003. — № 7.
3. Осмоловская, И. М. Как организовать дифференцированное обучение. — М.: Сентябрь, 2002.
4. Материалы конференции «Технология дифференцированного обучения в условиях реализации ФГОС» (автор Иванова Е. Ю.) <http://www.zavuch.ru/>

Общеэстетический характер пейзажа и его интерпретация в учебном процессе

Федина Светлана Витальевна, учитель изобразительного искусства
МБУ «Школа № 41» (г. Тольятти)

Природа — один из самых мощных и бездонных источников силы для человека. В ней каждый находит себя, открывает для себя что-то важное. Каждый человек в своей жизни сталкивался с понятием «пейзаж», но даже если не с понятием, то с самим пейзажем точно. Пейзаж, под которым мы понимаем описание (во всех формах и видах) природы — один из наиболее распространенных жанров, широко используемых во всех видах искусства. Природа и различные ее проявления издревле интересовали творцов и созидателей в различных сферах, будь то живопись, литература, музыка, архитектура и т.д. И во всех них пейзаж, как жанр, изображающий природу, раскрылся по — своему.

Взять, например, литературу: во многих произведениях русских классиков (возможно, наибольших ценителей красоты природы) мы встречаем различного вида пейзажи, выполняющие в произведениях различные роли. Стоит только вспомнить психологические пейзажи Карамзина в его знаменитой «Бедной Лизе», описания при-

роды Толстого в «Войне и Мире» или экзотические пейзажи «Анны Карениной».

В музыке мы также можем встретить этот жанр. Первым в голову приходит творение великого венецианского композитора Антонио Вивальди «Времена года». Ведь именно во время прослушивания его «Времен года» перед нами возникают прекрасные картины природы, озаглавленные одним из сезонов, оригинальное видение которых нам и представил композитор. Автор с помощью музыкальных инструментов яркими красками рисует в нашем воображении приход весны, летнюю грозу, замерзшее озеро и многое другое...

Одним из видов искусства, наиболее полно раскрывающих пейзаж как жанр, является изобразительное искусство. В своем творчестве воспели природу многие русские художники. Вспомним картину И.И. Шишкина «Вид на острове Валааме. Местность Кукко». Художнику удивительно удалось передать край суровой «дикой природы», это сама первозданная красота, работа проникнута светом и воздухом.



И.И. Шишкин «Вид на острове Валааме. Местность Кукко»

Пленит и пейзаж И.И. Левитана «Вечер. Золотой Плес». «Золотой Плес» является одним из признанных шедевров художника. С завораживающей чуткостью переданы в этой картине ощущение умиротворяющего спо-

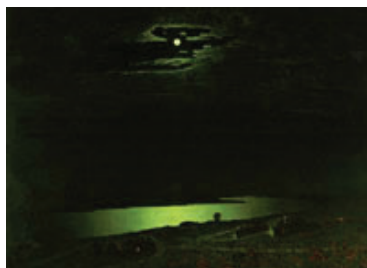
койствия и легкое сияние предзакатного тумана, осевшего над почти спящей водой. Все наполнено гармонией и умиротворением, и, кажется, что сейчас раздастся удар колокола, и даже мы услышим эти животрепещущие звуки.



И.И. Левитан «Вечер. Золотой Плес»

Пейзажи другого замечательного художника-пейзажиста А.И. Куинджи написаны необычайно поэтично. Ну разве можно пройти мимо его замечательного полотна

«Ночь на Днепре». Необычная, новаторская манера изображения лунного света на фоне ночного вида реки просто завораживает и удивляет зрителя.



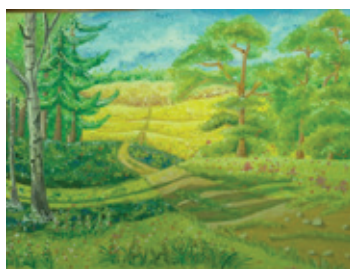
А. И. Куинжи «Ночь на Днестре».

Создавая свою работу, художник пытается создать атмосферу, применить такое цветовое решение, благодаря которым человек, увидевший картину, ассоциативно испытывает те же чувства, войдет в то же эмоциональное состояние, в котором пребывал художник во время создания своего произведения. Отображая различные состояния природы, автор ведет диалог со зрителем, который, в свою очередь, стремится понять и принять авторское видение пейзажа.

Природа окружает человека с самого детства, поэтому пейзаж наиболее органично вписывается в детскую картину мира. Пейзаж как вид изобразительного искусства входит в школьную программу и охотно изучается детьми. Так, например, в общеобразовательной школе курс изучается по рабочей программе «Изобразительное искусство. Рабочие программы. Предметная линия учебников под редакцией Б. М. Неменского. 5–8 классы». В содержании курса программы, пейзаж изучается в 6 классе — блоком «Человек и пространство. Пейзаж». Предлагается проводить ряд занятий (жанры в изобразительном искусстве;

изображение пространства; правила построения перспективы; воздушная перспектива; пейзаж — большой мир; пейзаж настроения; природа и художник; пейзаж в русской живописи; пейзаж в графике; городской пейзаж). В результате изучения материала учащиеся должны называть имена выдающихся художников и произведения искусства в жанрах пейзажа в мировом и отечественном искусстве; понимать особенности творчества и значение в отечественной культуре великих русских художников — пейзажистов. Учащиеся должны знать и пользоваться разными художественными материалами и художественными техниками, чтобы изображать окружающую среду. Этот жанр изобразительного искусства продолжает изучаться в программе кружка во внеурочной деятельности.

Изображение природы учащиеся представляют как живописные работы, выполненные в технике акварель, гуашь, акрил и другие. Обычно эти рисунки проникнуты и ярко выражены лирическим чувством. Особенно радует способность видеть и передавать тончайшие оттенки состояния природы.



Шелехова Дарья «Зеленая планета», 14 лет, МБУ «Школа № 41»



Гаврилова Татьяна «Золото осени», 13 лет, МБУ «Школа № 41»



Кукужева Надежда «Весна пришла!», 14 лет, МБУ «Школа № 41»

Интересны работы, выполненные в графике. Рисунки выполняются обычным карандашом, гелевыми ручками, фломастерами и другими материалами. Учащиеся с желанием изображают родные края.



Шелехова Дарья, серия набросков, 14 лет, МБУ «Школа № 41»

Пейзаж зачастую является частью тематической картины. В тематических работах пейзаж обычно действует активно, создает настроение, вызывает определенное отношение. Сама природа дает художнику бесконечно богатый материал.



Кукужева Надежда «Весна пришла!», 12 лет, МБУ «Школа № 41»



Буторина Дарья «Здравствуй, зимушка-зима!», 13 лет, МБУ «Школа № 41»



Сорокина Влада «Беззаботная юность», 14 лет, МБУ «Школа № 41»



Буторина Дарья «Ложкины сказки», 15 лет, МБУ «Школа № 41»

Пейзаж как жанр играет важную роль, как в изобразительном искусстве, так и в культуре в целом. Именно поэтому школьная программа выделяет значительное место для изучения этого жанра на уроках, и на занятиях во внеурочной деятельности. Дети принимают активное

участие в выставках, с удовольствием рисуют пейзажи на уроках, интересуются творчеством художников — пейзажистов, что дает нам повод полагать, что пейзаж, как жанр изобразительного искусства, актуален и на данный момент.

Литература:

5. Изобразительное искусство. Рабочие программы. Предметная линия учебников под редакцией Б.М. Неменского. 5—8 классы: учеб. пособие для общеобразовательных организаций / [Б. М. Неменский, Л. А. Неменская, Н. А. Горяева, А. С. Питерских]. — 4е изд. — М.: Просвещение, 2015.
6. Павлова, Д. И. Родная природа в изображении русских писателей // Литература в школе, № 2, 2004.
7. Сарабянов, Д. В. История русского искусства второй половины XIX века. — М., 1989.

Использование информационно-коммуникационных технологий как средства повышения интереса учащихся к предмету «химия»

Федотова Елена Геннадьевна, учитель химии
МБОУ СОШ № 4 г. Южно-Сахалинска

Процесс вхождения школы в мировое образовательное пространство привел к серьезной переориентации компьютерно-информационной составляющей. Лавинообразный рост объемов информации, принял характер информационного взрыва во всех сферах человеческой деятельности, в том числе и в образовании.

Наиболее доступной формой автоматизации обучения являются информационно-коммуникационные технологии. В Законе Российской Федерации «Об образовании» информатизация образования определена как одно из основных направлений государственной образовательной политики. В настоящее время разработаны концепции и программы информатизации образования, реализуется большое число программ и проектов, методических рекомендаций в этой области. Но проблема для учителя заключается в освоении более эффективных методов использования электронных ресурсов на уроках химии и включение их в различные этапы урока.

Одним из важнейших способов воспитания трудолюбия, желания и умения хорошо учиться является создание условий, обеспечивающих школьнику успех в учебной работе, ощущение радости на пути продвижения от незнания к знанию, от неумения к умению.

Ещё на рубеже XIX века, известный методист С. И. Шохор-Троцкий писал, что для "... обогащения интеллекта учащихся ... знаниями необходимо, чтобы учащийся испытывал живые эмоции интереса и удовольствия как по поводу удовлетворения этого интереса, так и по поводу движения работы вперёд и преодоления её трудностей."

Один из важнейших видов интересов можно рассматривать познавательный интерес.

Познавательный интерес — избирательная направленность личности на предметы и явления, окружающие действительность. Эта направленность характеризуется постоянным стремлением к познанию, к новым, более полным и глубоким знаниям.

По статистике более 80% российских школьников не успешны в изучении химии. И так как интерес является основной движущей силой обучения, возникают, вопросы: «Как повысить интерес учащихся к предмету?», «Какие необходимы условия стимулирующие развитие познавательного интереса школьников к предмету химии?»

Изучив педагогическую литературу, я пришла к выводу, что существуют

Существует три группы условий, стимулирующие развитие познавательных интересов:

Первая — к ней относится новизна содержания, обновление уже усвоенных фактов, исторический подход к сообщаемому материалу.

Вторая — различные формы самостоятельной работы, проблемное обучение, исследовательский подход к изучаемому материалу, творческие работы.

Третья — относят способности учащихся, увлеченность преподавания самого учителя, его готовность прийти на помощь ученикам, вера в их силы и возможности.

Действие практически всех этих условий в значительной степени зависит от учителя, его знаний, умений и мастерства. Учитель не определяет содержание химического образования, но он может обогатить его, за счет использования ИКТ. Активное внедрение информационных технологий в учебный процесс приумножает дидактические возможности, обеспечивая наглядность, аудио и видео поддержку и контроль, что в целом способствует повышению уровня преподавания.

Традиционно важными на этапе педагогической реализации остаются оценка текущих результатов и коррекция обучения, направленная на достижение поставленных целей.

Целью химического образования является усвоение учащимися основ химической науки и овладение методами познания окружающего мира. Химическое образование направлено на развитие интеллекта учащихся, логического, образного, теоретического и других форм мышления. Активность мыслительных процессов напрямую связана с интересом к предмету. Именно ИКТ заставляют современного школьника удивляться, поражают его воображение.

Одним из средств повышения эффективности обучения, и повышения интереса учащихся к предмету химии является использование мультимедиа.

«Мультимедиа» — компьютерная технология, использующая для представления информации не только текст, но и графику, цвет, звук, анимацию, видеоизображения в любых сочетаниях.

Использование мультимедийных презентаций позволяет представить учебный материал как систему ярких опорных образов, наполненных исчерпывающей структурированной информацией в алгоритмическом порядке. В этом случае задействуются различные каналы восприятия, что позволяет заложить информацию не только в фактографическом, но и в ассоциативном виде в долговременную память учащихся.

На своих уроках довольно часто применяю презентации, что, по моему мнению, позволяет упорядочить наглядный материал. Можно иллюстрацию показать фрагментами, выделив главное, увеличив отдельные части, ввести анимацию, цвет. Иллюстрацию можно сопроводить текстом, показать ее на фоне музыки.

Ребенок не только видит и воспринимает, он переживает эмоции. Л.С. Выготский, основоположник развивающего обучения, писал: «Именно эмоциональные реакции должны составить основу воспитательного процесса. Прежде чем сообщить то или иное знание, учитель должен вызвать соответствующую эмоцию ученика и позаботиться о том, чтобы эта эмоция связывалась с новым знанием. Только то знание может привиться, которое прошло через чувство ученика».

Незаменимым приложением, которое используется мной на уроках химии, является Microsoft Word. Весьма простым и даже увлекательным делом становится создание контролирующего материала. Пример карточки индивидуального задания при помощи которых учащиеся отрабатывают не только навыки составления химических формул, но и навыки работы в Word.

Из перечисленных формул H_2S , K_2SO_4 , KOH , SO_3 , $Fe(OH)_3$, FeO , N_2O_3 , $Si_3(PO_4)_2$, Si_2O , P_2O_5 , H_3PO_4 выпишите отдельно формулы оксидов, кислот, оснований, солей.

ОКСИДЫ	ОСНОВАНИЯ	КИСЛОТЫ	СОЛИ

Рис. 1

Другое используемое приложение Microsoft Office которое используется мной на уроках химии — электронные таблицы Microsoft Excel.

В электронной таблице можно составить индивидуальные контролирующие задания, используя логические функции электронной таблицы (например, по расчету относительной молекулярной массы веществ).

Microsoft Excel - карточка (относительная молекулярная масса)

файл формат вид вставка формат экран данные окно справка

Arial Cyr 10

Н7

	A	B	C	D	E	F	G
1		Расчитайте относительную молекулярную массу .					
2		(Введите ответ в желтые ячейки и нажмите ввод (зеленая галочка))					
3		1) Fe_2O_3	160	Правильно!			
4		2) $CaCO_3$	99	Неправильно			
5		3) Al_2O_3	103	Неправильно			
6		4) CO_2	44	Правильно!			
7							
8							
9							
10							

Рис. 2

Одной из задач повседневного учительского труда является необходимость осуществлять контроль знаний учащихся. Формы контроля, применяемые учителями, очень разнообразны, но наиболее часто используются письменный или устный опросы. К сожалению, эти формы не лишены недостатков. В современной школе все большее значение приобретают различные формы тестов в связи с тем, что основной формой сдачи экзаменов является тестирование. Реальность требует формировать у учащихся

навык работы с тестовыми заданиями в течение года. Во время таких тренировок развиваются соответствующие психотехнические навыки саморегулирования и самоконтроля. *Тестирование* ставит всех учащихся в равные условия, практически исключая субъективизм преподавателя. Одним из основных достоинств тестирования является минимум временных затрат на получение надежных итогов контроля. При тестировании используют как бумажные, так и электронные варианты. Последние

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
1	Периодическая система химических элементов Д.И. Менделеева											
2												
3		I	II	III	IV	V	VI	VII		VIII		
4	I	H 1 Водород						(H)	He 2 Гелий			
5	II	Li 3 Литий	Be 4 Бериллий	B 5 Бор	C 6 Углерод	N 7 Азот	O 8 Кислород	F 9 Фтор	Ne 10 Неон			
6	III	Na 11 Натрий	Mg 12 Магний	Al 13 Алюминий	Si 14 Кремний	P 15 Фосфор	S 16 Сера	Cl 17 Хлор	Ar 18 Аргон			
7	IV	K 19 Калий	Ca 20 Кальций	Sc 21 Скандий	Ti 22 Титан	V 23 Ванадий	Cr 24 Хром	Mn 25 Марганец	Fe 26 Железо	Co 27 Кобальт	Ni 28 Никель	
8		Cu 29 Медь	Zn 30 Цинк	Ga 31 Галлий	Ge 32 Германий	As 33 Мышьяк	Se 34 Селен	Br 35 Бром	Kr 36 Криптон			
9	V	Rb 37 Рубидий	Sr 38 Стронций	Y 39 Иттрий	Zr 40 Цирконий	Nb 41 Нобий	Mo 42 Молибден	Tc 43 Технеций	Ru 44 Рутений	Rh 45 Родий	Pd 46 Палладий	
10		Ag 47 Серебро	Cd 48 Кадмий	In 49 Индий	Sn 50 Олово	Sb 51 Сурьма	Te 52 Теллур	I 53 Иод	Xe 54 Ксенон			

Рис. 3. Периодическая система элементов Д.И. Менделеева, которая является основой химии и используется мной на уроках

особенно привлекательны, так как позволяют получить результаты практически сразу по завершении теста.

С целью обеспечения самостоятельной работы всех учащихся контрольные задания (тесты) лучше составлять в 25–30 вариантах.

Тестовые задания могут выполняться в Word, или на их основании учитель может составить тестовые задания в программах Test 2000, UTC, ADTester2.88.4, MyTestX. Мной были созданы тесты в программе MyTestX по всем разделам курса «Химия 8 класс», а также тесты по подготовке учащихся к ЕГЭ с подбором заданий А1–А30, прошивая которые учащиеся отрабатывают навыки в решении заданий. Результатом использования таких тестов является успешная сдача экзамена выпускниками школы по химии в форме ЕГЭ.

Использование тестовых заданий на уроках химии является весьма эффективным инструментом, стимулиру-

ющим подготовку учащихся к каждому уроку и повышающим мотивацию к изучаемому предмету.

Важность использования ИКТ в обучении химии не вызывает сомнений. Использование информационных технологий дает в руки учителя мощнейшие инструменты поиска и обработки информации, и это не может не отразиться на содержании образования. Использование ИКТ повышает интерес к предмету, способствует активизации познавательной деятельности школьников, стимулирует их познавательную активность, является условием успешного усвоения учебного материала.

Конечно, ИКТ в школьную практику не решит всех проблем образования, но смогут оказать помощь учителю и ученику вписаться в модернизированный учебный процесс, повысит его эффективность, сделает его более интересным и разнообразным.

Литература:

1. Габриелян, О. С. Химия 8 класс Учебник для общеобразовательных учебных заведений.
2. Габриелян, О. С. Настольная книга для учителя. Химия 8 класс. Дрофа. Москва 2002.
3. Кулагин, В. Г., Найханов В. В., Овезов Б. Б., Роберт И. В. Информационные технологии в сфере образования. 2004.
4. Щукина, Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике. Щукина Г. И. М., «Педагогика», 1979.
5. Методические рекомендации «Основные пути реализации концепции модернизации образования в Сахалинской области». Составили: Кочегарова Л. В, И Евгений Борисович. Южно-Сахалинск, 2003.
6. Информатизация образования. Роберт И. В. 2002 № 12 с. 2–6.
7. Использование информационных технологий на уроках химии. Г. В. Щелканова. //Химия. Методика преподавания. — 2004 — № 8.
8. Использование компьютеров в обучении химии. В. И. Махонина, Е. В. Мещерякова. // Химия. Методика преподавания. — 2002 — № 6.
9. Информатизация школьного курса. Дорофеев М. В. «Химия» Издательский дом «Первое сентября». 2002 — № 37.
10. Конструирование урока с использованием средств информационных технологий и образовательных электронных ресурсов. Брыксина О. Ф. //Информатика и образование. — 2004. — № 5.
11. <http://www.curator.ru/news/> Новости образования.
12. <http://www.5ballov.ru> Методические аспекты использования тестирования для текущего контроля знаний учащихся.

Учебно-познавательная мотивация к предмету

Федотова Галина Михайловна, учитель русского языка и литературы
ГБОУ СОШ № 98 г. Санкт-Петербурга

Сегодняшние дети — это будущий мир. Передо мною, как учителем, встают проблемы: «Как учить в век информатизации человека будущего?», «Чему учить, чтобы знания, полученные на уроках, помогли ученику стать конкурентоспособной личностью?», «Как повысить качество обучения школьников?» Современному обществу нужны образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут: анализировать свои действия; самостоятельно принимать решения, прогнозируя их возможные последствия; отличаться мобильностью; быть способными к сотрудничеству; обладать чувством ответственности за судьбу страны, ее социально-экономическое процветание.

Новые требования к результатам образовательной деятельности диктуют новые требования к уроку как основной форме организации учебного процесса. Как разработать урок по-новому? Как учителю сохранить собственное лицо и учесть при этом новые требования ФГОС? Особенность федеральных государственных образовательных стандартов общего образования — их деятельностный характер, который ставит главной задачей развитие личности ученика.

Что должен осознать каждый учитель, готовясь работать по новым стандартам? Будущее зависит не столько от количества знаний обучающихся, сколько от сформированности у них универсальных способов познания, мышления, практической деятельности в добывании знаний. Основная идея, заложенная во ФГОС — идея развития. Это необходимое условие жизни человека. Поэтому учителю должна быть ясна главная цель педагогической деятельности — дать человеку умение действовать и помочь в формировании способа действий, подготовить обучающегося к саморазвитию. Сегодня под ФГОС учёные заложили отличный теоретический фундамент, перед учителем стоит задача трансформировать теоретические понятия в практическую деятельность на уроке.

Новые задачи требуют перестройки методической работы учителя.

Какова в рамках ФГОС роль учителя? Она значительно меняется. Учитель становится организатором учебной деятельности обучающихся; формирует их универсальные учебные действия. Позиция учителя — к классу не с ответом, а с вопросом.

В основе ФГОС заложен системно-деятельностный подход. Успех образовательной политики зависит от овладения учителем деятельностной теорией учения. Деятельность — это особая система, включающая компоненты: мотивы, цели, действия. Сущность деятельностной теории учения можно выразить всего тремя положениями:

1. Конечная цель обучения — формирование способа действий;

2. Способ действий может быть сформирован только в результате учебной деятельности;

3. Механизм обучения не передача знаний, а управление учебной деятельностью.

Когда у ребёнка формируются деятельностные способности? Когда он не пассивно усваивает новое знание, а включён в самостоятельную учебно-познавательную деятельность. Реализация собственной учебной деятельности выдвигает школьника на позицию субъекта: сам формулирует тему урока, определяет его цели, самостоятельно «открывает» и формирует научные понятия и т.д. Результатом такого способа обучения является развитие творческого мышления. Ученик теперь действует по принципу «я учусь» в отличие от принципа традиционного обучения «меня учат».

Основными единицами любой деятельности являются потребности и мотивы, задачи и действия, средства и операции. В системной организации учебной деятельности школьников следует выделить пять основных компонентов:

1. *учебно-познавательные мотивы*, «для чего мне необходимо изучить этот объект»,

2. действие *целеполагание* («что я должен сделать...»),

3. выбор средств и методов, *планирование* решения («как и в какой последовательности я должен решить задачу»),

4. *решение задач*,

5. *рефлексивно-оценочные действия* («все и правильно ли я сделал, что еще необходимо сделать, чтобы достигнуть цели»).

Собственную учебную деятельность школьников в обучении можно выразить формулой «деятельность — личность», т.е. «какова деятельность, такова и личность» и «вне деятельности нет личности». Учебная деятельность становится источником внутреннего развития школьника, формирования его творческих способностей и личностных качеств.

Какие принципы обеспечивают реализацию деятельностного метода в преподавании:

1. Принцип деятельности — ученик, получая знания не в готовом виде, а добывая их сам, осознает при этом содержание и формы своей учебной деятельности, понимает и принимает систему ее норм, активно участвует в их совершенствовании, что способствует активному успешному формированию его общекультурных и деятельностных способностей, общеучебных умений (например, при изучении частей речи).

2. Принцип *непрерывности* — означает преемственность между всеми ступенями и этапами обучения на уровне технологии, содержания и методик с учетом возрастных психологических особенностей развития детей.

3. Принцип **целостности** — предполагает формирование учащимися обобщенного системного представления о мире (природе, обществе, самом себе, социокультурном мире и мире деятельности, о роли и месте каждой науки в системе наук).

4. Принцип **минимакса** — школа должна предложить ученику возможность освоения содержания образования на максимальном для него уровне (определяемом зоной ближайшего развития возрастной группы) и обеспечить при этом его усвоение на уровне социально безопасного минимума (государственного стандарта знаний).

5. Принцип **психологической комфортности** — предполагает снятие всех стрессообразующих факторов учебного процесса, создание в школе и на уроках доброжелательной атмосферы, ориентированной на реализацию идей педагогики сотрудничества, развитие диалоговых форм общения.

6. Принцип **вариативности** — предполагает формирование учащимися способностей к систематическому перебору вариантов и адекватному принятию решений в ситуациях выбора.

7. Принцип **творчества** — означает максимальную ориентацию на творческое начало в образовательном процессе, приобретение учащимся собственного опыта творческой деятельности (у каждого свой опыт).

Какой должна быть деятельность учителя для обеспечения результативности урока вне типологии?

1. Учитель специально планирует коммуникативные задачи урока.

2. Систематически обучает детей осуществлять рефлексивное действие (оценивать свою готовность, обнаруживать незнание, находить причины затруднений и т.п.) (Пример, Прохвятилина тетрадь «Проверь себя», работа над ошибками).

3. Использует разнообразные формы, методы и приемы обучения, повышающие степень активности учащихся в учебном процессе.

4. Учитель на основе технологии диалога обучает учащихся ставить и адресовать вопросы.

5. Учитель эффективно (адекватно цели урока) сочетает репродуктивную и проблемную формы обучения, учит детей работать по правилу и творчески.

6. Учитель добивается осмысления учебного материала всеми учащимися, используя для этого специальные приемы.

7. Задаёт задачи и формирует четкие критерии самоконтроля и самооценки (происходит специальное формирование контрольно-оценочной деятельности у обучающихся).

8. Учитель стремится оценивать реальное продвижение каждого ученика, поощряет и поддерживает минимальные успехи.

9. Учитель принимает и поощряет, выражаемую учеником, собственную позицию, иное мнение, обучает корректным формам их выражения.

10. Создаёт атмосферу сотрудничества, сотворчества, психологического комфорта.

11. На уроке осуществляется глубокое личностное воздействие «учитель — ученик» (через отношения, совместную деятельность и т.д.)

Как может выглядеть общий план урока на основе системно-деятельностного подхода?

1. Постановка учебной задачи. Введение в ситуацию учебной задачи начинается с постановки учителем **проблемной ситуации**, когда налицо явное **противоречие** между тем, что ученик знает, и тем, что ему предстоит узнать. При этом особая роль отводится **мотивации предстоящего знания**. Так, вводя новое понятие «Причастие», учитель в заранее подготовленном тексте предлагает определить все части речи. Учащиеся, как правило, ошибочно относят причастия либо к прилагательному. Возникает ситуация противоречия между прежними знаниями и явным незнанием нового, что им предстоит узнать: что это за часть речи, которая похожа на прилагательное, но не является им.

Мотивом к осознанию учащимися необходимости изучения данной части речи (мотивация проводится учителем с помощью вопросов). Затем учащимся предлагается самим определить цель данного урока. Знакомые с логикой введения понятия «часть речи», учащиеся без труда выделяют три его составляющие: грамматическое значение, морфологические признаки и синтаксическая роль. Для опознавания любой части речи закладываются действия алгоритмизированного разбора. На основе сформированных алгоритмизированных действий можно определять и вид сложного предложения — схема, функция.

2. Решение учебной задачи складывается из нескольких заданий, наборы которых меняются в зависимости от конкретных условий той или иной учебной задачи. Важно, чтобы «открытие» новых понятий детьми шло поэтапно, и каждый этап сопровождался четкими выводами, сделанными учащимися.

3. **Моделирование** содержания изучаемого понятия (в графической или знаковой форме). На уроках русского языка моделирование производится чаще всего в графической форме. По мере изучения модель будет углубляться, расширяться, постоянно опираясь на предварительное рассмотрение. Ученик при этом находится в ситуации: «Я знаю, что есть то, что я знаю; но я знаю, что есть то, чего я не знаю, и я это узнаю».

4. **Моделирование общего способа умственной деятельности** — следующий этап урока. Это своеобразная пошаговая инструкция (алгоритм) по выделению изучаемого понятия из массы других языковых явлений либо применению изучаемого понятия (правила). Оно позволяет школьнику контролировать свои действия с тем, чтобы выйти на желаемый результат. Общий способ умственной деятельности записывается в специальных тетрадях и отрабатывается во время тренировочных упражнений. Этот прием хорош тем, что школьники при ошибочном результате могут вернуться к «инструкции» и определить, на каком этапе у них происходит «сбой», что нужно повторить, что они не до конца уяснили для себя и т.д.

Так, после изучения темы «-К- и -СК- в суффиксах прилагательных» в тетрадях появляется запись:

1. Вижу и выделяю слово на изучаемую орфограмму.
2. Определяю разряд прилагательного.
3. Если качественное (имеет краткую форму), пишу -К-.
4. Если относительное, смотрю, на какую букву заканчивается основа.
5. Если на К, Ц, Ч, пишу -К-.
6. Если на другие буквы, пишу -СК-.
7. При этом помню, что в относительных прилагательных основа существительных полностью сохраняется (француз + ск + ий).

5. Конкретизация изучаемого понятия.

Выполняя тренировочные работы по усвоению изучаемого понятия, школьник обращает внимание на содержание собственных действий, рассматривает их с точки зрения результата, требуемого учебной задачей. Важно при этом проводить мотивацию выполнения задания (зачем мы будем выполнять это упражнение?), обучать детей умению анализировать само задание.

6. **Рефлексивно-оценочный** этап — заключительный этап, при котором учащийся оценивает свою деятельность с точки зрения усвоения модели рассматриваемого понятия и общего способа умственной деятельности. Разрабатывая последовательность деятельностных шагов, мы используем технологию деятельностного метода, что включает последовательность деятельностных шагов:

1. Самоопределение к деятельности (орг. момент).
2. Актуализация знаний и фиксация затруднения в деятельности.
3. Постановка учебной задачи.
4. Построение проекта выхода из затруднения детьми нового знания.
5. Первичное закрепление во внешней речи.
6. Самостоятельная работа с самопроверкой по эталону.
7. Включение в систему знаний и повторение.
8. Рефлексия деятельности (итог урока).

Чтобы реализовать деятельностный подход в соответствии с современными тенденциями, необходимо организовать коллективную деятельность на уроке. В результате такой коммуникации участники должны постоянно обсуждать некоторые проблемы друг с другом, включаться в диалоги и полилоги, чтобы уметь понять позиции других и в то же время научиться смотреть на себя глазами других, т.е. выработать в себе качество саморефлексии. Для включения ребёнка в активную познавательную коллективную деятельность необходимо:

- планировать урок с использованием всего многообразия форм и методов учебной работы, и, прежде всего, всех видов самостоятельной работы, диалогических и проектно-исследовательских методов;
- привлекать для обсуждения прошлый опыт учащихся;
- оценивать достижения учащихся не только отметкой, но и содержательной характеристикой.

При анализе урока необходимо оценивать:

- время самостоятельной работы учеников (не менее 50 % времени урока),
- время, в течение которого говорил учитель (не более 10 минут),
- сколько учеников отвечали устно на уроке и сколько времени (должны все),
- сколько учеников получили оценки (должны все),
- время, в течение которого ученики двигались (не менее 5 минут),
- сколько учеников готово к восприятию нового материала (как проверено),
- сколько учеников ушло с урока с полным пониманием нового учебного материала (как проверено),
- соответствует ли объём домашнего задания норме (да — нет).

Для изучения эффективности проделанной работы, была проведена итоговая диагностика.

Анкета «Изучение учебной мотивации и отношения к предмету «русский язык», позволяет определить на уровне самооценки учащихся сформированность мотивации.

I уровень — проявляет ситуативный интерес (иногда на уроке бывает интересно, нравится учитель, нравится получать хорошие отметки).

II уровень — учит по необходимости (родители заставляют, учу, потому что это мой долг, предмет полезен для будущей жизни).

III уровень — интересуется предметом (узнаю много нового, заставляют думать, получаю удовольствие, работая на уроке).

IV уровень — проявляет повышенный познавательный интерес (легко дается, с нетерпением жду урока, стремлюсь узнать больше, чем требует учитель).

Результаты анкетирования вносятся в сводную ведомость класса, где фиксируются уровни познавательного интереса учащихся к русскому языку с указанием соответствующего числа баллов, характеризующий уровень познавательного интереса. Данные этой таблицы позволяют сопоставить и выявить динамику развития познавательного интереса школьников к русскому языку в последующих ежегодных обследованиях.

Анализ полученных данных позволяет отметить существенную закономерность между уровнем развития познавательных интересов и мотивацией учения.

Мотив и мотивация необходимы при инновационном подходе к изучению русского языка, за счет этого у учащихся появляется интерес к поисковой деятельности, растёт стремление работать самостоятельно, вносить элемент творчества. Источником положительной учебной мотивации становится потребность в учебной деятельности. Повышаются возможности ученика, которые выражаются в интеллектуальных и коммуникативных потребностях и интересах.

Устойчивый характер учебной деятельности приводит к личностной стимуляции.

При инновационном подходе исчезают препятствия, страхи на пути обучения, и создаются условия для процесса формирования положительной мотивации.

При инновационном подходе ученик может сам ставить себе цели, достижения которых, могут обуславливать лучшее освоение им учебного материала по русскому языку.

Литература:

1. Выготский, Л. С. Педагогическая психология. — М., 1996.
2. Маркова, А. К. Пути исследования мотивации учебной деятельности. — Вопросы психологии, 1980, № 5, с. 47–59.
3. Маркова, А. К. и др. Формирование мотивации учения: Книга для учителя. — М.: Просвещение, 1990.
4. Хуторской, А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? Пособие для учителя. — М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. — 383 с.
5. Учебник Русский язык 5 класс под редакцией М. М. Разумовской, П. А. Леканта (М.: Дрофа), 2015 г.
6. Николенко, Н. В. Лексикология и фразеология современного русского языка — М.: Академия, 2010. — 144 с.
7. Федосов, И. В., Лапицкий А. Н. Фразеологический словарь русского языка — М.: ЮНВЕС, 2005. — 608 с.
8. К. И. Чуковский «От двух до пяти», 1963 г.
9. В. А. Сухомлинский «Сто советов учителю», 1981 г.
10. В. И. Чернышев «Правильность и чистота русской речи», 1911 г.

Научное издание

АКТУАЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ ПЕДАГОГИКИ

VII Международная научная конференция
Чита, 2016 г.

Сборник статей

Материалы печатаются в авторской редакции

Дизайн обложки: *Е.А. Шишков*

Верстка: *М.В. Голубцов*

Издательство «Молодой ученый»

Подписано в печать 24.04.2016. Формат 60х90 ¹/₈.
Гарнитура «Литературная». Бумага офсетная.
Усл. печ. л. 10,08. Уч.-изд. л. 14,03. Тираж 300 экз.

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