

МОЛОДОЙ

$f(X_n, Y_n) \rightarrow f(X, c)$ ISSN 2072-0297

СПЕЦВЫПУСК

VIII Международная научная конференция «Научные проблемы образования третьего тысячелетия»

Является приложением к научному журналу «Молодой ученый» № 13 (117)

УЧЁНЫЙ

международный научный журнал

$$s_{ij} = \frac{\partial x_i(p, I)}{\partial p_j} = \frac{\partial x_i(p, I)}{\partial p_j} + x_j(p, I) \cdot \frac{\partial x_i(p, I)}{\partial I}$$



Эффекты дохода и замещения товара (подход Слуцкого).



$$\lim_{T \rightarrow \infty} \frac{1}{T} \int_0^T R_x(u) du = 0$$

Dr. Сергей Клейн

$$\frac{\partial x_i(p, \bar{u})}{\partial p_j} = \frac{\partial x_i(p, \bar{u})}{\partial p_j} + x_j(p, \bar{u}) \cdot \frac{\partial x_i(p, \bar{u})}{\partial I}$$

13.3
2016

16+

ISSN 2072-0297

Молодой учёный

Международный научный журнал

Выходит два раза в месяц

№ 13.3 (117.3) / 2016

СПЕЦВЫПУСК

VIII МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ
«НАУЧНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ ТРЕТЬЕГО ТЫСЯЧЕЛЕТИЯ»

Редакционная коллегия:

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

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

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук

Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук

Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук

Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук

Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Жураев Хуснидин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

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

Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук

Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук

Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук

Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии

Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук

Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук

Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук

Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

На обложке изображен Евгений Евгеньевич Слуцкий (1880–1948) — выдающийся российский и советский математик, статистик и экономист.

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

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

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

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

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

Международный редакционный совет:

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

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

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

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

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

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

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

Гайич Тамара, *доктор экономических наук (Сербия)*

Данатаров Агахан, *кандидат технических наук (Туркменистан)*

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Лю Цзюань, *доктор филологических наук, профессор (Китай)*

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Хоссейни Амир, *доктор филологических наук (Иран)*

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

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Галина Анатольевна

Ответственный редактор спецвыпуска: Шульга Олеся Анатольевна

Художник: Шишков Евгений Анатольевич

Верстка: Бурьянов Павел Яковлевич

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

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

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

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый».

Основной тираж номера 500 экз., фактический тираж спецвыпуска: 80 экз. Дата выхода в свет: 1.08.2016. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

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

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|----|
| Берникова Л. С. Нравственно-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста (опыт МБДОУ «Детский сад № 3» г. о. Самара)..... | 2 |
| Богданова Н. П. Вопросы организации инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации..... | 5 |
| Бондяева Е. В. Актуальность современных технологий здоровьесбережения в работе с детьми дошкольного возраста..... | 7 |
| Борзенкова О. А. Совершенствование методико-математической компетентности магистров образования..... | 9 |
| Бояркина Л. А. Некоторые аспекты применения инновационных образовательных технологий в учебном процессе в условиях кризиса российской высшей школы..... | 10 |
| Бурдина Г. Ю. Представления о национальных ценностях в содержании и организации дошкольного образования..... | 13 |
| Бурочкина Н. Н., Никонова А. В. Развитие речи детей младшего дошкольного возраста через дидактические игры..... | 15 |
| Волченкова А. А. Исследование взаимосвязи толерантности с процессами психической регуляции личности..... | 16 |
| Гадыева Л. Ф. Формирование у дошкольников представлений о ценности здорового образа жизни во взаимодействии с родителями..... | 19 |
| Галочкина Е. Ю. Пути развития творческой деятельности ребенка дошкольного возраста..... | 20 |
| Головнина И. К. Отражение проблемы формирования прогностических умений младших школьников в научной литературе..... | 22 |
| Горлина О. А., Горлина Л. А. Духовно-нравственное воспитание личности... | 24 |
| Горькая Ж. В., Савицкая Е. М. Влияние траектории образовательного маршрута на психологические особенности студентов.... | 25 |
| Гребешова С. В. Актуальные проблемы современного дошкольного образования..... | 29 |
| Джиган М. В. Информационные технологии в образовательном процессе..... | 30 |
| Искрин Н. С. Алгоритм определения уровня учебно-методического обеспечения образовательных программ учреждения дополнительного образования детей..... | 31 |
| Картышева Е. А. Личностные акцентуации современного студента..... | 34 |
| Ким З. М. Технологии отбора и презентации учебного материала в медицинском вузе с учетом индивидуально-психологических особенностей учащихся..... | 35 |
| Косенко Е. В. Проблемы реализации обязанности родителя по предоставлению образования несовершеннолетнему..... | 37 |
| Котова Т. А. Обеспечение управления качеством образования в педагогическом вузе..... | 41 |
| Кочеткова В. Г. Актуализация психолого-педагогических проблем социального развития детей-сирот.... | 43 |

| | |
|---|----|
| Кунченко Н. С., Кошелева А. А. Зимний сад в экологическом образовании дошкольников | 46 |
| Кусукина Л. А. Художественно-эстетическое развитие дошкольников средствами фольклора | 47 |
| Ли Е. А. Мифологические, библейские и евангельские сюжеты в искусстве: из опыта работы учителя изобразительного искусства..... | 50 |
| Лизунова Е. В. Формирование стрессоустойчивости как залог психического и физического здоровья детей ... | 53 |
| Литвинова О. В. Курс «Основы музыкальной культуры детей дошкольного возраста» в подготовке бакалавров педагогики | 54 |
| Логачева Т. В. Духовно-нравственное воспитание дошкольников средствами театрализованной деятельности.... | 56 |
| Мальцева Е. О. Элементы драматизации как средство формирования коммуникативных навыков младших школьников..... | 58 |
| Мещерякова Е. А., Воронина Н. М. Проблемы физического воспитания дошкольников в условиях современного дошкольного образования | 60 |
| Мотовилова Ж. Ю., Андрейко Н. В. Игровой метод как средство повышения интереса школьников к сдаче норм ГТО | 62 |
| Найденова И. С. Электронное портфолио учителей социально-гуманитарного цикла | 63 |
| Носова Т. М., Шведов В. Г., Колыванова Л. А. Патриотическое воспитание — актуальная проблема педагогического образования третьего тысячелетия..... | 65 |
| Петрова Я. В., Горобец Т. Н. Социально-коммуникативное развитие детей среднего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры с применением конструктора LEGO | 68 |
| Петрова А. М. Метод проектов в нравственно-патриотическом воспитании детей старшего дошкольного возраста | 69 |
| Петунин О. В. Готовность учителей к реализации ФГОС среднего общего образования | 71 |
| Подгузова Е. А. Организация проектной деятельности по биологии во внеурочное время..... | 74 |
| Поспелова Е. А. Арт-терапия как средство формирования эмоциональной устойчивости педагогов (профилактика профессионального выгорания) | 75 |
| Прыскина Е. А. Развитие композиционного мышления дошкольников средствами декоративно-прикладного искусства | 77 |
| Пудовкина Н. В., Мечик И. А., Литвинова О. В., Прыскина Е. А. Использование сказочных сюжетов в развитии речи детей | 80 |
| Пустобаева В. П. Формирование первичных представлений о безопасном поведении на дороге в образовательной деятельности детей дошкольного возраста | 82 |
| Савицкая Е. М. Подготовка специалистов для реализации инклюзивной практики в системе образования | 84 |
| Сальникова А. И., Юрченко И. В. Коррекция отклоняющегося поведения подростков..... | 86 |
| Семашкина З. Н. Вопросы экономического анализа финансовых результатов производственной деятельности предприятия в подготовке бакалавров экономики..... | 87 |
| Семенова О. А. Проблемы адаптации детей к условиям дошкольной образовательной организации | 89 |
| Семухина А. Н., Лазюк Р. К. Приобщение дошкольников к русской народной культуре как первый шаг на пути познания современного мира | 91 |
| Соловей Е. М. Интеграция предметов гуманитарно-эстетического цикла с курсом «Основы религиозных культур и светской этики»: потенциал сотрудничества | 93 |
| Соловьева В. И. Становление системы образовательных услуг в России (вторая половина XIX века) | 96 |
| Суворова С. С. Организационные и психолого-педагогические условия овладения детьми старшего дошкольного возраста элементарными нормами здорового образа жизни | 98 |
| Сухова Т. А., Сухова Е. В. Модернизация российского образования в свете национальной идеи | 99 |

| | |
|---|---|
| Таумов И. Д. Актуальные проблемы современной русской речи как темы научных работ учащихся 101 | Фомичева Юлия . Ю. Актуализация словаря признаков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в словесной игре «думай — говори» 116 |
| Тригуб Л. М. Оптимизация педагогической деятельности по формированию начал эстетического мировоззрения у детей дошкольного возраста 102 | Цыбусова С. В., Кузьмина Н. И. Инновационные тенденции в развитии современного дошкольного образования 118 |
| Федоров Т. Ю., Камаева Е. А. Использование нефтепродуктов в различных областях жизнедеятельности человека 106 | Чичканова Т. А., Сапунова В. С., Лазарева Л. С. Народная педагогика в воспитательном процессе дошкольной образовательной организации ... 119 |
| Федорова Т. В. Воображение и прогнозирование в познании 109 | Шафигулина М. А. Развитие речи дошкольников в образовательной деятельности..... 122 |
| Федосеева Т. Ю. Создание условий для успешной адаптации ребенка к дошкольной образовательной организации 112 | Шевцова Н. П. Воспитательные задачи семьи в условиях полиэтничного общества 123 |
| Федотова Л. С. Развитие понимания текста художественного произведения детьми дошкольного возраста. Метод беседы 114 | Ширяев Е. А. Успешность обучения в истории отечественной педагогики..... 126 |
| | Шмидт Е. В. Формирование универсальных учебных действий в начальной школе 129 |

МИНОБРНАУКИ РОССИИ

Министерство образования и науки Самарской области
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Самарский государственный социально-педагогический университет»
Факультет начального образования
Научно-исследовательская лаборатория дидактики начального образования
кафедры теории и методики начального образования
Николаевского национального университета имени В. А. Сухомлинского

VIII Международная научная конференция
«НАУЧНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ ТРЕТЬЕГО ТЫСЯЧЕЛЕТИЯ»
25 мая 2016 года

Председатель организационного комитета:

Чичканова Татьяна Анатольевна, кандидат исторических наук, доцент, заведующий кафедрой дошкольного образования факультета начального образования Самарского государственного социально-педагогического университета (отв. редактор).

Организационный комитет:

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

Бусыгина Алла Львовна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии и педагогики Самарского государственного социально-педагогического университета;

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

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

Осадченко Інна — д. п. н., професор кафедри теорії та методики початкової освіти, завідувач Науково-дослідницької лабораторії дидактики початкової освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського.

Уважаемые коллеги, участники конференции!

Первый выпуск серии научных публикаций факультета начального образования Самарского государственного социально-педагогического университета (в то время СГПУ) «Научные проблемы образования третьего тысячелетия» состоялся в 2002 году. Он был задуман как межвузовский сборник трудов молодых ученых и отражал результаты их диссертационных или целевых научных исследований в соответствии с новыми перспективными направлениями в области педагогики и психологии, истории, философии, филологии, математики, естествознания, культурологии и других наук. Затем материалы сборника дополнились текстами докладов участников сначала всероссийской, а затем и международной конференции с аналогичным названием. Особенностью тематики конференции является рассмотрение проблем образования с учетом современных подходов, взглядов, оценок и перспектив развития.

За годы существования серии установилась традиция деления содержания сборника материалов на два блока — «Научные тексты» и «Научные проекты». Первый раздел представлял собой исследовательские разработки состоявшихся в науке и практике специалистов — преподавателей вузов, других образовательных организаций. Второй блок предполагал публикацию статей, отражающих процесс и текущие результаты работы молодых ученых над научными проблемами в рамках диссертационных исследований; тезисы (тексты) докладов студентов — победителей в номинациях на научных конференциях разного уровня и рекомендованные кафедрами вузов разработки.

Популярность серии позволила в 2011 году расширить круг авторов и выйти за пределы только вузовской науки: свои труды представили педагоги, воспитатели и руководители дошкольных образовательных организаций и общеобразовательных школ, преподаватели учреждений среднего профессионального образования. В 2012 году содержание материалов конференции продиктовало деление на несколько разделов: «Современное образование — обществу XXI века», «Современный учебно-воспита-

тельный процесс: теория и практика», «Социально-психологическое обеспечение педагогической деятельности», «Инновационные методы и приемы, информационно-коммуникативные технологии в образовательном процессе». Появился «гостевой» раздел «Научные встречи», он предлагал авторские материалы известных ученых и практиков в гуманитарной области — эссе, очерки, проблемные статьи, которые знакомили читателей с предстоящими значительными событиями в культурной жизни или в системе образования.

В качестве соавторов восьми выпусков выступили исследователи из городов: Москва, Санкт-Петербург, Самара, Абакан, Арзамас, Архангельск, Астрахань, Балашиха, Бийск, Быково, Белгород, Борисоглебск, Братислава (Словакия), Владимир, Волгоград, Воронеж, Гжель, Горно-Алтайск, Загреб (Хорватия), Зеленоград, Ижевск, Иркутск, Казань, Кемерово, Кинель, Кострома, Краснодар, Красноярск, Курск, Луганск (Украина), Люберцы, Магнитогорск, Мелеуз, Мереха (Украина), Минск (Беларусь), Михайловка, Мончегорск, Мурманск, Нижний Новгород, Новокуйбышевск, Новый Быт, Новосибирск, Омск, Оренбург, Пенза, Пермь, Прокопьевск, Пушкино, Россошь, Ростов-на-Дону, Рязань, Саранск, Саратов, Симферополь, Сургут, Сыктывкар, Тамбов, Тверь, Тобольск, Тула, Тюмень, Ульяновск, Уфа, Чебоксары, Челябинск, Чистополь, Чита, Ярославль и др.

Уважаемые коллеги! Будем рады видеть вас в числе авторов нашего периодического издания — сборника научных трудов по материалам Международной научной конференции «Научные проблемы образования третьего тысячелетия», готовы рассмотреть предложения по оптимизации научного сотрудничества.

Оргкомитет выражает искреннюю благодарность участникам конференции, авторам представленных материалов, а также тем, при чьей активной поддержке были осуществлены подготовка и проведение мероприятия. Восьмой выпуск сборника научных трудов готовился в рамках сотрудничества с издательством «Молодой ученый».

Т.А. Чичканова, к. и. н., зав. кафедрой дошкольного образования СГСПУ, председатель оргкомитета VIII Международной научной конференции «Научные проблемы образования третьего тысячелетия», ответственный редактор сборника (aspirant.nauka@mail.ru)

Нравственно-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста (опыт МБДОУ «Детский сад № 3» г. о. Самара)

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

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

В.Г. Белинский

Педагогический коллектив муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 3» г. о. Самара (далее — ДС № 3) творчески работает над реализацией приоритетного направления деятельности по нравственно-патриотическому воспитанию (далее — НПВ) детей дошкольного возраста. Слова Цицерона о том, что нам дороги родители, дороги дети, близкие, родственники, но все представления о любви соединены в одном слове — «отчизна» отражают понимание того, что невозможно жить без любви к своему дому, без гордости быть гражданином своей страны, без достоинства осознавать себя патриотом Отечества [4]. Само время диктует необходимость активизации нравственно-патриотического воспитания. В современной России остро стоит проблема, которую иногда называют «поиском национальной идеи». Общество, лишенное социальных ориентиров, с расшатанной системой ценностей остро нуждается в «векторе», который определит смысл существования не только отдельно взятой жизни, но и целого народа.

Проблематика НПВ детей и молодежи отражена во многих приоритетных нормативно-правовых документах, что доказывает непреходимую актуальность рассматриваемой темы. Президент РФ В.В. Путин в Послании определил стратегические ориентиры воспитания детей как формирование гармоничной личности, воспитание гражданина России — зрелого, ответственного человека, в котором сочетается любовь к большой и малой родине, общенациональная и этническая идентичность, уважение к культуре, традициям людей, которые живут рядом. Эти направления закреплены в соответствующих нормативных документах. В федеральном образовательном стандарте дошкольного образования (далее — ФГОС ДО) ставятся цели по патриотическому воспитанию: создание условий для становления основ патриотического сознания детей, возможности позитивной социализации ребенка, его всестороннего личностного, морально-нравственного и познавательного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе соответствующих дошкольному возрасту видов деятельности.

В содержании ФГОС отмечается потребность в активизации усилий по воспитанию патриотизма у детей дошкольного возраста. Этот возрастной период сенситивен за счет повышенной любознательности детей, отзывчи-

вости и их восприимчивости, дети с удовольствием поддерживают инициативы педагога, искренне сочувствуют и сопереживают. Соответственно, у воспитателя есть возможность организовать систематическую и последовательную работу для формирования у детей духовной основы, развития эмоциональной сферы, мыслительных процессов, социальной адаптации. Именно этот отрезок жизни маленького человека — наиболее благоприятен для эмоционально — психологического воздействия, что очень важно в воспитании патриотизма. Таким образом, необходимость приоритетности НПВ диктуют реалии современной жизни и государственная политика, собственная гражданская позиция и профессиональные интересы.

Педагогический коллектив ДС № 3 нравственное воспитание рассматривает как одну из важнейших сторон общего развития дошкольника, что предполагает функции воспитательной системы: 1) смыслообразование — определяет смысл существования и деятельности субъектов воспитательного процесса (педагогов, воспитанников, родителей (законных представителей)) в социокультурной среде ДОУ; 2) интегрирование — объединяет в одну систему все виды деятельности в ДС № 3 и создает особый уклад жизни; 3) регулирование — упорядочивает взаимодействие внешней среды и субъектов воспитательного процесса; 4) технологизация — обеспечивает достижение цели воспитания, превращая жизнедеятельность ДОУ в последовательность действий.

В течение 3-х лет педагогами ДС № 3 ведется систематическая работа по реализации долгосрочного проекта «Мы — патриоты!», где воспитательная система «Формирование основ патриотизма у дошкольников через приобщение к общечеловеческим ценностям» (далее — ВС) представляет собой комплекс ценностных ориентиров как результата согласования жизненных ценностей, смыслов педагогов, воспитанников, родителей, социальных партнеров.

Гипотеза проекта: воспитать патриота Родины, принимающего близко к сердцу ее интересы и заботы можно, если воспитывать у дошкольников нравственно-патриотические чувства через синтез искусств (музыка, изобразительная деятельность, художественная литература).

Цель проекта: построить ВС, обеспечивающую формирование основ патриотизма у дошкольников.

Задачи проекта: 1) формирование мотивации к получению знаний (о семье, детском саде, родном городе, округе, России) и усвоению нравственных ценностей; 2) организация деятельности, способствующей становлению субъекта; 3) формирование социальных норм поведения (взаимодействие со сверстниками и взрослыми на основе честности, справедливости и доброты, толерантность, правильное отношение к обществу, труду, своим обязанностям дома и в детском саду, культура поведения в общественных местах, транспорте, на улице); 4) вовлечение родителей, социальных партнеров в воспитательный процесс.

Ожидаемый результат проекта: 1) устойчивый интерес детей к историческому прошлому и настоящему г. Самары, России; 2) овладение детьми знаниями о семье, детском саде, городе, округе, стране; 3) формирование социальной компетентности детей; 4) участие родителей, социальных партнеров в реализации ВС.

Методы работы: *создание у детей практического общественного поведения*: метод приучения; упражнения; пример взрослых; показ действия; организация деятельности; труд; игра; *формирование нравственно-патриотических представлений, суждений, оценок*: беседы; художественная литература; рассказывание, рассматривание картин; диафильмы, метод убеждения, пример взрослого, педагогические ситуации, оценка взрослых, их похвала.

В основу ВС положен проектно-исследовательский метод. Основной проект предполагал подпроекты. Так, в рамках подпроекта «Эхо Великой войны в сердце моей семьи» воспитанники вместе с родителями рассказывали о дедушках, прадедушках, об истории семьи того периода (2013 г.). В 2014–2015 гг. был успешно реализован образовательный подпроект, посвященный 70-летию Победы нашего народа над фашизмом «Вечная память». Его цель — построить ВС, обеспечивающую формирование основ патриотизма у детей дошкольного возраста на основе ознакомления с боевыми традициями народа. Подпроект был реализован во всех возрастных группах и по сути стал результатом всей предшествующей работы в течение предыдущих лет (2011–2015 гг.).

По результатам работы был проведен районный семинар «Социальное партнерство как форма организации преемственности в формировании социокультурных ценностей у дошкольников», его цель — конструирование модели, представляющей совокупность организационно-педагогических условий установления социального партнерства ДОУ как формы организации преемственности в формировании социокультурных ценностей у дошкольников. Социальные партнеры: Детская библиотека, МБУ СОШ, Центр внешкольной работы «Центр общения поколений».

В рамках проекта «Вечная память» в гости были приглашены воспитанники МБДОУ «Детского сада № 466» г. о. Самара на творческую гостиную с участием ветеранов Великой Отечественной войны, детьми фронта и блокадного Ленинграда.

В рамках недели детской книги «Что рассказывают книги о Великой Отечественной войне» совместно с МБДБФ № 15 ЦМСДБ были приглашены воспитанники МБДОУ «Детский сад № 261» и МБДОУ «Детский сад № 466» г. о. Самара на познавательный литературный досуг «Дети — герои Великой Отечественной войны».

Задачи этого этапа: 1) дать знания о войне, познакомить с юными защитниками Родины и их подвигами с целью сохранения исторической памяти и преемственности поколений, активизировать интерес к изучению знаменательных событий истории Отечества; 2) воспитывать чувство патриотизма и гордости за свою страну и народ, уважение к подвигу юных патриотов; 3) развивать творческие и коммуникативные способности воспитанников.

Педагогическая работа по реализации проекта предусматривала проведение запланированных мероприятий, где были определены цели: определить содержание работы с детьми; проследить взаимосвязь мероприятий; сделать содержание проекта понятным при его дальнейшем использовании коллегами.

Родители (законные представители) воспитанников ДС № 3 были тесными сотрудниками в реализации образовательных проектов. Их силами была организована фотовыставка экскурсии детей с родителями «К памятникам и обелискам нашего города». Родители фотографировали своих детей около знаменитых памятников, достопримечательностей города.

Известно, что любовь к Родине у детей формируется под влиянием окружающей жизни, но решающим является целенаправленное воздействие родителей и воспитателей. Только в процессе совместной деятельности будут решены эти важные задачи. В возрастных группах совместно с родителями создана предметно-развивающая среда по НПВ «Мой папа — солдат». Дети с удовольствием откликнулись на предложение принести фотографии о службе папы в армии. У Ш. Монтескье есть такое изречение «Лучшее средство привить детям любовь к отечеству состоит в том, чтобы эта любовь была у отцов» [4]. Дети с большой гордостью рассказывают о своих отцах, о войсках, в которых они служили. Это помогает детям развивать память, запомнить названия военных, различать по форме войска. Результаты работы нашли отражение в СМИ — в «Самарской газете» от 5 февраля 2015 года «Как наши деды воевали».

Одним из направлений работы является тесная взаимосвязь с ветеранами войны. Традицией стали встречи с солдатами срочной службы, родителями воспитанников. Прикосновение к истории своей семьи вызывает у ребенка сильные эмоции, заставляет сопереживать, внимательно относиться к памяти прошлого. Это мотивирует у детей интерес, осознание сопричастности к истории семьи, своего народа, своей страны.

Формы работы по патриотическому воспитанию включали: создание развивающей среды по гражданско-патриотическому воспитанию; тематические занятия; беседы о Родине, о городе, о природе родного края, о хороших

людях, чтение детских книг, подбор песен и стихов для разучивания, просмотр кинофильмов; взаимодействие с родителями и социумом; проведение тематических выставок, изготовление сувениров для ветеранов войны и труда; организация тематических праздников, утренников, посвященных Дню защитника Отечества, Дню Победы, Дню города, Дню матери и др.; сбор наглядного материала детьми и родителями для использования в беседах.

Но на этом педагогическим коллективом, творчески работающим над реализацией образовательного проекта по НПВ, не была поставлена точка. Дети продолжают

интересоваться историей России, что является одним из главных критериев результативности проделанной работы. У Ш. Монтескье есть замечательные слова: «Любовь к отечеству порождает добрые нравы, а добрые нравы порождают любовь к отечеству» [4].

Творческий образовательный проект ДС № 3 «Вечная память» был успешно осуществлен в период с декабря по май 2015 года. Работа в данном направлении будет продолжаться и в дальнейшем. Глядя на воспитанников детского сада, можно с уверенностью сказать, что память о героях Великой Отечественной войны будет жить.



Воспитанники ДС №3 с ветераном Великой Отечественной войны Е. В. Юрьевой



Воспитанники старшей группы в музее Боевой славы 46-го Гвардейского Таманского женского авиаполка легких ночных бомбардировщиков МБУ СОШ № 105 имени М. И. Рунт г. о. Самара.



Воспитанники принимают у себя в гостях солдат срочной службы ФГКУ «Волжского спасательного центра МЧС России»



Воспитанники ДС №3 в музее «Боевой славы» МБУ СОШ № 145 г. о. Самара



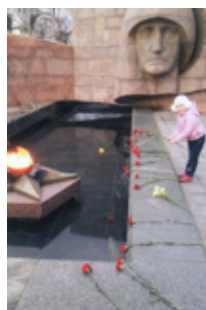
Воспитанники МБДОУ «Детский сад № 466» г. о. Самара в гостях у ДС №3



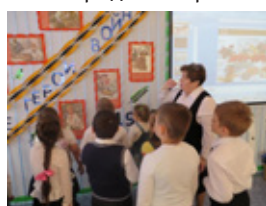
Воспитанники МБДОУ «Детский сад № 466» г. о. Самара в гостях у ДС №3



Воспитанники МБДОУ «Детский сад № 261» г. о. Самара в гостях у ДС №3



Маршрут выходного дня «К памятникам и обелискам города Самара, посвященным Великой Отечественной войне»



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



Воспитанники МБДОУ «Детский сад № 261» г. о. Самара в гостях у воспитанников ДС №3



Воспитанники МБДОУ «Детский сад № 261» г. о. Самара в гостях у воспитанников ДС №3

Литература:

1. Зеленова, Н. Г. Мы живем в России. Гражданско-патриотическое воспитание дошкольников (Подготовительная группа.) / Н. Г. Зеленова, Л. Е. Осипова. — М.: «Издательство Скрипторий 2003», 2008. — 96 с.
2. Кокуева, Л. В. Духовно-нравственное воспитание дошкольников на культурных традициях своего народа: Метод. пособие. — М.: АРКТИ, 2005. — 141 с.
3. Кондрыкинская, Л. А. Дошкольникам о защитниках Отечества: Методическое пособие по патриотическому воспитанию в ДОУ/ Под ред. Л. А. Кондрыкинской. — М.: ТЦ Сфера, 2006. — 192 с.
4. Мысли и изречения. /Сост. Карин С. Х. Алма-Ата: Казахское государственное издательство, 1964. — 791 с.

Вопросы организации инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации

Богданова Наталья Петровна, воспитатель
ГБОУ СОШ пос. Новый Кутулук (Самарская область)

В последнее время в психолого-педагогической литературе часто поднимается вопрос об организации инклюзивного образования. На сегодняшний день оно является приоритетным направлением в области социального образования в большинстве развитых стран, включая Российскую Федерацию. Инклюзивное образование — это результат изменения отношения к людям с особыми образовательными потребностями — людям с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ), которые признаются равными в правах со всеми представителями социума в различных областях жизни, включая образование.

Известно, что право на образование было получено еще в XIX веке [1], но в области включенного обучения, как отмечают исследователи, российское образование делает первые шаги и признать их однозначно успешными пока нельзя, впрочем, как и активную деятельность зарубежных педагогов, опыт которых в этом направлении гораздо продолжительнее [8, с. 420]. Вопросы обучения, воспитания и социализации детей с ОВЗ на сегодняшний день являются составляющей Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее — ФГОС ДО) предусматривает формирование среды, учитывающей индивиду-

альные, возрастные, физиологические и психологические особенности детей дошкольного возраста, обеспечивающей условия для успешной социализации и индивидуализации воспитанников. Задача инклюзивного образования сформулирована как обеспечение коррекции различных нарушений детей с ОВЗ, оказание им помощи в освоении образовательной программы, в социальной адаптации в условиях совместного воспитания и обучения детей с ОВЗ и здоровых детей [9].

Основная цель ДОО в осуществлении инклюзивной практики — обеспечение условий для совместного воспитания и образования детей с разных стартовых позиций. Для этого должны быть выполнены определенные условия, в том числе: наличие детей с ОВЗ, родители которых готовы привести их в детский сад; наличие в штатном расписании соответствующих специалистов (логопеды, психологи, дефектологи); возможность дальнейшего развития профессиональных компетенций педагогов; психологическая готовность коллектива к инклюзии, согласие с основными ценностями, целями и методами инклюзивной практики; наличие специальных условий обучения и воспитания детей с ОВЗ. К последним относят также и материальную среду — архитектурное пространство (особое проектирование для вновь строящихся детских учреж-

дений [2, с. 105–112], использование педагогических возможностей архитектурной среды, в условиях которой воспитывается ребенок ежедневно [5, с. 38–40]. Инклюзивное образование опирается на изучение потребностей ребенка; характера и объема помощи для успешного развития и достижения образовательных результатов; на создание условий для удовлетворения его особых образовательных потребностей.

Инклюзивное образование имеет ресурсы, направленные на стимулирование равных прав воспитанников и их участие во всех аспектах коллективной жизни, развитие способностей детей, необходимых для коммуникации, общения, которое современные исследователи называют самым «слабым звеном» в «жизнедеятельности субъектов, общительность как индивидуальное свойство личности и само умение общаться теряет самостоятельное существование» [4]. Инклюзия предполагает, что человеческая ценность не зависит от его способностей и достижений; каждый человек способен чувствовать и думать, он имеет право на общение; все люди нуждаются друг в друге, в поддержке и дружбе сверстников; для обучающихся достижение прогресса — это то, чего они могут, а не то, что не могут; разнообразие укрепляет все стороны жизни человека. Организация инклюзивного образования в ДОО предполагает в основе принципы: индивидуального подхода (выбор форм и методов работы с ориентацией на потребности конкретного ребенка, его возраста и способностей); поддержки самостоятельной активности ребенка; активного включения в образовательную деятельность всех воспитанников; междисциплинарный подход к определению методов и средств воспитания и обучения; вариативность в организации образовательного процесса; партнерское взаимодействие с семьями воспитанников; динамическое развитие образовательной модели детского сада [7, с. 207–208].

Коллективы ДОО испытывают определенные трудности в организации инклюзивного образования, что выражается в следующем: отсутствие в опыте педагогов работы с детьми с ОВЗ (проблемы кадрового обеспечения усложняются и общим характером отношения воспитателей и педагогов к модернизации и инновациям в образовании [3, с. 7–21; 10, с. 163–166]); в штатном расписании ДОО общеразвивающего вида не предусмотрены

должности для специалистов по работе с детьми с ОВЗ, которым необходимо психолого-педагогическое сопровождение (квалифицированная медицинскую и коррекционная помощь); отсутствие лицензионной образовательной программы для особых детей; существуют проблемы толерантности и взрослых (родителей и воспитателей), и детей, когда речь идет о совместной пребывании детей с нормой и детей с ОВЗ в одной группе; ДОО общеразвивающего вида не имеют финансовой и методической основы для организации и ведения образовательной и воспитательной деятельности с детьми с ОВЗ (преимущественно руководитель ищет внутренние резервы, детские сады предлагают детям с ОВЗ индивидуальный образовательный маршрут, который разрабатывается специалистами и воспитателями группы, которую посещает ребенок); не каждый родитель ребенка с ОВЗ готов сотрудничать с педагогами ДОО, вместе развиваться и преодолевать трудности [6]. Задача ДОО состоит в обеспечении успешной адаптации своей деятельности к ребенку с ОВЗ через перераспределение имеющихся ресурсов, которые позволят активно участвовать в образовательном процессе всем его участникам, найти способы преодоления трудностей.

Таким образом, эффективность пребывания детей с ОВЗ в условиях детского сада предполагает создание социальных и психологических условий сопровождения дошкольников, которые обеспечиваются факторами: качество ресурсов социальной среды для познавательного, физического, социального и эмоционального развития; готовность детей здоровых толерантно воспринимать сверстников с ОВЗ продуктивно взаимодействовать; способность педагогического коллектива обеспечить соответствующий психологический комфорт всем участникам образовательного и воспитательного процесса, совершенствовать свои профессиональные профильные навыки, быть готовыми к инновациям в области инклюзии. Кроме того, совместное обучение детей ставит целью всестороннее развитие всех воспитанников ДОО — и здоровых, и с ОВЗ, инклюзия исключает доминирование интересов одних детей над другими.

Литература:

1. Адаевская, Т. И., Плеханов И. П., Прыскина Е. А., Семашкин А. А., Чичканова Т. А., Ямашев В. М. История развития системы образования Поволжья. — Самара: Самарский госпедуниверситет, 1997. — 168 с.
2. Желнакова, Л. В. Эко-доминантная составляющая проектирования дошкольных учреждений инклюзивной направленности в условиях урбосреды [Текст] / Л. В. Желнакова, И. С. Родионовская // Известия Казанского государственного архитектурно-строительного университета. — 2015. — № 4. — с. 105–112.
3. Искрин, Н. С. Менеджмент в образовании: системный подход [Текст] / Н. С. Искрин, Т. А. Чичканова // Образование и наука. — 2015. — № 1 (120). — с. 7–21.
4. Искрин, Н. С. Социальное сиротство в России: актуальность комплексного подхода к проблеме // Интернет-журнал «Науковедение». Выпуск 4 (23), июль-август 2014. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/42PVN414.pdf>.
5. Литвинова, О. В. Архитектурное пространство города как художественная образовательная среда для детей дошкольного возраста [Текст] / О. В. Литвинова // Образовательная среда сегодня: стратегии развития: мате-

- риалы III Междунар. науч. — практ. конф. (Чебоксары, 04 окт. 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. — № 2 (3). — с. 38–40.
6. Мочалова, С. В. Инклюзивное образование в ДОО общеразвивающего вида // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/657229/>.
 7. Тенкачева, Т. Р. Инклюзивное образование детей дошкольного возраста в России // Педагогическое образование в России. — 2014. — № 1. — с. 205–208.
 8. Тюкова, А. Инклюзивное образование детей в дошкольном образовательном учреждении // Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. — 2012. — № 4. — с. 418–424.
 9. ФЦП: Государственная программа «Доступная среда» на 2011–2015 гг. // Интернет-проект «Федеральные целевые программы России»: официальный сайт Департамента государственных целевых программ и капитальных вложений Минэкономразвития России. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://fcp.economy.gov.ru/cgi-bin/cis/fcp.cgi/Fcp/ViewFcp/View/2011/392/>.
 10. Чичканова, Т. А., Искрин Н. С. Кадровый потенциал инновационных процессов в образовательном пространстве [Текст] // Теория и практика образования в современном мире: материалы VIII междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2015 г.). — СПб.: Свое издательство, 2015. — с. 163–166.

Актуальность современных технологий здоровьесбережения в работе с детьми дошкольного возраста

Бондяева Елизавета Викторовна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 397» г. о. Самара

Здоровье — это единственная драгоценность, ради которой действительно не стоит жалеть времени, сил, трудов и всяческих благ...

М. Монтень

Здоровьесберегающие технологии — это разработка и внедрение системы оздоровительных, профилактических и коррекционных мероприятий. На современном этапе развития дошкольного образования мы работаем в рамках Федерального государственного стандарта дошкольного образования (утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10. 2013 г. № 1155). Настоящий федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее — ФГОС ДО) представляет собой совокупность обязательных требований к дошкольному образованию. Стандарт направлен на решение нескольких задач, среди которых главная задача: охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия.

С введением ФГОС образование должно стать более безопасным, здоровье формирующим, здоровье сберегающим. Охрана здоровья детей — приоритетное направление деятельности всего общества, поскольку лишь здоровые дети в состоянии должным образом усваивать полученные знания и в будущем способны заниматься производительно-полезным трудом.

В настоящее время всестороннее развитие детей невозможно без использования современных образовательных технологий. В связи с этим реализация здоровьесберегающих технологий в нашей группе стала эффективным средством сохранения и укрепления здоровья детей, так

как учитывается состояние здоровья каждого ребёнка и его индивидуальные психофизиологические особенности при выборе форм, методов и средств обучения.

С целью достижения новых образовательных результатов в своей работе с детьми дошкольного возраста использую здоровьесберегающие технологии как:

- гимнастики: пальчиковую, для глаз методу В. Ф. Базарного, и по методу Г. А. Шичко дыхательную по методу А. Н. Стрельниковой, артикуляционную, бодрящая (после сна) Харченко Т. Е;

- ортопедическую (она развивает подвижность суставов; эластичность мышц; профилактика плоскостопия) и корригирующую (она массирует все точки, расположенные на подошве, которые стимулируют работу всех внутренних органов; способствует развитию равновесия — с использованием резиновых массажных ковриков и шитых ребристых палочек);

- динамические паузы (физминутки, физ-пауза, физ-мин пауза);

- малоподвижные, подвижные, спортивные и народные игры;

- релаксацию, «В гармонии с музыкой» — прослушивание музыкальных произведений;

- «Воспитание сказкой» — чтение и беседы познавательных сказок;

- прогулки и активный отдых или самостоятельная двигательная деятельность детей.

— гигиенические процедуры, сопровождаемые малыми фольклорными формами для закрепления значимости данных действий,

— закаливание в него входит ряд методик, а именно:

— методика проведения воздушных ванн авт. Кузнецова М. Н.;

— «Босоножье» автор Береснева З. И.;

— обширное умывание автор Береснева З. И.;

— обеспечение температурного режима и чистоты воздуха (Методика оздоровления детей в ДОУ, авт. Кузнецова М. Н.);

— одежда детей в помещении при умеренной двигательной активности (Методика оздоровления детей в ДОУ, авт. Кузнецова М. Н.);

— методика проведения воздушных ванн в помещении и на открытом воздухе, авт. Кузнецова М. Н.;

— босохождение в помещении по тренажерному пути методика Коваленка В. С., Похис К. А.;

— обливание ног по методу Спирина и др.

В современном мире просто невозможно представить жизнь без информационных технологий. Поэтому в своей группе я создала картотеку здоровье сберегающих технологий с использованием ИКТ. Тем самым реализуя работу по укреплению здоровью сбережения у детей, провожу гимнастики, динамические паузы и т. д. с использованием мультимедийного оборудования, что очень нравится детям.

Следует помнить о том, что ранний возраст особенно благоприятен для того чтобы привить ребенку правильные привычки, которые в сочетании с обучением дошкольников

здоровье сберегающим технологиям сохранения и укрепления здоровья приведут к положительным результатам. И, конечно же, без поддержки родителей не обойтись. Используя современные технологии — это создания сайта закрытой группы для родителей, где регулярно обновляю консультации, рекомендации по укреплению здоровья детей, отвечаю на вопросы родителей. Кроме того, активно ведется работа через родительский уголок в группе, постоянно объявляется информация о культуре здоровья, о методах и приемах организации данного аспекта воспитания дошкольников. Работает анонимная почта для родителей, с целью решения и предотвращения конфликтных ситуаций, ведь комфортная психологическая атмосфера в группе способствует сохранению психофизического здоровья воспитанников. Так же ставлю задачи по активному сотрудничеству с семьями воспитанников по вопросам здоровья сбережения и пропаганды здорового образа жизни семьи.

С родителями регулярно проводятся вечера встреч, родительские конференции, где обсуждаются вопросы сохранения здоровья наших детей. Так же родители являются участниками цикла спортивных мероприятий ДОУ, где на собственном примере показывают, что спорт важен.

Данная работа значительно повышает результативность воспитательно-образовательного процесса, помогает формировать правильные ценностные ориентиры у всех участников образовательного процесса, направленные на сохранение и укрепление здоровья, и позитивное сотрудничество.

Литература:

1. Алямовская, В. Г. Современные подходы к оздоровлению детей в дошкольном образовательном учреждении: Лекции. — М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2005. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/310578/>.
2. Ахутина, Т. В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход // Школа здоровья. — 2000. — Т. 7. — № 2. — с. 21–28.
3. Гаврючина, Л. В. Здоровьесберегающие технологии в ДОУ: Методическое пособие. — М.: ТЦ Сфера, 2008. — 160 с.
4. Зедгенидзе, В. Я. Формирование здоровья ребенка // Современный детский сад. — 2007. — № 1. — с. 25–30.
5. Кучма, В. Р. Теория и практика гигиены детей и подростков на рубеже тысячелетий. — М.: Изд. РАМН, 2001. — 376 с.

Совершенствование методико-математической компетентности магистров образования

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

В статье характеризуется сущность понятия «методико-математическая компетентность» и описываются средства формирования такой компетентности у магистров образования.

Ключевые слова: методико-математическая компетентность, формирование методико-математической компетентности, интегративный уровень.

The notion «methodical-mathematical competence» is characterized in the article; means of formation of this competence at masters of education are described.

Keywords: Methodical-mathematical competence, methodical-mathematical competence formation, integrative level.

Проблема совершенствования профессиональной компетентности магистров образования остается актуальной. В федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования (ФГОС ВО) четко прописана характеристика профессиональной деятельности выпускников, освоивших программу магистратуры: модель магистров образования представлена с позиции компетентностных характеристик (в результате освоения программы магистратуры у выпускника должны быть сформированы общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции) [2].

Педагог дошкольной образовательной организации и начальной школы обязан владеть не только знаниями в области предметных дисциплин, но и набором конкретных способов профессиональной деятельности, в которых будет применять приобретенные знания и умения в области педагогической, научно-исследовательской, проектной и методической деятельности. Современная начальная школа и дошкольная образовательная организация нуждается в творческой личности, являющейся конкурентноспособной на рынке труда; специалисте высокого класса, способном создавать образовательные технологии на уровне мировых стандартов; педагоге, который с первых дней пребывания ребенка в школе и в дошкольной образовательной организации проявит себя по отношению к нему как профессионал.

Другими словами, современное общество нуждается в педагоге, обладающем интегративным уровнем методико-математической компетентности [3].

Данный уровень характеризуется: знанием особенностей умственной деятельности детей 6–10 лет и умением их использовать в организации процесса обучения дошкольников и младших школьников; умением свободно ориентироваться в различных методических системах обучения; умением анализировать их с точки зрения общих психологических закономерностей и дидактических положений; владением современными информационными технологиями; умением создавать оптимальные условия обучения, включающие дошкольников и младших школьников

в продуктивную деятельность; умением осуществлять научно-исследовательскую деятельность детей 6–10 лет; умением выбирать оптимальные методы и приемы проектирования единой развивающей среды в дошкольной образовательной организации и в начальной школе; умением корректировать деятельность детей 6–10 лет по ходу обучения и др.

Сформированность, перечисленные умения характеризуют методико-математическую компетентность магистров образования. Методико-математическая компетентность представляет собой интегративную характеристику личности; рассматривается как показатель профессиональной готовности и осуществляется на основе взаимосвязи основных структурных компонентов: концептуального, рефлексивного, интегративно-личностного [1]. Эффективным средством формирования методико-математической компетентности магистров образования выступают специальные задания интегративного содержания. Указанные задания: носят интегративный характер; обнаруживают взаимодействие в чем-то отличных друг от друга элементов, частей, фрагментов, сторон и т. д. учебной методико-математической деятельности [1]; содержат качественные и количественные преобразования взаимодействующих элементов; имеют свою собственную структуру (являются компетентностно-ориентированными); отличаются педагогической целесообразностью и относительной самостоятельностью. Указанные признаки в каждом задании (или в комплексе таких заданий) проявляются специфически и взаимообуславливают друг друга.

Рассмотрим примеры некоторых заданий.

Задание 1. Разработайте методические рекомендации по формированию исследовательских умений детей: педагогам дошкольной образовательной организации; педагогам начального образования. В методических рекомендациях пропишите психолого-педагогические (не менее пяти) и дидактические условия (не менее пяти), направленные на формирование исследовательских умений детей 5–10 лет.

Шкала оценивания

| | |
|--|---|
| В методических рекомендациях прописаны психолого-педагогические и дидактические условия (по 5 условий). | Максимальное количество баллов 10 |
| В методических рекомендациях прописаны все психолого-педагогические и дидактические условия, но встречаются неточности в формулировке данных условий. В методических рекомендациях прописано менее пяти условий. | За каждую неточность в формулировке условий «-1» б. |

Задание 2. Разработайте буклет для родителей, педагогов начальной школы и дошкольной образовательной организации по вопросам реализации интегративного

подхода в математическом образовании дошкольников и младших школьников.

Шкала оценивания

| | | |
|---|----------------------------------|----------------------|
| Буклет разработан согласно требованиям, предназначен для родителей, педагогов начальной школы и дошкольной образовательной организации, в буклете прописаны вопросы (5–6) реализации интегративного подхода в математическом образовании дошкольников и младших школьников, даны рекомендации по реализации интегративного подхода в образовательной деятельности детей 5–10 лет. | Максимальное количество баллов 5 | Комментарии магистра |
| | | |

Внедрение заданий подобного вида в процесс обучения магистров образования будет способствовать

формированию методико-математической компетентности.

Литература:

1. Борзенкова, О.А. Формирование методико-математической компетентности будущего учителя начальных классов: Дис...канд. пед. наук. — Самара, 2007. — 255 с.
2. Приказ Минобрнауки России от 21.11.2014 № 1505 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратуры)» (Зарегистрировано в Минюсте России 19.12.2014 № 35263). — КонсультантПлюс, www.consultant.ru.
3. Чекин, А.Л. Профессиональная подготовка учителя начальных классов к обучению математике на основе интегративного подхода: Автореферат... д-ра пед. наук. — М., 2006. — 32 с.

Некоторые аспекты применения инновационных образовательных технологий в учебном процессе в условиях кризиса российской высшей школы

Бояркина Лариса Александровна, доцент кафедры информатики
Поволжский государственный технологический университет, г. Йошкар-Ола

Отмечая особую роль образования в истории человечества, зарубежные и отечественные ученые говорят о несоответствии современной системы образования объективным требованиям нынешнего этапа общественного развития. Этот этап, наступивший во второй половине XX в., характеризуется серьезными динамичными изменениями в различных социально-экономических сферах.

Прогресс науки, техники, культурная и информационная революции превращают образование в необходимый атрибут повседневной жизни. Подлинный переворот в технике, технологии меняет характер и содержание многих видов труда. В результате чего от человека требуются уже не столько физические затраты, сколько интеллектуальные усилия, самостоятельность и ответственность в

принятии решений. В обществе возникла объективная потребность в образованных, компетентных людях, возросла тяга к образованию.

Особое место в обогащении интеллектуального потенциала страны принадлежит высшей школе. Однако к середине 90-х годов высшая школа вошла в глубокий кризис.

Основные проявления кризиса высшей школы:

1. Обесценивание высшего образования. Ни для кого не секрет, что сейчас при устройстве на работу зачастую важно именно наличие диплома о высшем образовании, а не его содержание. Диплом может быть даже по специальности, в корне отличающейся от требующейся при приеме на работу. Абитуриенты подают заявления не только в разные вузы, но и на совершенно разные специальности, преследуя только одну цель — попасть на бюджетные места. У таких ребят нет конкретной цели, им все равно, где учиться, им неважно, какую профессию получить, лишь бы получить диплом о высшем образовании. Нужно ли говорить, что от этого страдает мотивация в процессе получения высшего образования

2. Уже не первый год во всех вузах страны, наблюдается диспропорция: с одной стороны, огромное количество желающих поступить на такие специальности, как экономика, право, международные отношения, государственное и муниципальное управление, связи с общественностью, социально-культурный сервис и туризм, менеджмент и т. д., а с другой стороны, — низкие конкурсы на инженерно-технические (за исключением строительства и специальностей, связанных с информационными технологиями) и естественно-математические специальности. В результате сложился своеобразный кризис перепроизводства — в последние годы в России выпускали так много юристов, экономистов и управленцев, что даже в такой большой стране, как наша, устроиться им негде. Большинство свежеспеченных экономистов и юристов работают секретарями и продавцами-менеджерами, в то время как на рынке труда наблюдается дефицит инженеров, конструкторов, технологов.

3. Менталитет русского студента всегда отличался от студента заграничного. Если для иностранцев, будь то европеец или азиат, получение знаний становится главной целью на протяжении всего курса обучения, то нашими обучающимися студенчество главным образом воспринимается как веселое время, свободное от комплексов и забот. Если подходить с научной точки зрения, то главная проблема российских студентов — отсутствие мотивации, или же мотивация неправильная. Действительно, зачем тратить столько времени на занятия, если при устройстве на работу никому не интересно, какую оценку вы получили за курсовую работу на профессиональную тему, или как часто посещали семинары. Если даже при наличии красного диплома вкупе с дополнительными профессиональными курсами на вакантную должность могут взять некоего Василия с неоконченным высшим только потому, что он сын начальника?

Мотивация возникает тогда, когда у студента есть цель. Не мамина мечта видеть сына врачом, не список самых

высокооплачиваемых специальностей за последний год, не желание пойти учиться туда, где ближе к дому или туда, куда поступили школьные товарищи, а именно цель стать специалистом в той области, которая действительно вызывает интерес. Она может быть немодной, не самой практичной, но только при личном участии и осознании своей цели студент будет ходить на занятия, общаться с сокурсниками и преподавателями и читать дополнительные материалы.

Обратим внимание на организацию жизни западных студентов — студенческие кампусы, жить в которых удобно хотя бы с бытовой точки зрения; сообщества, кружки и социальные группы, посещать которые не стыдно или обременительно, а почетно, попасть в которые сродни зачислению в высшее студенческое общество. И речь идет не о группах «Вконтакте», объединенных лозунгом «Как забить на пары и не вылететь из универа», а именно группы, собранные ради какой-то идеи, научной или социальной.

Привычка русского человека полагаться на счастливый случай и получать что-либо, не прилагая к этому усилий, также сильна. Какой еще студент сможет выучить месячный объем лекций за пару ночей, получить пятерку, и потом отмечать это событие обильными возлияниями еще трое суток, несмотря на то, что следующий экзамен совсем скоро? Какой другой сотрудник может, использовав все средства маскировки, играть на рабочем месте в игры, а потом в последний момент выполнить свои должностные обязанности так идеально, что и возразить нечего?

Вот факторы, которые сегодня просто не дают возможности студенту XXI века полностью «отдаться» учебе:

— Лень. Это первопричина, почему современный студент плохо учится. Как говорится, «лень родилась раньше нас». Но это не значит, что ее нельзя победить. Только тот не борется, кто не хочет. И под ленью маскируются разные оправдания: «Мне не дано понять этот предмет», «Мне эта дисциплина не пригодится в будущем», «Мне вполне достаточно тройки, ведь я не собираюсь связываться с этим предметом свою жизнь» и т. д. Причин может быть множество, но все зависит лишь от личного желания и состояния студента.

— Зависимость от Интернета. Эта вторая по значимости причина (после лени), которая мешает сегодняшним студентам учиться. Социальные сети, интернет-игры, фильмы-онлайн — сегодня это забирает полжизни у современного учащегося. Не только у студента, но и у обыкновенного школьника. Это, как водоворот: парни и девушки, прибегая из школы или ВУЗа, даже не раздеваясь и не обедая, сразу садятся к мониторам. В наше время молодежь просто не умеет рационально распределять свое свободное время, поэтому вполне нормально, когда студент играет в сетевые игры до 3—4 часов ночи, ну а потом, естественно, в 7 часов не может открыть глаза, чтобы отправиться на учебу.

— Работа. Студенту всегда не хватает денег. Да и родители не могут оплачивать и учебу в ВУЗе своему ребенку, одевать и обувать его, да еще и на карманные расходы давать столько, чтобы хватало. Поэтому многие молодые

люди пытаются подработать самостоятельно, совмещая работу с процессом обучения в университете. Но, к сожалению, только единицы способны совмещать заработок и учебу, не в ущерб последней. В итоге работа забирает все силы и энтузиазм, а свободное время, если и остается, то его мало, кто же его будет расходовать на домашние задания, ведь еще и отдохнуть хочется.

— Отсутствие уважения к преподавателям и системе образования в целом. Сейчас, придя на пару, студент запросто может ответить, что он не готов к занятию. Или вообще можно не пойти в ВУЗ, потому что сегодня у него плохое настроение. Студенты позволяют себе врываться в аудиторию во время семинара или лекции, препираться с преподавателем, заниматься своими делами в процессе обучения (например, играть на мобильном телефоне или «бродить» по Интернету), не реагировать на замечания. Это продукт нашего времени, результат вседозволенности и безнаказанности. Учащийся знает, что ему за его проступки ничего не будет: из института не исключат, да и родители в наше прогрессивное время вызывают только в крайних случаях.

Несмотря на вышеперечисленные негативные стороны российского высшего образования, в последние два-три года наметились позитивные тенденции, в первую очередь выражающиеся в повышении интереса к инженерным, технологическим и конструкторским направлениям подготовки и увеличению конкурса абитуриентов на эти направления. Ведь будущее инновационной экономики России — за инженерными кадрами в области рационального природопользования, нано-, био-, энергосберегающих и инфотелекоммуникационных технологий и адаптивными к потребностям рынка труда и задач социально-экономического развития регионов.

А это значит, что в эпоху перехода от индустриального общества к информационному, развития мира в условиях глобализации система высшего образования должна чутко и своевременно реагировать на запросы производства, науки и культуры, учитывающие социальные, экономические и духовные процессы, происходящие в обществе. Лишь в таком случае она сможет обеспечивать его прогресс.

Что для этого необходимо?

Как это ни странно звучит, но необходимо изменить отношение к преподаванию, необходимо повышать интерес студентов к получению знаний.

Возможный ответ на поставленные вопросы может дать развитие электронного обучения (ЭО, e-Learning) и тесно связанных с ним технологий дистанционного обучения (ДОТ). В основе электронного обучения заложены педагогические технологии разнотемпового обучения, самостоятельность в самообучении и саморазвитии обучающихся, сочетание различных форм и методов взаимодействия преподавателя и обучающегося.

В электронном обучении создано комфортное информационное пространство. Электронные курсы доступны в любой момент времени и из любой точки мира, где есть доступ в Интернет. Они предоставляют обучающимся до-

ступ к качественному учебному контенту, разработанному с использованием, помимо традиционной текстовой и графической информации, всех средств мультимедиа: цвета, анимации, видео, звука; все важные ссылки на учебно-методические ресурсы дисциплины; средства для самообучения, самоконтроля знаний, умений и навыков. Это обеспечивает наглядность изучаемого материала и позволяет задействовать большинство механизмов восприятия человеком новой информации.

Обучающийся сам может определить скорость и интенсивность обучения, количество повторений одних и тех же модулей, необходимость изучения отдельных разделов и т. д., полностью адаптирует весь процесс обучения под свои личные возможности и потребности, реализует индивидуальные образовательные траектории.

Интенсивная и целенаправленная самостоятельная работа обучающихся при возможности контакта с преподавателем, выполняющим роль инструктора и наставника. Это способствует формированию навыков самоорганизации и рационального планирования учебного времени. Самостоятельная работа направлена не только на закрепление знаний, но также и на развитие творческих навыков, умение ориентироваться в потоке информации, на правильную организацию своего времени.

Чаты, форумы, анкетные опросы, системы мгновенного обмена сообщениями, электронная почта — все это повышает эффект взаимодействия между преподавателем и обучаемыми и между самими обучаемыми.

Новая образовательная среда открывает обучающимся и преподавателям доступ к новейшим высокотехнологичным информационным и телекоммуникационным продуктам, таким как телеконференции, видеолекции, электронная почта, вебинары, интерактивные тренажеры, средства контроля и оценки знаний, Интернет-ресурсы образовательного и научно-образовательного назначения, электронные библиотеки, справочники, словари, ресурсы других образовательных центров и т. д.

Электронные курсы успешно интегрируют в себе и балльно-рейтинговую технологию обучения, и электронные системы тестирования, и электронные обучающие системы, и элементы проектной деятельности. Поэтому электронное обучение называют технологией XXI века, призванной помочь молодому поколению адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям жизни в постиндустриальном, информационном обществе.

Электронное обучение можно рассматривать как средство повышения мотивации и развития мышления студентов, оно способствует самообучению и саморазвитию участников образовательного процесса.

Таким образом, для выхода из кризиса сегодня крайне необходимо формирование новой парадигмы образования, предполагающей ориентацию на развитие личности, ее творческих способностей, введение гибких форм обучения, организация разнообразных форм самостоятельной работы, обеспечение индивидуальных траекторий обучения студентов.

Литература:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/23125/html>.
2. Бояркина, Л. А., Бояркин В. В. Тенденции кризиса высшей школы в регионах России // Человек в системе образования: Материалы II Международной заочной научно-практической конференции тенденции и перспективы / отв. ред. Э. Г. Ярмухаметов. — Уфа: РИЦ БашГУ, 2010. — с. 34–39.
3. Бояркина, Л. А., Ледак Л. П. Технологии электронного обучения как средство обеспечения доступного качественного образования // Проблемы и перспективы развития образования в России. — 2014. — № 26. — с. 45–50.
4. Бояркина, Л. А. Пути и возможности преодоления кризиса российской высшей школы в Поволжском государственном технологическом университете // Психология и педагогика: теоретические и практические аспекты современных наук: XXII международная научно-практическая конференция для студентов, аспирантов и молодых ученых. — М: Московский научный центр психологии и педагогики, 2014. — с. 156–159.

Представления о национальных ценностях в содержании и организации дошкольного образования

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

Дошкольное детство является основополагающим периодом в становлении основных личностных характеристик, в том числе и будущей гражданской идентичности. Специалисты в области дошкольного образования определяют процесс нравственно-патриотического воспитания как один из важнейших путей социального развития ребенка, целью которого является воспитание патриотических чувств и формирование нравственных ценностей и ориентиров [3, с. 89–90].

Одной из «насущных» проблем в практике реализации образовательно-воспитательных задач в системе дошкольного образования является тот факт, что не все педагоги-воспитатели полностью осознают «смыслообразующее» содержание данного термина [1, с. 144]. Так, если воспитание патриотических чувств у воспитанников традиционно является одной из приоритетных воспитательных задач в дошкольной образовательной организации (далее — ДОО), то «формирование нравственных ценностей...» — более сложная задача (именно в силу своей системообразующей направленности).

С целью осмысления данного комплекса задач, обратимся к «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина РФ», 2009 г. (далее — Концепция). В ней «черным по белому» написано, что обеспечение духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения является ключевой задачей государственной политики России. Сфера же педагогической ответственности в этом процессе определяется тем, что усилия общества должны быть направлены на воспитание у детей активной гражданской позиции и чувства ответственности за свою страну [4, с. 6].

В этом же документе провозглашены «базовые национальные ценности» (далее — БНЦ), каждая из которых раскрывается через формирование системы определенных нравственных представлений. Вот этот перечень. 1. Патриотизм. 2. Социальная солидарность. 3. Гражданственность. 4. Семья. 5. Труд и творчество. 6. Наука. 7. Традиционные российские религии. 8. Искусство и литература. 9. Природа. 10. Человечество [4, с. 18–19].

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее — Стандарт) вступил в силу с 2013 г. (т. е. через 4 года после опубликования Концепции). В связи с тем, что с каждым годом проблема духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения в нашей стране становится все более актуальной, необходимо выяснить, насколько содержание Концепции (речь пойдет именно о БНЦ), нашло свое отражение в основной образовательной программе дошкольного образования (далее — Программа) [5, с. 78–79].

Содержание Программы состоит из структурных единиц, представляющих собой 5 направлений развития и образования детей (образовательных областей). Естественно, что в каждой из них можно делать акценты на тех или иных БНЦ как сквозной воспитательной задаче (с учетом возрастных особенностей). И этот вопрос требует к себе серьезного внимания как при решении конкретных задач (по образовательным областям), так и в комплексе.

Остановимся подробнее на «социально-коммуникативном» направлении образования и развития личности ребенка. Так как оно направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, то каждый воспитатель должен помнить о том, как можно «расставлять акценты»

в том или ином конкретном случае при ознакомлении детей с каждой из 10 базовых национальных ценностей. Например, при реализации воспитательной задачи по формированию позитивного отношения ребенка к различным видам труда и творчества, речь идет о такой БНЦ как «труд и творчество». А в процессе формирования уважительного отношения к своей семье, к взрослым и детям, на наш взгляд, можно формировать и развивать представления воспитанников сразу о нескольких БНЦ: «семья», «гражданственность», «патриотизм» (естественно, с учетом возрастных и индивидуальных психологических характеристик, и особенностей каждого ребенка).

Говоря о патриотизме, следует учитывать, что в его структуре выделяется несколько видов, а именно: личный, местный, национальный и государственный [7, с. 111]. Поэтому, совместную работу воспитателя с детьми (в рамках организации той или иной непосредственно образовательной деятельности) можно организовывать, исходя из данной классификации, предложенной А. П. Садохиним. Например, если речь идет о БНЦ «семья», то это — «личный» уровень патриотизма. А решая задачу (в рамках «познавательной» образовательной области), связанную с формированием первичных представлений о малой родине и Отечестве, ее вполне правомерно можно соотносить с «местным» и «государственным» уровнями.

Аналогично, когда речь идет о восприятии воспитанниками произведений детского фольклора (в рамках «художественно-эстетического» направления и развития личности ребенка), вполне можно реализовывать воспитательную задачу, направленную на формирование у детей основ «национального» вида патриотизма. При этом, одновременно с данной задачей может решаться и другая, направленная на ознакомление дошкольников с БНЦ «человечество». Соответственно, можно реализовывать и несколько задач из образовательной области «познавательное развитие», а именно: формирование первичных представлений о других людях и о многообразии стран и народов мира.

Таким образом, в решении рассматриваемой воспитательной задачи можно (и нужно) использовать интегрированный подход. Интересным представляется опыт работы авторского коллектива под руководством д-ра педагоги-

ческих наук Л.А. Парамоновой (директора ГОУ Центра «Дошкольное детство» им. А.В. Запорожца), в основе которого находится инновационная система развивающих занятий с детьми 6–7 лет [6, с. 3–6]. Предложенное содержание занятий (в рамках календарно-тематического планирования) может помочь при решении ряда задач, рассматриваемых в данной статье.

Безусловно, процесс формирования представлений о национальных ценностях у воспитанников в дошкольной образовательной организации зависит от многих факторов: выбора программ различной направленности (с учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей), обеспечения вариативности (во второй части Программы, формируемой участниками образовательных отношений), квалификации и собственной мотивации педагогов, поддержки со стороны родителей и т. д.

Если вести речь о таком важном факторе в реализации данного процесса, как квалификация и мотивация педагога-воспитателя, то будущим специалистам следует учитывать, что современный воспитатель должен не только реализовывать образовательно-воспитательные функции по отношению к дошкольникам, но и постоянно участвовать в инновационной (научно-исследовательской и просветительской видах профессиональной деятельности), уметь осуществлять как «прямую» коммуникацию, так и «косвенную» в сети интернет (в различных профессиональных сообществах). Следовательно, он должен постоянно повышать свою квалификацию [2, с. 66]. Углубленное знание педагогики и психологии (как детской, так и взрослой), также является неотъемлемой частью его профессиональной компетентности. Это обусловлено, в том числе и таким требованием Стандарта обеспечивать взаимодействие с родителями по вопросам образования ребенка, их вовлечения в образовательную деятельность.

Главное, что осознание каждым педагогом-воспитателем практической значимости и необходимости решения задач, направленных на формирование первичных представлений у воспитанников о «базовых» российских национальных ценностях должно способствовать решению многих актуальных воспитательных задач в системе дошкольного образования.

Литература:

1. Бурдина, Г.Ю. Нравственно-патриотическое воспитание детей на основе детского фольклора в дошкольной образовательной организации // Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен: Материалы II Международной научной конференции. Самара, 25–26 марта 2016 года. В рамках проекта «А.З.Б.У.К.А. детства». Часть I. — Самара: СГСПУ; ООО «Научно-технический центр», 2016. — 143–151.
2. Бурлакова, Е.М. Профессиональные характеристики воспитателя в контексте требований нового образовательного стандарта [Текст] // Е.М. Бурлакова, Г.Ю. Бурдина // Новое слово в науке: перспективы развития: материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 20 нояб. 2015 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. — № 4 (6). — с. 65–67.
3. Ветохина, А.Я., Дмитриенко З.С. Нравственно-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста. — СПб.: Детство-пресс, 2009. — с.

4. Данилюк, А., Кондаков А., В. Тишков. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. — М.: Просвещение, 2009. — 23 с.
5. Нормативная база современного дошкольного образования: закон об образовании, ФГОС ДО, порядок организации образовательной деятельности. — М.: Просвещение, 2014. — с. 74–92.
6. Развивающие занятия с детьми 6–7 лет / Под ред. Л. А. Парамоновой. — М.: ОЛМА Медиа Групп, 2010. — 1002 с.
7. Садохин, А. П. Этнология: Учебный словарь. — М.: Гардарики, 2002. — 208. с.

Развитие речи детей младшего дошкольного возраста через дидактические игры

Бурочкина Наталья Николаевна, воспитатель;
Никонова Алина Владимировна, воспитатель коррекционной группы (ЗПР)
МБДОУ «Детский сад № 1», г. Самара

Многие ученые и педагоги, уделяли внимание развитию речи детей с раннего возраста. Понятие развития речи детей в дошкольных образовательных организациях (далее — ДОО), предполагает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества.

Ученые относят педагогическую систему М. Монтессори к тем немногим, которые не только не потеряли актуальности, но и укрепили свои позиции в современном педагогическом пространстве [4, с. 77–78]. «Помоги мне это сделать самому» — таков девиз методики М. Монтессори. В каждом ребенке она отмечала индивидуальность и неповторимость, была убеждена, что в ребенке природой заложена внутренняя потребность познавать окружающий мир. Родителям и педагогам нужно только вовремя обеспечить необходимые условия, «подкинуть уголек в топку его ума», т. е. создать развивающую социальную и предметную среду, предоставив соответствующие объекты для изучения; не мешать ребенку самостоятельно приобретать знания, помогая только в случае необходимости, или если ребенок сам об этом попросит [1].

М. Монтессори выделяла задачи воспитания: биологическую сущность воспитания обеспечивает закономерный процесс развития здорового ребенка или возможный прогресс развития при тех или иных нарушениях здоровья; социальная цель считается достигнутой, если ребенок, проходя через этапы роста и развития, во взрослом состоянии адаптирован к существованию в социальной среде. Ребенок впитывает образы окружающего мира, предоставляемые его органами чувств, «бессознательно и неустанно» [2]. М. Монтессори сравнивает мышление ребенка с губкой, впитывающей воду [1].

Важно учитывать особенности развития ребенка в каждый из сензитивных периодов. Понятие «сензитивные периоды» является у М. Монтессори одним из ключевых для представления процесса развития ребенка. Наиболее полная характеристика сензитивных периодов развития

ребенка дана в книге М. Монтессори «Секрет детства» (Милан, 1950) [5]. К основным сензитивным периодам относятся: период развития речи (0–6 лет); период восприятия порядка (0–3 года); сенсорного развития (0 — около 5,5 лет); восприятия маленьких предметов (1,5–2,5 года); развития движений и действий (1–2,5 года); развития социальных навыков (2,5–6 лет). Соответственно, ребенок в ходе каждого этапа развития адаптируется к социальной среде. Он обучается через действия и приобретает опыт.

Дети должны развиваться в мире красоты, игры, сказки, музыки, рисунка, фантазии, творчества. Одним из наиболее эффективных способов развития речи детей является дидактическая игра. Все действия организуются в игровой форме, используя сухой бассейн с резанным поролоном, шариковый сухой бассейн, сенсорные дорожки. В зарядке обязательно присутствует мотивация: «Помочь медвежонку», «Разбудим солнышко». Полюбились детям зарядка «По страницам сказки...», где они встречаются с героями сказок «Колобок», «Теремок». В принципе, фольклорная тематика близка детям в силу возрастных особенностей и в современных условиях, когда развитие ребенка идет в многонациональном пространстве [3, с. 118]. Одно из любимых занятий детей — исследование «морских глубин»: «ныряния» с лодки, чтобы увидеть морскую звезду, акулу. Слова в сочетании с действиями позволяют заинтересовать детей, создать радостное настроение.

Пример «Веселых зарядок для малышей»: Ищет курочка цыпляток, (маршируем на месте)/ Ко-ко-ко, ко-ко-ко! (Повороты вправо и влево)/ Где же вы мои цыплятки, (машем вытянутыми вверх руками)/ Не ходите далеко! (Руки на пояс, поднимаемся на цыпочках)

Для детей создается зона, где упражнения способствуют установлению причинно-следственных связей, развитию движений кисти руки и переходу от действия к деятельности [2]. Последний — «маркер» конкретного периода в развитии мышления дошкольника: переход от присвоения внешнего порядка действий к перенесению его в ум-

ственный. Прежнее совершение действий ради них самих меняет цель: теперь они — составляющая более сложного навыка. Мотивация поддерживается разнообразием сенсорных впечатлений: звуками, цветом, формой. Постепенно усваиваются и способы работы: поиск пары, построение ряда. Оборудование и материалы М. Монтессори для таких упражнений доставляют удовольствие детям, вызывают интерес и желание работать.

В процессе сенсорного воспитания идет целенаправленное педагогическое воздействие, обеспечивающее формирование чувственного познания и совершенствование ощущений и восприятия. В период раннего детства ребенок особенно восприимчив к цвету, форме, размерам предметов, окружающим звукам. Сначала информацию о мире ребенок получает через тактильные ощущения, запахи, (прикосновения мамы). Затем более важными источниками информации становятся зрение и слух. Все это влияет усвоение сенсорных эталонов, на развитие словарного запаса ребенка.

В практике ДОО используются различные зоны для деятельности. Зона упражнений с сыпучими материалами отвечает возрастному интересу ребенка к мелким предметам [2], что объясняется процессами созревания

участков коры головного мозга, отвечающих одновременно за сенсомоторное и речевое развитие. Ребенок осваивает последовательно процессы анализа и затем синтеза. Успешность процессов обеспечивается через осмысление и занимательность предлагаемых форм деятельности. Дети 1,5–3 лет манипулируют с мелкими предметами, сортируют их, пересыпают ложкой, просеивают, перекалывают бобы из одной емкости в две маленькие и т. д. Все это позволяет детям приобрести навыки: координированная работа руки и глаза, координированная работа обеих рук, осуществление «пинцетного захвата» большим и указательным пальцами, точные движения кисти и т. д. Зона упражнений с водой, которая отделена от первой зоны, имеет терапевтический эффект: развивается мелкая моторика, снимается повышенная возбужденность. Ребенок знакомится со свойствами воды: холодная, горячая, прохладная; льется, струя, сильный напор.

Эффективность использования в работе методики М. Монтессори доказана богатой практикой нашего детского сада: у детей младшего дошкольного возраста речь развивается активнее, словарный запас расширяется, высказывания приобретают логичность и последовательность.

Литература:

1. Богданова, В.Г. Индивидуальные особенности детей // Социальная сеть работников образования nsportal.ru. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2012/02/24/individualnye-osobennosti-detey>.
2. Богданова, В.Г. Программа группы «Вместе с мамой» для детей от 8 месяцев до 3 лет, работающей с использованием Монтессори метода // Социальная сеть работников образования nsportal.ru. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2012/02/24/programma-gruppy-vmeste-s-mamoy-dlya-detey-ot-8-m-do-3-let>.
3. Мечик, И.А. Литературное развитие младших школьников в условиях современного поликультурного пространства [Текст] / И.А. Мечик, Н.В. Пудовкина // Научное и образовательное пространство: перспективы развития: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 29 нояб. 2015 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. — с. 117–119.
4. Репринцева, Г.А. Совершенствование образовательного пространства дошкольного образовательного учреждения посредством внедрения принципов педагогики М. Монтессори // Инновации в науке. — 2011. — № 5–2. — с. 106–112.
5. Сорокова, М.Г. Система М. Монтессори: Теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — 5-е изд., испр. — М.: Издательский центр «Академия», 2013. — 384 с.

Исследование взаимосвязи толерантности с процессами психической регуляции личности

Волченкова Анастасия Александровна, студент
Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова

Актуальность темы толерантности сегодня трудно переоценить. К изучению проблем, связанных с формированием толерантного сознания, толерантного пове-

дения и толерантной личности, обращается все больше исследователей. Реформы в сфере образования в нашей стране имеют все более гуманистическую направлен-

ность. Согласно статье 5 Федерального закона «Об образовании» [5] — в целях реализации права каждого человека на образование создаются условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Это инклюзивное образование. Научная проработка проблем, которого реализуется в государственной программе «Доступная среда», направленной на создание в школах условий для комфортного пребывания и обучения детей с ОВЗ.

Соответственно, очень важно чтобы дети принимающей стороны были готовы к этому событию. На наш взгляд крайне важно усилить внимание проблеме толерантности как терпимости у детей, имеющих нормальное развитие к людям, детям с ОВЗ и инвалидностью.

В современной психологии образования актуальной является проблема толерантности — важного качества, которое обеспечивает эффективность инклюзивного образования. Важно усилить внимание к формированию толерантности как терпимости, ведущим механизмом которой является принятие — способность к пониманию другого, умение замечать и откликаться на его эмоциональные переживания. Для более эффективного формирования толерантности важно учитывать ее взаимосвязь с процессами психической регуляцией личности, поскольку она является своего рода «вертикалью», структурирующей различные качества личности [3].

Опираясь на исследования Г.У. Солдатовой [4], Т.Н. Гущиной [1], мы разработали программу занятий «Формирование толерантности у детей, имеющих нормальное развитие к людям с ОВЗ и инвалидностью» (далее коррекционная программа).

Цель исследования: оценить возможное влияние типа психической регуляции личности (понимаемой через конструкт «автономность — зависимость» [3]) на способность к формированию толерантности у учащихся.

В качестве гипотезы исследования мы выдвинули предположение о том, что изменение уровня толерантности будет зависеть от типа психической регуляции личности — в группе «зависимых» субъектов толерантность повышается значимо выше, в сравнении с группой «автономных» субъектов. Также мы предположили, что целенаправленное и систематическое использование занятий коррекционной программы создает условия повышения толерантности у испытуемых к людям с ОВЗ и инвалидностью.

Методика и процедура исследования

Исследование проводилось на базе школ г. Ярославля. В качестве испытуемых приняло участие 263 школьника — учащиеся 7 и 8 классов (135 девочек и 128 мальчиков).

Методики: опросник «автономности-зависимости» для подростков (13–15 лет) [3]; экспресс-опросник «Индекс толерантности» [4].

План исследования: использовалась двухфакторная схема планирования. Внутригрупповой фактор «По-

вторное измерение» — обследование испытуемых до начала занятий, после их окончания и отсроченный замер (спустя 2 месяца). Межгрупповой фактор «Группа испытуемых» — принадлежность испытуемых к группе «автономных» и «зависимых» субъектов оценивалась по опроснику «автономности-зависимости» Г.С. Прыгина [3].

Процедура: по результатам предварительного тестирования учащиеся были разделены на 3 группы — «автономные», «зависимые», «смешанные». В соответствии с гипотезой исследования, интерес представляют группы «автономных» и «зависимых» субъектов — данные этих испытуемых будут анализироваться. Со всеми учащимися было проведено 12 групповых занятий, включающих элементы психологического тренинга, деловые и ролевые игры.

Учащимся предлагались различные задания:

- групповая дискуссия после теоретических занятий, направленная на понимание обучающимися людского многообразия;
- работа в группе с различными творческими заданиями;
- подвижные игры в команде, направленные на сплочение коллектива.

Обработка данных и статистический анализ результатов проводился в системе IBM SPSS 22.0. Использовались процедуры t-критерия Стьюдента для независимых выборок и двухфакторный дисперсионный анализ с повторными измерениями, процедура ОЛМ-повторные измерения.

Результаты

Результаты дисперсионного анализа обнаружили статистически достоверный эффект фактора «Повторного тестирования» на изменение величины индекса толерантности ($F(1,261) = 149,545, p=0,000$). На рис. 1 представлены изменения индекса толерантности в группах «автономных» и «зависимых» субъектов до начала занятий, после их окончания и спустя 2 месяца. Видно, что индекс толерантности увеличился после повторного тестирования и после отсроченного замера статистически достоверно не угасает.

Фактор «Группа испытуемых» оказал статистически значимое влияние на изменение индекса толерантности ($F(1,261) = 2,874, p=0,091$). Изменение индекса толерантности в группе «зависимых» субъектов показало преимущество в сравнении с испытуемыми группы «автономных» субъектов.

Установлен высоко достоверный эффект совместного влияния этих двух факторов на изменение в двух группах индексов толерантности ($F(1,261) = 36,733, p=0,000$).

Результаты дисперсионного анализа обнаружили отсутствие эффекта фактора «Отсроченного тестирования» на изменение величины индекса толерантности по сравнению с предыдущим замером ($F(1,261) = 1,658, p=0,199$). Это значит, что занятия коррекционной программы оказали эффект на изменение индекса толерантности, и он статистически достоверно не угасает.

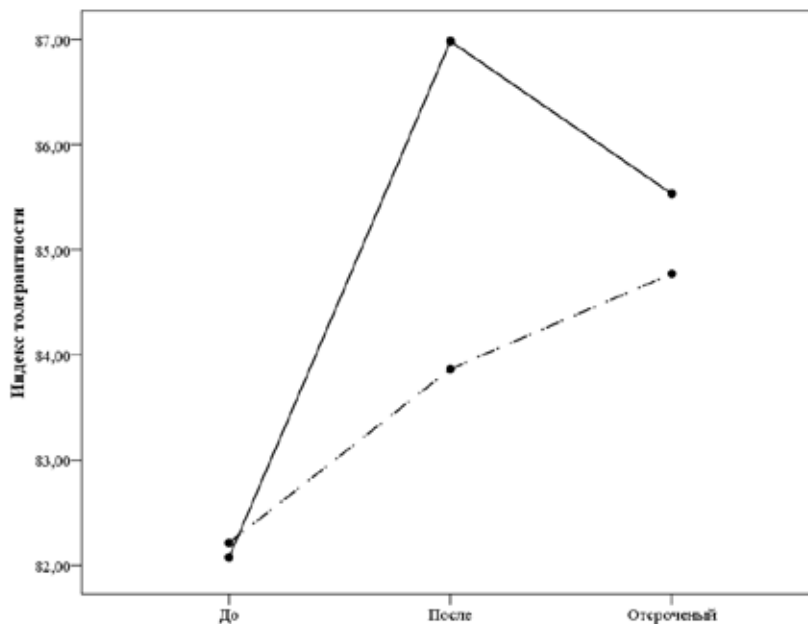


Рис. 1. Величины индексов толерантности в группе «зависимых» субъектов (сплошная линия) и «автономных» субъектов (пунктирная линия) в трех последующих замерах

Обсуждение

Выдвинутое нами в качестве гипотезы предположение о том, что изменение уровня толерантности будет зависеть от типа психической регуляции личности — подтвердилось.

Действительно, изменение уровня толерантности в группе «зависимых» субъектов показало преимущество в сравнении с группой «автономных» субъектов. Поскольку «зависимым» субъектам в силу своих личностных особенностей проще подстроиться под внешние требования, в регуляции своего поведения они опираются на «внешнюю стимуляцию», на внешние условия и требования. Деятельность же «автономных» субъектов основана на «внутренней стимуляции», на доминирующем учете внутренних, субъективных факторов. Эти данные эмпирические подтвердили взгляды Г.С. Прыгина на континуум психической регуляции личности [3].

Результаты исследования подтвердили предположение, что целенаправленная и систематическая реализация коррекционной программы создает условия повышения толерантности у испытуемых к людям с ОВЗ и инвалидностью.

Действительно, укрепление толерантности на целенаправленно организованных занятиях может быть эффективным. Эмпирические данные подтвердили предположения Г.У. Солдатовой о формировании толерантной личности [4] о том, что это возможно через отработку жизненно необходимых социальных навыков, позволяющих подростку жить в мире и согласии с собой и другими. На занятиях мы создали условия для многократной отработки учащимися таких навыков, как позитивного вза-

имодействия, решения конфликтных ситуаций, корректировки самооценки, самоутверждения, самопознания своего «Я» и «Я» среди других. Через приобретение полезного и жизненно необходимого опыта, который подросток получает в процессе групповой работы, понятие толерантности наполняется не абстрактным, а конкретным личностным смыслом, и только так оно может стать реально действующим конструктом, определяющим поведение человека.

Более того, эффект занятий коррекционной программы на изменение индекса толерантности статистически достоверно не угасает, спустя 2 месяца после окончания занятий.

Результаты выполненного нами эмпирического исследования позволяют надеяться, что дальнейшее использование предложенных нами занятий коррекционной программы или аналогичных психологических технологий может и должно быть перспективным в воспитании детей и построении инклюзивной культуры образовательной организации. Это задача для педагогов, психологов, педагогов-психологов и руководителей образовательных организаций, которые могут и должны попытаться внести свою лепту в процесс формирования гуманной толерантной личности при помощи специальных психологических технологий. При этом важно учитывать индивидуально-психологические особенности учащихся такие как, ригидность личности, которая характеризуется затрудненностью в изменении намеченной субъектом программы деятельности в условиях, объективно требующих её перестройки [2].

Литература:

1. Гущина, Т. Н. Я и мои ценности: Тренинговые занятия для развития социальных навыков у старшеклассников. — М.: АРКТИ, 2008. — 128 с.
2. Кашапов, М. М. Когнитивные основы формирования толерантности школьников в контексте инклюзивного образования / М. М. Кашапов, А. А. Волченкова // Вестник Удмуртского университета. Философия. Социология. Психология. Педагогика. 2015. — Т. 25. — Вып. 4. — с. 75–80.
3. Прыгин, Г. С. Психология самостоятельности: Монография. — Ижевск, Набережные Челны: Изд-во Института управления, 2009. — 408 с.
4. Солдатова, Г. У., Шайгерова Л. А. Разные, но равные: большие психологические игры / Под редакцией Г. У. Солдатовой. — М.: Центр СМИ МГУ им. М. В. Ломоносова, 2004. — 336 с.
5. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» «Основные понятия, используемые в настоящем Федеральном законе».

Формирование у дошкольников представлений о ценности здорового образа жизни во взаимодействии с родителями

Гадыева Лэйсан Фагимовна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 1» г. Самара

В статье рассматриваются вопросы организации в дошкольной образовательной организации в совместной воспитательной деятельности педагогов и родителей формирования у детей основ здорового образа жизни.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, здоровый образ жизни, совместная деятельность детей и взрослых, педагогов и родителей.

Согласно современному пониманию педагогами и медицинскими работниками, здоровый образ жизни (далее — ЗОЖ) — это «рациональный режим дня и питания, оптимальная двигательная активность, соблюдение правил гигиены, культура эмоций или психосаморегуляция, отсутствие вредных привычек и пагубных пристрастий (алкоголь, никотин, наркотики), активная жизненная позиция, потребность в усвоении мотивационной, духовной культур конкретной страны и здоровый психологический климат» [1, с. 17].

Дошкольный возраст является основой для формирования практически всех качеств личности, определяющих содержание и качество жизни человека в будущем. В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее — ФГОС ДО) задача педагогического коллектива по формированию основ ЗОЖ воспитанников объявлена в числе приоритетных [1, с. 17]. В дошкольный период детства происходит перестройка функционирования разных систем детского организма, поэтому необходимо настойчиво и грамотно организовывать воспитательную работу, направленную на формирование у детей привычек и потребностей к здоровому образу жизни, поддержанию и укреплению своего здоровья. Проблема раннего формирования культуры здоровья актуальна, своевременна и достаточно сложна. Важно на этапе дошкольного детства, когда наблюдается интен-

сивное развитие органов, становление функциональных систем организма, сформировать у детей базу знаний и практических навыков ЗОЖ, осознанную потребность систематических занятий физической культурой и спортом. Направление активной деятельности на осознанное сохранение и укрепление своего здоровья позволяет дошкольникам быть физически, душевно и социально более благополучными при переходе от искусственно структурированной окружающей обстановки детского сада к ситуации реального мира, повседневной жизни.

Исследователи отмечают низкий уровень знаний современных родителей о ценности своего здоровья и здоровья детей [4]. Не вызывает сомнений прямая зависимость здоровья от образа жизни, в отличие от наследственности и состояния здравоохранения. Соответственно, задачей педагогов и родителей дошкольников становится формирование уважительного отношения детей к собственному здоровью и осознание обязанности его сбережения.

Средством формирования основ ЗОЖ у детей являются игры, просмотр фильмов, мультфильмов, чтение и обсуждение художественной литературы, прогулки, дни здоровья, спортивные праздники. В ходе физкультурно-оздоровительной работы — физкультурных минуток, минуток здоровья, двигательных разрядок, подвижных играх, пальчиковых играх закладываются физические, психические и нравственные качества детей, воспитываются самостоя-

тельность и творчество. Так, утренняя зарядка, особенно при совместном ее выполнении с родителями, позволит «ускорить приведение организма в работоспособное состояние после сна», повысить «общий тонус и настроение, устранить сонливость и вялость» [2, с. 404–405].

Развитие культурно-гигиенических навыков, формирование привычки правильного умывания, вытирания, ухаживания за полостью рта, пользования носовым платком, правильного поведения при кашле и чихании — это часть того важного и обязательного комплекса умений и навыков, которые должны быть в центре внимания воспитателей и родителей.

Формирование основ ЗОЖ у детей более эффективно в совместной работе с родителями. Здоровье ребенка — это не только отсутствие болезни, эмоционального тонуса и плохая работоспособность, но и закладывание основ будущего благополучия личности ребенка. Именно этим необходимо родителям руководствоваться при обеспечении

ЗОЖ. Ребенок должен четко усвоить, что такое хорошо и полезно, а что такое вредно и плохо. Особо пристальное внимание необходимо уделять родителям таким составляющим здорового образа жизни дошкольников [3; 4]: соблюдение режима дня, активности и сна; двигательная активность, прогулки, подвижные игры на свежем воздухе; — правильное, здоровое питание; соблюдение правил гигиены; закаливание, формирование способности организма противостоять неблагоприятным природным факторам; сохранение стабильного психоэмоционального состояния.

Эффективность и результативность формирования основ ЗОЖ у детей дошкольного возраста обеспечивается непрерывностью процесса — «без выходных и праздников». У ребенка должен быть постоянный пример отношения к своему здоровью и заботы о нем со стороны семьи: родители сами должны вести ЗОЖ и не подавать отрицательных примеров своему ребенку.

Литература:

1. Бурлакова, Е. М. Профессиональные характеристики воспитателя в контексте требований нового образовательного стандарта [Текст] / Е. М. Бурлакова, Г. Ю. Бурдина // Новое слово в науке: перспективы развития: материалы VI Междунар. науч. — практ. конф. (Чебоксары, 20 нояб. 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. — № 4 (6). — с. 65–67.
2. Казначеев, С. В., Ципцина М. Н., Легирь Г. Г. О подходах к формированию здорового образа жизни у дошкольников // Научный потенциал. — 2015. — № 2 (9). — с. 17–21.
3. Малыгина, М. Г., Постникова Т. Ю. Формирование здорового образа жизни в семье дошкольника // Педагогический опыт: теория, методика, практика. — 2015. — № 4 (5). — с. 404–405.
4. Смирнова, Е. В. Использование игровых технологий в формировании здорового образа жизни у детей дошкольного возраста // doshvoznast. ru. Сайт для детского сада, для воспитателей детских садов и родителей. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://doshvoznast.ru/rabrod/konsultacrod103.htm>.
5. Соловьева, Э. Н. Формирование ЗОЖ у детей дошкольного возраста // NEOsports. ru. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/zdorovyy-obraz-zhizni/2015/06/16/formirovanie-zozhu-detey-doshkolnogo-vozrasta>.

Пути развития творческой деятельности ребенка дошкольного возраста

Галочкина Елена Юрьевна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 1» г. Самара

Нет сомнений в том, что с наступлением XXI в. с человеком и обществом происходят значительные изменения. Заметно меняются наука и образование. Поэтому на современном этапе особенно важно определить новый подход обучения и воспитания подрастающего поколения, опираясь на требования федерального государственного образовательного стандарта.

Одним из приоритетных направлений педагогической науки является изучение творческой деятельности ребенка, поиски путей ее формирования. Исследования психологов и педагогов Выготского Л. С., Поддьякова Н. Н., Ветлугиной Н. А., Флериной Е. А., Дыбиной О. В., Та-

ниной Л. В. и других доказывают, что творческая деятельность отвечает потребностям и возможностям ребенка, сопровождается активностью его эмоциональных и интеллектуальных сил и обеспечивает развитие универсальной способности единого творческого познания, которое реализуется в различных видах деятельности.

Творчество дошкольников ярко проявляется в словесном творчестве как наиболее сложном виде. Умение творческой речевой деятельности развивается под влиянием и в результате специального обучения. Изучение психолого-педагогической литературы по данной проблеме показало, что, несмотря на различные подходы

Кониной М.М., Панкратовой Л.М., Соловьевой О.И., Шибицкой А.Е. и других педагогов в исследовании словесного творчества, наиболее доступным и педагогически эффективным средством формирования у дошкольников творческих речевых умений является фольклор, в частности сказка. Сказка оказывает огромное влияние на нравственное и эстетическое развитие дошкольников. Сказка — это источник обогащения детской речи и словесного творчества.

Вместе с тем, в исследованиях отмечается, что соответствие специфики сказки особенностям восприятия детей еще не обеспечивает непосредственного развития детского словесного творчества. Трудности детей связаны как с содержательной стороной (например, подражательность, невыразительность сочинений, алогичность содержания), так и с формальной стороной высказывания (нарушение структуры повествования, скупое использование стилистических средств).

Таким образом, психологические предпосылки, обуславливающие возможности детей в области речевого творчества, с одной стороны, а с другой — трудности, которые возникают при построении сказочного повествования и определяют актуальность нашей работы.

Проведенная нами предварительная диагностика с использованием методик Ушаковой О.С. подтвердила наличие данных противоречий. Попытки детей самостоятельного создания сюжетно-образной основы сказки характеризуются: простотой и незатейливостью содержания; ограниченным использованием средств выразительности сказки; трудностями в композиционном оформлении высказывания; однообразием способов межфразовой связи.

Исходя из этого, целью нашей работы является развитие словесного творчества дошкольников.

В своей работе мы поставили и решали следующие задачи:

1) привлечь внимание детей к особенностям жанра сказки, развивать восприятие содержания и художественной формы, обратить внимание на диалоги действующих лиц литературных произведений, движения и мимику персонажей;

2) формировать умение передавать в игре — драматизации характер литературных героев, используя образные слова, средства интонационной выразительности, характерные движения персонажей.

Работа по развитию словесного творчества детей предполагала этапы:

1 этап. Обращали внимание детей на композиционные и языковые особенности сказки, учили детей подчинять свой опыт определенному замыслу.

2 этап. Учили детей соотносить свое стремление показать себя в творческой деятельности с возможностью под-

бора подходящих средств для выражения своего замысла. Обращали внимание детей на оценку рассказов, самостоятельное художественное дополнение к сказке.

3 этап. Ставили ребенка перед необходимостью действовать самостоятельно, сознательно используя усвоенные способы словесного творчества.

4 этап. Совершенствовали умение детей комментировать и преобразовывать действия.

Для решения поставленных задач была разработана и проведена серия занятий. Были использованы различные приемы:

- проводили беседы с детьми о сказках — что в них необычного, особенного, чем они отличаются от других художественных произведений;

- вводили в одну сказку персонажей другой сказки;

- соединяли известные сказки в одну;

- разрешали проблемные ситуации, возникающие в одной сказке, с помощью героев других сказок;

- сравнивали иллюстрации различных авторов по одной сказке, чтобы с разных сторон «взглянуть» на одного и того же персонажа, точнее определить его характер;

- инсценировали известные и сочиненные детьми сказки;

- обучали детей средствам выразительности: интонации, жестам, мимике, пантомимике;

- проводили различные словесные игры на подбор определений, синонимов, антонимов;

- включали лепку, аппликацию, рисование по сказкам.

Причем внимание развитию словесного творчества уделялось также и в совместной деятельности. Вне занятий мы проводили индивидуальную работу с детьми, в которой особое внимание уделяли развитию умений выстраивать самостоятельное сочинение в логической последовательности, с использованием разнообразных слов и выражений.

Проведенное контрольное диагностическое исследование подтверждает эффективность нашей работы по развитию словесного творчества детей. При анализе детских высказываний отмечается значительное обогащение детского словаря, умение строить разнообразные сложные предложения, умелое использование детьми более точных определений. Сочинения детей характеризуются разнообразием содержания, богатым использованием выразительных средств сказки, логичностью повествования.

В заключение можно сказать, что организация серии занятий, включение сказки в речевую, театральную, продуктивную деятельность положительно сказывается на развитии словесного творчества детей; способствует развитию целого комплекса психических процессов и явлений: воображения, мышления, речи, воли, эмоциональных проявлений.

Литература:

1. Выготский, Л.С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. — М.: Издательство «Лабиринт», 1999. — 352 с.

2. Диагностика различных степеней интеллектуальной недостаточности, нарушений школьных навыков и других отклонений в психофизическом развитии учащихся: Научно-методическое пособие. — Витебск: УО «ВОГ ИПК и ПРР и СО», 2004. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.vashpsixolog.ru/documentation-school-psychologist/88-information-for-school-psychologist/1197-diagnostika-razlichnyx-stepenej-i?start=14>.
3. Дыбина, О. В. Творим, изменяем, преобразуем. Игры-занятия для дошкольников. 2-е изд., испр. — М.: Творческий центр Сфера, 2013. — 128 с.
4. Литвинова, О. В. Развитие творческих способностей детей в художественной продуктивной деятельности (на занятиях изографией) // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ» Том 7, №5 (2015) <http://naukovedenie.ru/PDF/98PVN515.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ. DOI: 10.15862/98PVN515.
5. Соловьева, О. И. Восприятие русской волшебной сказки детьми старшего дошкольного возраста: Дисс. ... канд. пед. наук. — М., 1946. — 132 с.
6. Танина, Л. В. Развитие словесного творчества в художественной деятельности дошкольников: Дис.... канд. пед. наук. / РАО. Ин-т дошкольного образования и семейного воспитания. — М., 1999. — 167 с.
7. Тихеева, Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста). — М.: Просвещение, 1981. — 111 с.
8. Ушакова, О. С. Развитие речи дошкольников. — М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001. — 256 с.

Отражение проблемы формирования прогностических умений младших школьников в научной литературе

Головнина Ирина Константиновна, магистрант
Самарский государственный социально-педагогический университет

Человечество с древнейших времен интересуют вопросы, связанные с будущим. Прогнозирование — это предсказание будущего, оценка возможных путей развития, последствий тех или иных решений. Имеются различные подходы к изучению сущности прогнозирования в зависимости от области применения, цели исследования. В связи с этим в научной литературе содержание понятия «прогнозирование» раскрывается разнопланово. Так, ряд современных ученых трактуют прогнозирование как особый род познавательной деятельности, процесс исследования, результатом которой является совокупность сведений, знаний об определенном объекте — прогноз. В философии прогнозирование определяется как специальное научное исследование перспектив развития какого-либо явления. Прогнозирование в этом значении выступает в качестве формы научного предвидения.

В современном мире прогнозирование играет ключевую роль в государственном управлении социальными и экономическими процессами. Широкое распространение прогнозирование получило в экономической, социальной, политической, культурной сферах, в области управления, а также в естественных и технических науках. О значимости прогнозирования в развитии современного общества говорит и тот факт, что в 1995 г. в России был принят Федеральный Закон о государственном прогнозировании. Принятие подобного закона предполагает создание мощной научной базы, разработку концепций и стратегий современного социального и экономического развития России.

Одним из основных показателей, влияющих на точность и достоверность прогнозов, являются прогности-

ческие умения и способности человека. Умения относят к тем качествам личности, которые можно развивать, совершенствовать с помощью обучения, специальных методик и упражнений.

Поскольку формирование любых умений начинается с ранних лет, формирование прогностических умений не является исключением. В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования указываются универсальные учебные действия, которые должны быть сформированы у обучающихся этого звена. В число этих универсальных учебных действий включены и прогностические умения, которые обозначены как предвосхищение результата и уровня усвоения, его временных характеристик.

Современный этап развития образования характеризуется разнообразием систем обучения, учебных планов и программ, использованием различных методов и методик в процессе обучения. Как отмечалось выше, особую значимость в свете требований ФГОС для учителя начальной школы представляют работы исследователей по изучению условий, способствующих формированию у младших школьников прогностических умений.

Анализ теоретического материала по теме исследования показал, что вопросы по данной проблеме уже рассматривались психологами и педагогами. Так, ранее в педагогике уже были определены пути и средства формирования интеллектуальных, в том числе и прогностических, умений (В. С. Безрукова, И. Т. Огородников, Ф. Н. Гоноболин, Е. А. Дмитриев, Т. В. Дымова, О. Б. Епишева и др.) Много материала посвящено вопросам фор-

мирования у младших школьников умений учебной деятельности в целом (Ю.К. Бабанский, И.В. Дубровина, В.А. Кулько, И.Д. Зверев, Н.И. Гуткин и др.).

Поскольку в свете современных требований формирование прогностических умений младших школьников выделена как одна из конкретных учебных действий, перед исследователями встала задача детального изучения условий, способствующих формированию таких умений. Следует отметить, что работ, посвященных данной проблеме, в интернет-пространстве нашлось немного. В основном ученые в качестве таких условий рассматривают отдельные факторы, как то роль: речи (Л.А. Регуш), решения стратегических задач (В.А. Далингер), использования мультимедийных технологий. Рассматриваются теоретические основы подготовки учителей начальных классов к прогностической деятельности в обучении математике (Н.Н. Осипова). Много работ (В.А. Далингер, А.В. Захаров, В.А. Слостенин, М.Ф. Исаев и др.) посвящено вопросу значимости прогностических умений и способностей самого педагога как одного из важных педагогических условий формирования прогностических умений у обучающихся.

Изучению сущности прогностических способностей, условий формирования прогностических умений и способностей человека посвящена работа доктора психологических наук, профессора Л.А. Регуш «Психология прогнозирования: успехи в познании будущего». В главе «Развитие способностей к прогнозированию на речемыслительном уровне у младших школьников» рассматривается роль речи в формировании способности к прогнозированию. По мнению автора, «речемыслительное прогнозирование органично включается в систему развития всей познавательной деятельности учащихся и естественно с развитием мышления и речи» [3]. Успешность прогнозирования, по мнению Л.А. Регуш, напрямую зависит от качества мышления и речи, которые, в свою очередь, проявляются при решении познавательных задач. В качестве познавательных задач выступают планирование, установление причинно-следственных связей, выдвижение и анализ гипотез. Автор, опираясь на работы Л.В. Занкова (1974); Н.Н. Лобановой (1983); В.Х. Магкаяева (1974); Н.И. Непомнящей, А.И. Раев (1976) и др., выделяет особенности планирующей деятельности младших школьников. Это «умение выделить цель плана и подчинить ей последующие действия, найти необходимые и достаточные действия и установить их последовательность, создать план временной перспективы» [3].

В работе рассмотрены особенности планирующей деятельности младшего школьника, на основании чего делается вывод, что «планирующая деятельность младших школьников характеризуется отсутствием потребности в постановке цели и составлении планов предстоящей деятельности» [3], особенности развития прогностических способностей в процессе установления причинно-следственных связей. Л.А. Регуш отмечает, что «при организации специального обучения младших школьников

раскрытию причинно-следственных связей результаты существенно улучшались» [3]. Все выводы автор делает на основании собственных экспериментов либо опирается на практические работы своих предшественников и коллег. При разборе каждого результата эксперимента приводятся примеры ответов учащихся, что делает научный материал наглядным и легким к восприятию. Автор в работе опирается на исследования в этой области своих предшественников (В.В. Давыдова, Л.Н. Кутергиной, А.А. Люблинской, Н.А. Мечнинской, Д.Б. Эльконина, М.Н. Шардаков, Л.Н. Кутергиной и др.)

Кандидат педагогических наук В.А. Далингер в статье «Формирование прочных умений учащихся в процессе обучения решению стратегических задач» на основании контент-анализа также выделяет наиболее существенные признаки прогноза: «представление прогнозируемого объекта, явления, события в их вероятностном состоянии в будущем, которое находит свое выражение в аргументированном и научно-обоснованном суждении» [1]. В статье автор раскрывает связь между понятиями «стратегия» и «планирование», рассматривает понятия «стратегическая задача» «игра», отмечает, что для формирования у обучающихся прогностических умений, целесообразно использовать стратегические задачи по математике. При этом показывает алгоритм формирования прогностических умений в ходе решения стратегических задач. Также автор отмечает, что задачи с поиском стратегии решения ему удалось найти лишь в методической литературе в разделах занимательной математики и учебниках математики за 5 и 6 классы (авторы Л.Н. Гейн, И.О. Коряков, М.В. Волков) и приводит примеры этих задач. В конце статьи автор делает вывод, что «овладение учащимися стратегической деятельностью означает сформированность умений планировать, просчитывать на несколько ходов вперед, а значит, сформированность прогностических умений» [1]. В своей работе автор опирается на исследования Диченко И.Г., Захарова А.В., И.Г. Одоевцевой.

Статья Далингер В.А. представляет особый интерес для учителей начальной школы, поскольку младший школьный возраст является наиболее благоприятным для интенсивного развития и качественного преобразования познавательных процессов. Введение в практику обучения младших школьников решение постепенно усложняющихся стратегических задач (математических игр) способствует не только формированию прогностических умений, но и, вследствие того, что обучающемуся приходится задействовать память и мышление, развитию когнитивных способностей в целом.

Анализ указанных выше и других работ по теме позволяет сделать вывод, что изучение условий формирования прогностических способностей младших школьников в свете современных требований ФГОС как самостоятельный объект исследования находит недостаточное отражение в методической и научной литературе.

Таким образом, в круге проблем, связанных с формированием прогностических способностей младших

школьников, можно выделить проблему создания особых педагогических условий. Ввиду актуальности изучения педагогических условий, способствующих формиро-

ванию прогностических умений младших школьников, представляет собой объект для исследования.

Литература:

1. Далингер, В. А. Формирование прогностических умений учащихся в процессе обучения решению стратегических задач // Электронный сборник тезисов конференции: материалы II Междунар. конф. «Традиции гуманизации в образовании», посвященной памяти В. Г. Дорофеева. — М., 2012. — с. 25–27. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.humanisation.ru>.
2. Захаров, А. В. Проблема формирования прогностических умений у будущего учителя в условиях развития и глобализации образовательного пространства // Педагогика в глобализирующемся пространстве науки: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 60-летию кафедры педагогики ТГПИ им. Д. И. Менделеева (6–7 апреля 2007 г., г. Тобольск) / Отв. ред. Т. А. Яркова. — Тобольск: Издво ТГПИ им. Д. И. Менделеева, 2007. — с. 193–194.
3. Регуш, Л. А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего. — СПб.: Речь, 2003. — 352 с.
4. Платонов, К. К., Голубев Г. Г. Психология. — М.: Высшая школа, 1973. — 256 с.
5. Полонский, В. М. Словарь по образованию и педагогике. — М.: Высшая школа, 2004. — 512 с.
6. Фейгенберг, И. М., Журавлева Г. Е. Вероятностное прогнозирование в деятельности человека. — М.: Наука, 1977. — 392 с.

Духовно-нравственное воспитание личности

Горлина Ольга Андреевна, студентка

Институт экономики и управления на предприятии Самарского государственного экономического университета

Горлина Лариса Анатольевна, заведующий кабинетом

Самарский государственный социально-педагогический университет

Одной из важнейших областей общественной жизни является духовно-нравственная культура общества, которая признается фундаментом общего образования, базой для самосовершенствования личности и социального взаимодействия. Она отражает складывающиеся этнические особенности народа и конкретно-исторические условия экономического, политического и культурного развития общества.

Духовно-нравственная культура определяется как развивающаяся совокупность духовно-нравственных ценностей, норм, установок, знаний, регулирующая жизнедеятельность человека в семье, обществе, мире.

Опыт понимания духовно-нравственного смысла и приобщения к ценностям культуры помогает плодотворному освоению разных отраслей и форм общественного сознания, способствует всестороннему изучению жизни общества и более глубокому осознанию человеком многообразия мира, позволяет решить актуальную задачу современной общеобразовательной школы — формирование гармоничной личности.

В начальной школе закладывается фундамент духовно-нравственных представлений об окружающей жизни на основе культурологических знаний о православной культуре.

Ребенок школьного возраста наиболее восприимчив к эмоционально-ценностному, духовно-нравственному, гражданскому воспитанию.

Приобщение детей младшего школьного возраста к духовному потенциалу русской культуры посредством духовно-нравственных и базовых национальных ценностей — это приоритетное направление на пути духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся.

Без обращения к истокам православной культуры, вековому опыту народа, его духовному наследию невозможно принятие ценностей, нравственных установок и моральных норм общества. Возрождение национальных традиций — в народных обрядах, фольклорных произведениях, праздниках — говорит о неопределимом духовном богатстве.

Каждая нация в процессе исторического развития создает свою специфическую по форме культуру, в рамках которой в традициях сохраняется преемственность поколений, в культурных ценностях отражаются определенные мировоззренческие представления и моральные нормы, в особом укладе жизни фиксируется устойчивость связей и отношений между людьми.

Выдающийся русский философ Иван Ильин утверждал: «перед нами задача: творить русскую самобытную ду-

ховную культуру — из русского сердца, русским созерцанием, в русской свободе, раскрывая русскую предметность» [2].

Реализация идеи воспитания ребенка на основе родных культурных традиций связана с глубоким изучением русской культуры, с возрождением семейных, нравственно-этических, духовных (православных) традиций, с воспитанием духовно развитой личности, хорошо знающей и понимающей свои православные, национальные и общечеловеческие ценности.

Именно школа, являясь важным субъектом воспитательного воздействия на личность, призвана социализировать ребенка не только в системе знаний, образования, но и как носителя определенного типа сознания и мировоззрения, в том числе в системе доминирующих в обществе моральных норм и правил.

Сохранение существующих и накопление новых культурных традиций родной культуры от старшего поколения к младшему является главной задачей педагога, общества, государства.

В связи с этим особую значимость приобретает Послание президента России В. В. Путина Федеральному собранию РФ, в котором говорится о **духовном единстве**

народа и объединяющих нас моральных ценностях как о таком же важном факторе развития, как политическая и экономическая стабильность. В. В. Путин подчеркнул: «Общество лишь тогда способно ставить и решать масштабные национальные задачи — когда у него есть общая система нравственных ориентиров. Когда в стране хранят уважение к родному языку, к самобытным культурным ценностям, к памяти своих предков, к каждой странице нашей отечественной истории...» [4].

Ведущая роль в процессе духовно-культурного развития общества принадлежит: 1) самой личности, которая должна обладать чувством собственного человеческого достоинства, активно и творчески развивать свой интеллектуальный и духовно-нравственный потенциал в общественно-значимой деятельности; 2) государству — главному социальному институту, способному координировать процессы правовой и моральной регуляции, организовывать продуктивный образовательный процесс; 3) различным институтам (образовательные учебные учреждения, семья и др.), осуществляющим целенаправленное воздействие на формирование морального сознания, жизненной позиции личности, сохранение и обогащение национальной культуры.

Литература:

1. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России: проект / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. Рос. акад. образования. — М.: Просвещение, 2009. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://school.ru/fgos/konceptija_dukhovno-nravstv-vospitanija.pdf.
2. Ильин, И. А. «О русском национализме» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [<http://detectivebooks.ru/book/11447304/?page=1>].
3. История русской культуры: Пособие для вузов / В. С. Шульгин, Л. В. Кошман, Е. К. Сысоева, М. Р. Зезина; Под ред. Л. В. Кошман. — 5-е изд., стереотип. — М.: Дрофа, 2004. — 480 с.
4. Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 26.04.2007. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.alppp.ru/law/konstitucionnyj-stroj/prezident-glava-gosudarstva/2/poslanie-prezidenta-ri-federalnomu-sobraniyu-ot-26-04-2007.html>.

Влияние траектории образовательного маршрута на психологические особенности студентов

Горькая Жанна Владимировна, кандидат психологических наук, доцент;
Савицкая Елена Матвеевна, кандидат психологических наук, профессор
Самарский государственный социально-педагогический университет

Изменения в системе высшего профессионального образования дают возможность выбора траектории образовательного маршрута с учетом приоритетов, желаний и возможностей учащихся [1, 6]. При исследовании возможности образовательных траекторий представляется важным определить, как ресурс получаемого профессионального образования используется в построении и реализации жизненной стратегии студента [2, 5]. Важно понять, как траектория образования влияет на психоло-

гические особенности и построение будущей «картины жизни» студентов.

Для ответа на поставленные вопросы в 2013–2015 гг. на базе СамГУ и СГЭУ было проведено экспериментальное исследование. В работе приняли участие 99 студентов-четверокурсников, получающих специальности «Бухгалтерский учет, анализ и аудит», «Экономика и управление на предприятии», «Коммерция, торговое дело».

На основании анализа учебных планов, дополнительных программ обучения и внеучебной деятельности студентов было выделено три образовательных траектории: «когнитивная», «социальная» и «профессиональная». «Когнитивно-ориентированная» траектория образования центрирована на выполнении основной учебной нагрузки. При выборе образовательного маршрута студентам предоставляется минимальная степень свободы, поэтому в их действиях преобладает адаптивное поведение, а учебные действия по большей части носят исполнительский характер. Такой тип обучения характерен для специальности «Бухгалтерский учет, анализ и аудит».

«Социально-ориентированная» траектория дает студентам возможность принимать участие в различных видах внеучебной деятельности. Практически все студенты за время обучения получили опыт волонтерской работы, консультирования, оказания помощи по телефону, участия в социальных проектах, конкурсах и т. д. По инициативе студентов этих курсов были реализованы проекты развития лидерских качеств для школьников, разработаны и реализованы игры на умение разрешать конфликтные ситуации для трудных подростков, организованы курсы по освоению бухгалтерских программ учета. Кроме того, наблюдение за работой студентов показывает, что их отличает избирательность и мотивированность в освоении профессиональных дисциплин.

«Профессионально-ориентированная» модель образования построена таким образом, что позволяет студентам получать дополнительное профессиональное образование параллельно с основным учебным курсом. Студенты, обучающиеся по этой модели, помимо основных, имели возможность развивать специальные компетенции: переводчиков, медиаторов, профессиональных бухгалтеров и др.

Чтобы установить влияние траектории получаемого образования на психологические особенности студентов, мы применяли следующие методы: полуструктурированная беседа; анкетирование; опросник Нюттена (в модификации Толстых); опросник ценностей М. Рокича (RVS) (в адаптации А. Гоштаутаса, А. А. Семенова, В. А. Ядова); опросник временной перспективы ZPTI Ф. Зимбардо (в адаптации А. Сырцовой). Анализ достоверности различий в результатах проводился с использованием пакета «SPSS» (StatSoft Statistica). Устанавливая влияние типа обучения на психологические особенности студентов, мы учитывали их успеваемость. Показатели успеваемости определялись через критерии «абсолютной» успеваемости и качества обучения. Критерии успеваемости рассчитывались по формуле:

$$Абс.Ус = \frac{Ксд}{Кдон} * 100,$$

где *Абс.Ус* — абсолютная успеваемость,
Ксд — количество студентов сдавших экзамены,
Кдон — количество студентов допущенных к экзаменам.

Показатель успеваемости рассчитывается по формуле:

$$Кач.Ус = \frac{Ксд4,5}{Кдон} * 100,$$

где *Кач.Ус* — абсолютная успеваемость,
Ксд4,5 — количество студентов сдавших экзамены на оценки «хорошо» и «отлично»,
Кдон — количество студентов допущенных к экзаменам.

Таблица 1. Показатели успеваемости студентов по итогам 2014/15 уч. года

| № п/п | Тип образовательной траектории | Абсолютная успеваемость, % | Качество успеваемости, % |
|-------|---------------------------------------|----------------------------|--------------------------|
| 1 | «Когнитивно-ориентированный» тип | 95,6 | 50,0 |
| 2 | «Социально-ориентированный» тип | 80,4 | 41,2 |
| 3 | «Профессионально-ориентированный» тип | 87,5 | 47,2 |

При анализе результатов психодиагностического обследования особое внимание было уделено планированию будущего — самому актуальному вопросу для выпускников вуза. Полуструктурированная беседа, с использованием методики незаконченных предложений Нюттена, показала, что, несмотря на завершение обучения, для большинства студентов планы построения профессионального будущего характеризуются абстрактностью и диффузностью: цели не локализованы во времени, ожидания не привязаны к потребностям предприятий области и отличаются романтизмом. Поэтому при построении образа будущего ожидаемые цели касались жизни вообще (маркер «Жизнь»). Образ продуктивной взрослой жизни оказался более насыщенным собы-

тиями и задачами у учащихся с «когнитивно-ориентированным» подходом (бухгалтеров). При этом описанные планы часто касались совместных проектов, связанных с другими людьми, поэтому были отнесены к «историческому будущему». Выпускников «профессионально-ориентированной» модели отличало большее количество целей и задач, касающихся открытого настоящего «ОН». Это говорит о том, что полученные в процессе обучения компетенции и начатые проекты с высокой долей вероятности будут реализованы в ближайшем будущем. Результаты диагностики по методу Нюттона представлены в таблице 2.

Для определения направленности временной перспективы использовался опросник ZPTI Ф. Зимбардо. По его

Таблица 2. Особенности временных перспектив студентов разных образовательных маршрутов

| Тип обучения \ ВО* | Т | М | В | О | С | ОН | Ж | П | ИБ |
|--------------------|-----|-----|------|-----|-----|-----|------|-----|-----|
| «Когнитивный» | 2,8 | - | 30,7 | 8,6 | 0,7 | 4,9 | 46,6 | 1,5 | 1,4 |
| «Социальный» | 1,0 | 0,6 | 15,4 | 2,0 | 0,6 | 3,2 | 74,9 | 0,6 | 0,6 |
| «Профессиональный» | 4,5 | 0,8 | 21,9 | 2,6 | 0,3 | 8,6 | 60,1 | 0,7 | 0,4 |

ВО* — Временная перспектива, удельный вес, % по шкалам: Т — настоящий момент, М — в ближайший месяц, О — период обучения, В — взрослость, продуктивный период, С — старость, «третий возраст», Ж — вся жизнь, ОН — «открытое настоящее», П — упоминание о прошлом, ИБ — «историческое будущее»

результатам, все студенты ориентированы на будущее, но ярче всего это проявляется у когнитивно- и профессионально-ориентированных студентов. Они также больше довольны своим прошлым. Студенты «социально-ориентированного» типа обучения в большей степени ориенти-

рованы на гедонистическое и фаталистическое настоящее. Их планы на будущее основаны на проектах настоящего, при этом дальние цели не связаны напрямую с настоящим и не локализованы во времени. Полученные результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3. Временная ориентация студентов разного типа обучения

| Тип обучения \ Временная ориентация | Негативное прошлое | Гедонистическое настоящее | Будущее | Позитивное прошлое | Фаталистическое настоящее |
|-------------------------------------|--------------------|---------------------------|---------|--------------------|---------------------------|
| «Когнитивно-ориентированный» | 2,75 | 3,43 | 3,92 | 3,80 | 2,66 |
| «Социально-ориентированный» | 3,02 | 3,77 | 3,52 | 3,61 | 2,92 |
| «Профессионально-ориентированный» | 2,79 | 3,43 | 3,71 | 3,79 | 2,63 |

Особенности ценностных ориентаций определялись с помощью методики М. Рокича. На основании анализа полученных результатов можно утверждать, что, несмотря на индивидуальные и групповые различия, всех выпускников характеризует наличие «ценностного ядра» устойчивых доминирующих базовых ценностей. К ним относятся здоровье, счастливая семейная жизнь, любовь. «Материально-обеспеченная жизнь» является ценностным приоритетом для студентов с «профессионально-ориентированным» типом подготовки. Учащиеся с «когнитивно-ориентированным» подходом значительно выше остальных

ценят «жизненную мудрость». Для студентов «социально-ориентированного» типа важна «активная деятельная жизнь». Полученные результаты можно объяснить спецификой осуществляемой деятельности, т. к. профессионально-ориентированные и дополнительные курсы для бухгалтеров требуют аккуратности, осторожности, обдуманности, жизненной мудрости, в то время как успешное выполнение проектной деятельности студентами управленческой и экономической специальностей требует прежде всего, активности, гибкости и динамичности. Полученные результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4. Ранговые значения «ядерных» ценностей студентов

| № п/п | Ценность | Тип обучения | | |
|-------|--------------------------------|--------------|------------|------------------|
| | | Когнитивный | Социальный | Профессиональный |
| 1 | Здоровье | 1 | 1 | 1 |
| 2 | Счастливая семейная жизнь | 2 | 2 | 2 |
| 3 | Любовь | 3 | 3 | 4 |
| 4 | Активная деятельная жизнь | 9 | 5 | 6 |
| 5 | Жизненная мудрость | 6 | 11 | 9 |
| 6 | Материально обеспеченная жизнь | 13 | 10 | 3 |

Для определения взаимосвязи полученных данных использовался однофакторный дисперсионный анализ и метод ранговой корреляции Спирмана. Значения досто-

верности взаимосвязи ценностей и временных ориентаций студентов представлены в таблице 5.

Таблица 5. Взаимосвязь временных ориентаций и базовых ценностей студентов

| Временная перспектива \ Ценность | Негативное прошлое | Гедонистическое настоящее | Будущее | Позитивное прошлое | Фаталистическое настоящее |
|----------------------------------|--------------------|---------------------------|---------|--------------------|---------------------------|
| Активная жизнь | -0,10 | -0,18 | -0,20 | -0,04 | 0,30 |
| Здоровье | 0,08 | 0,02 | 0,09 | -0,24 | -0,16 |
| Материальные ценности | 0,08 | 0,03 | -0,02 | 0,08 | 0,27 |
| Призвание | -0,2 | 0,03 | 0,12 | 0,13 | -0,29 |
| Познание | 0,04 | 0,25 | -0,24 | 0,05 | 0,01 |
| Развитие | 0,07 | 0,21 | -0,21 | 0,05 | 0,20 |
| Развлечения | -0,22 | -0,24 | 0,28 | 0,20 | -0,10 |
| Свобода | 0,23 | -0,17 | 0,01 | -0,14 | -0,01 |
| Власть | 0,04 | -0,09 | 0,26 | 0,08 | -0,06 |

Статистические подсчеты показывают, что временная ориентация «фаталистическое настоящее» связана с такими ценностями, как «активность», «материальная обеспеченность», «общественное признание». Особенностью «фаталистической установки» является отсутствие видения способа достижения желаемого. Такие студенты смотрят в будущее с надеждой и тревогой, ожидая, что судьба и удача «сделают» их жизнь.

Временная ориентация на позитивное прошлое связана со «здоровьем». Вероятно, это можно объяснить пониманием здоровья как данности, которую призывали беречь с детства. Негативное прошлое связано с ценностями «общественное признание», «развлечение», «свобода». Полученную связь можно объяснить возможными запретами на праздность или трудностями с получением общественного признания во время обучения в школе и вузе. Можно предположить, что студенты ощущают недостаток свободы и возможности самовыражения в ходе обучения. Гедонистическое настоящее связано с такими ценностями, как «познание», «развитие» и «развлечение». Особенностью такой позиции является сосредоточенность на текущем моменте, нежелание заниматься чем-то, требующим длительных усилий и упорства. Временная ориентация на будущее связана с такими ценностями, как «познание», «развитие», «развлечения» и «власть».

С целью сравнения зависимости результатов нескольких групп использовался однофакторный дисперсионный анализ. Учитывались значения p -уровня $<0,1$ и $p < 0,05$, которые говорят о наличии статистической тенденции и статистической значимости различий. Значимость ранговых различий определялась с помощью t -критерия Стьюдента.

Анализ полученных результатов позволяет говорить о том, что выбор траектории образования не отражается на таких критериях, как успеваемость студентов ($p = 0,557$), общая удовлетворенность жизнью ($p = 0,572$), целеу-

стремленность или «фиксация на цели» ($p = 0,987$). Доминирующими ценностями для студентов всех групп являются: «здоровье», «счастливая семейная жизнь», «любовь». Успеваемость студентов тем выше, чем более насыщена целями и лучше выстроена траектория личного развития ($p = 0,035$).

Студентов «когнитивно-ориентированной» стратегии отличает временная ориентация, направленная на «негативное прошлое», и «фаталистическое настоящее», не зависящее от них самих. Доминирующей ценностью данной группы является «общественное признание» ($r_s = -0,29$). Временная ориентация на негативное прошлое приводит к доминированию ценностей «развлечений» ($r_s = -0,228$) и «свободы» ($r_s = 0,232$). «Фаталистическое настоящее» связано с ценностями «активной деятельностной жизни» ($r_s = 0,307$) и «материально обеспеченной жизни» ($r_s = 0,277$).

Для студентов «социально-ориентированной» образовательной траектории характерно максимальное значение индекса удовлетворенности учебным процессом. Доминирующими временными ориентациями являются «гедонистическое настоящее» и «позитивное прошлое», которые связаны с ценностями «здоровья» ($r_s = -0,243$), «познания» ($r_s = 0,257$) и «развития» ($r_s = 0,211$).

«Профессионально-ориентированный» подход повышает субъективный уровень уверенности в своем будущем ($p = 0,049$). Временная ориентация будущего связана с такими ценностями, как «познание» ($r_s = -0,241$), «развитие» ($r_s = -0,212$), «развлечения» ($r_s = 0,285$), «власть» ($r_s = 0,262$). Для студентов данной группы характерны высокие показатели временной компетентности, умения планировать и проектировать деятельность.

Анализ полученных результатов позволяет говорить о том, что выбор траектории образовательного маршрута отражается на личностных качествах, направленности деятельности и особенностях построения стратегии индивидуального жизненного развития.

Литература:

1. Асмолов, А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе. М.: Просвещение, 2011.
2. Горькая, Ж. В. Влияние междисциплинарных образовательных программ на развитие профессиональной состоятельности будущих специалистов // Образование в современном мире: роль ВУЗов в социально-экономическом развитии региона. — Самара: Изд-во СамГУ, 2014. — с. 57–60.
3. Зеер, Э. Ф. Компетентностный подход как фактор реализации инновационного образования // Образование и наука. Известия Уральского РАО. — 2011. — № 8. — с. 3–15.
4. Нюттен, Ж. Мотивация действия и перспектива будущего. — М.: Смысл, 2004.
5. Старовойтенко, Е. Б. Психология личности в парадигме жизненных отношений: Учебное пособие для вузов. — М.: Изд-во «Академический проект», 2004.
6. Федеральные гос. образовательные стандарты, 2015. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvpo/7/6/1>.

Актуальные проблемы современного дошкольного образования

Гребешова Светлана Викторовна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 1» г. Самара

Несомненно, период дошкольного образования — важная ступень в развитии ребенка. Именно в дошкольном возрасте у ребенка закладываются все основные особенности личности, и определяется качество дальнейшего его физического и психического развития. Если проигнорировать особенности развития ребенка в этом возрасте, то это может неблагоприятно сказаться на его дальнейшей жизни.

В настоящее время в современном дошкольном образовании существуют проблемы. Обратим внимание на общение ребенка. Полноценное общение невозможно без коммуникативных умений, которые необходимо развивать с самого детства. К общению необходимо отнести умение слышать и слушать, умение входить в контакт со сверстниками и взрослыми, умение выражать свои мысли, понимать речь. Одним из средств развития коммуникативных умений и навыков является сюжетно-ролевая игра, которая часто остается без должного внимания со стороны воспитателей. И часто бывает, что воспитатель проводит сюжетно-ролевую игру только по просьбе детей.

Следующая тема — семья. На сегодняшний день существует большое количество неполных семей, где воспитываются дети. Отсюда и возникают проблемы. Когда родителю некогда заниматься своим ребенком, он предоставлен сам себе и результатом такого «вольного» развития может стать не то, на что рассчитывает родитель. Большинство современных родителей не желают сотрудничать с дошкольными образовательными организациями, ссылаясь на занятость.

Кроме того, базовая система знаний перестала сегодня играть прежнюю роль. Для человека двадцать первого столетия гораздо большее значение имеет не сумма базовых знаний, полученных в семье, школе, а то, что он услышит по радио, увидит по телевизору, прочитает в газете, узнает из разговора окружающих людей.

Каким же должно быть современное образование? Рассмотрим несколько разных линий, представленных в практике современного образовательного пространства.

Первая — воспитатель и взрослые самостоятельно строят работу с детьми. Ребенок до школы впитывает в себя информацию как «губка», он часто активен в познании нового и заинтересован новым. Отсюда появляется у взрослых желание воспользоваться этим периодом и немного «сместить» время, когда ребенок пойдет в школу, на год или на пару лет. И здесь есть два варианта. В первом — взрослый хочет оставить ребенка в детском саду на большее количество времени. Во втором случае родитель настаивает на том, что ребенку необходимо раньше пойти в школу, обращая внимание лишь на его физиологическую готовность к школе и совсем забывая о психологической готовности к школе. Это показывает то, что практика раннего обучения детей знаниям, умениям и навыкам может привести к исчезновению учебной мотивации в дальнейшем. И часто может быть, что ребенок дважды изучает программу первого класса. Такие отрицательные эффекты — потеря детьми интереса к учебе, проблемы с преемственностью в системе образования между детским садом и начальной школой. Наличие знаний у ребенка не определяет успешность его обучения, намного важнее, чтобы ребенок самостоятельно их добывал и применял.

Вторая — образование строится с учетом интересов самого ребенка и интересов его семьи, т. е. его законных представителей. Личностно-ориентированный подход нацелен на развивающий тип образования. Она учитывает возрастные и индивидуальные особенности, ориентируется на интересы каждого ребенка. Но хочется отметить, что далеко не каждый воспитатель может увидеть эти особенности в развивающем образовании. И не для каждого ребенка можно реализовать цели развивающего обра-

зования из-за ряда причин. Воспитатель должен ставить перед собой цель — обеспечение развития с помощью знаний и умений. Если ребенок достаточно активный и любознательный, можно предположить, что идет процесс развития.

Таким образом, проблемы в современном образовании есть. Без общения невозможно развить коммуникативную сторону личности ребенка. Без сотрудничества родителей с детским садом невозможно полноценное

развитие ребенка. Необходимо влиять на родителей таким образом, чтобы они старались быть с ребенком на протяжении всего дошкольного возраста, помогали ему. Более эффективное обучение — это, которое предполагает личностно-ориентированный подход, но все зависит от воспитателя, от его целей, что воспитатель ставит на первый план, что на второй. И именно от педагогов зависит, будут ли решаться проблемы в современном образовании или нет.

Литература:

1. Мынто, Т.В. Актуальные проблемы современного дошкольного образования // Социальная сеть работников образования nsportal. ru. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/gaznoe/2012/11/29/aktualnye-problemy-sovremennogo-doshkolnogo-obrazovaniya>.

Информационные технологии в образовательном процессе

Джиган Мария Викторовна, аспирант

Национальный исследовательский университет «Московский институт электронной техники», г. Москва, Россия

XI век — это эпоха информационных технологий и компьютерных сетей. В настоящее время существует большое количество сайтов, Интернет-энциклопедий, несущих большие объемы информации. В образовательном процессе с помощью компьютерных сетей существует такое понятие, как дистанционное образование. Оно представляет собой ведение диалогов в онлайн-режиме с помощью электронной почты, скайпа. Благодаря этому, учащийся и преподаватель могут общаться в любое удобное для них время, находясь на расстоянии, даже в разных городах, странах [2, с. 108–118].

В силу указанных причин, одной из важных задач современной философии науки, согласно В. А. Лекторскому [3], становится выявление влияния сетевых технологий на современное общество, а также на формирование личности и ее поведение в окружающей социальной реальности. В школах с помощью компьютерных технологий ведутся такие дисциплины, как информатика и программирование, также проходят кружки в компьютерных классах, интернет-тестирование. В процессе занятий учащиеся выполняют задания на компьютерах, потом, сохраняя результаты, отправляют преподавателю по электронной почте, после чего получают ответ, где указаны замечания по работе и что необходимо исправить, чтобы получить хорошую оценку. Также с помощью табличного редактора Excel можно решать задачи, записав в строке команд соответствующие формулы. Кроме того, во время занятий по программированию используются технологии, благодаря которым пишется программа на каком-либо языке и в процессе запуска она выдает результат, либо показывает, где была допущена ошибка, из-за которой программа не работает. Интернет-тестирование чаще всего заменяет

контрольные мероприятия. Пройдя его, обучающийся получает оценку сразу. Существуют электронные дневники с заранее записанными домашними заданиями. Кроме того, различные родительские собрания также проводятся с помощью различных презентаций.

Посредством дистанционного образования ведется обучение в институтах и колледжах как по очной, так и по заочной формам обучения. Преподаватель создает сайт, на котором выкладывает свои лекции, семинарские занятия, домашние задания, вопросы к коллоквиумам и экзаменам. Студенты очной формы обучения могут просматривать материал заранее, а во время занятий задавать вопросы по тем моментам, которые были непонятны (материал лекции, решение задачи и т. д.). «На каждом семинаре предлагается разбирать задания, выполненные учащимися, объяснять возникшие трудности, проводить дискуссии по проблемным вопросам, соответствующим теме семинара. При этом необходимо проводить индивидуальную работу с каждым учащимся (замечания и комментарии по выполненным заданиям, объяснения, ответы на вопросы и т. п.) Все остальные учащиеся как бы «присутствуют» на занятиях и могут принимать активное участие в обсуждении, высказывая свое мнение» [1, с. 77]. Однако при самостоятельном изучении могут возникнуть вопросы, связанные с непониманием материала или незнанием каких-то понятий. В таких случаях студенты могут обратиться за консультацией к преподавателю, написав ему на электронный адрес или позвонив по скайпу. У студентов заочной формы обучения занятия проходят в онлайн-режиме, контрольные мероприятия и семинары в виде тестовых заданий, однако сессии, государственные экзамены и защиты дипломов сдаются очно.

В аспирантуре сетевые технологии позволяют дистанционно участвовать в конференциях, подавать тезисы докладов и статьи для публикации, обмениваться материалами с заинтересованными коллегами, подбирать интересующий тематический материал, работать в электронных библиотеках, слушать on-line лекции ведущих мировых ученых, принимать участие в вебинарах по тематике проводимого исследования.

В XXI веке образование является главным условием развития человечества. Образовательная парадигма, ориентированная на человека, учитывает необходимость обе-

спечения насущных потребностей личности и решение глобальных проблем человечества. Согласно данной парадигме, подобный тип общества может формироваться только на основании саморазвития личности в рамках научной деятельности и непрерывного образования. Его основу составляет объединение естественнонаучного, технического и гуманитарного знания с мультимедийными технологиями для достижения нового качества образованности личности и, как результат, удовлетворения более высоких требований к интеллектуальным параметрам работника.

Литература:

1. Даниелян, Н. В. Информационное общество — сетевое общество — «общество знания». — М.: ИИУ МГОУ, 2014. — 112 с.
2. Джиган, М. В. Сопоставление образовательного процесса в сетевом обществе и «Обществе знания» // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. — 2015. — № 1. — Т. 2. — с. 108–118.
3. Лекторский, В. А. Философия, общество знания и перспективы человека // Вопросы философии. — 2010. — № 8. — с. 30–34.

Алгоритм определения уровня учебно-методического обеспечения образовательных программ учреждения дополнительного образования детей

Искрин Никита Сергеевич, кандидат педагогических наук,
начальник отдела инновационной, экспериментальной и исследовательской деятельности РНМЦ
НО ГБПОУ «Воробьевы горы», г. Москва

В контексте решения задач создания единого образовательного пространства, объединения усилий формального и неформального, основного и дополнительного образования вопрос об учебно-методическом обеспечении образовательных программ, безусловно, актуален. Исследователи отмечают «межведомственный характер» дополнительного образования, содержание и назначение которого давно переступило порог, уверена А. В. Золотарева, маркируемый задачей «оторвать ребенка от улицы» [3, с. 46]. Сегодня дополнительное образование объединяет процессы воспитания, обучения, развития ребенка, обеспечивая ему выбор, который стал ведущим принципом организации взаимодействия элементов этого сложного комплекса. Как отмечают исследователи, реформирование идет как «по горизонтали» (укрупнение образовательных организаций и создание национальных образовательных центров), так и «по вертикали» (объединение усилий дошкольных, школьных, профессиональных образовательных организаций и системы дополнительного образования и т. д.) [4, с. 74].

В условиях «сложносочиненности» современных образовательных организаций речь идет об их понимании как «взаимосвязанного множества» (из определения понятия «система» М. С. Кагана): существительное характеризует состав системы из «более или менее широкого

числа элементов», а прилагательное — особенность системы, которая заключается в том, что ее элементы «не являются простой суммой, конгломератом самостоятельно существующих объектов, но образуют некое их единство, порождаемое их взаимосвязью, благодаря которому возникает целое — новый объект», который свойствами и функциями отличается от каждой из своих составных частей [6, с. 37]. Речь идет о признании целого большим, чем «совокупность составляющих его частей», поскольку его качество определяется связями элементов (структурой). Востребованность в системном подходе к анализу деятельности образовательной организации детерминируется интеграцией общественных процессов, которая все более закрепляет зависимость решения одной проблемы от решения совокупности других при одновременном усложнении характера каждой — их комплексности [5, с. 42–50].

Задача существования любой образовательной организации — «осуществление продуктивной деятельности всех субъектов системы», по мнению Н. А. Дибцевой [1, с. 154]. Под технологией обеспечения деятельности организации дополнительного образования детей исследователем понимается управление развитием ресурсов организации и средовых ресурсов в целях оптимизации процесса творческого развития и социального становления обуча-

ющихся. Предполагается создание и обеспечение функционирования комплекса специальных мер и средств, ресурсов (средовых, личностных, институциональных), которые будут способствовать реализации возможностей педагогической системы и решать задачу регулирования ее дальнейшего развития. Согласно результатам опроса специалистов дополнительного образования детей Московской области, проведенного при участии М. Б. Земш, второе место по приоритетности занимает именно проблема кадрового потенциала и учета результатов деятельности педагогов и методистов [2, с. 89]. Специалисты, призванные осуществлять учебно-методическое обеспечение образовательных программ — дефицит, как в качественном плане, так и в количественном. Вопрос об оптимизации процесса учета показателей их деятельности в связи с этим актуализируется.

Решение вопроса качественного учебно-методического обеспечения программ возможно, в том числе, при принятии за рабочую основу следующего алгоритма. Первый шаг предусматривает определение условий и качества организации учебно-методического обеспечения учреждения. Речь идет об основных составляющих: кадровое обеспечение (классификация педагогов, уровень образования, квалификации, рабочий стаж, показатели и причины текучести кадров и т. д.); модель управления учреждением, т. е. организационная структура (иерархия коллегиальных, исполнительных органов, руководящего состава учреждения); качество аналитической деятельности, целеполагания, планирования, программирования, организации методической работы, методического контроля.

Одним из важных показателей качества организации методической деятельности является режим деятельности учреждения и методических формирований. Предполагается три уровня: создание, функционирование, развитие.

Следующий шаг — определение степени соответствия указанных условий и вытекающих из них методических проблем перспективным (стратегическим) задачам методической деятельности и общим задачам на текущий год.

Далее: выявление субъектов, типов методических формирований, моделей методической деятельности. Субъектами методической деятельности выступают педагоги, методисты, административные работники. К типам методических формирований относят: методический кабинет, методическую службу, методический отдел; модели методической деятельности. Уточняются субъекты анализа и их роли, обязанности в методической системе деятельности (круг задач субъектов, формы и масштабы в учреждении, так и вне его).

Модели методической деятельности строятся в зависимости от объемов методической работы и типов методических формирований: 1) учреждении дополнительного образования детей (далее — УДОД), где по штатному расписанию нет методистов и основную методическую ра-

боту выполняют педагоги дополнительного образования под руководством администрации, методическая работа может быть выявлена по индивидуальным планам работы педагогов и годовому плану учреждения; 2) в УДОД, где работает один или несколько методистов и отсутствует методическое структурное подразделение, деятельность дополнительно оценивается по «Карте комплексного анализа деятельности методиста» (на основе анализа плана работы методиста и другая его рабочая документация, проводится собеседование с методистом, тестирование субъектов воздействия); 3) в УДОД, где существует методическое структурное подразделение (и соответственно, несколько методистов), дополнительно анализируется «Положение о методическом структурном подразделении», план работы структурного подразделения или программа развития структурного подразделения, деятельность каждого методиста (по «Карте комплексного анализа работы методиста»).

Следующий шаг — определение внешнего методического потенциала. Выявляются субъекты методического потенциала, направления, цель, периодичность, сроки, объемы, уровень (организационный, консультационный, обучающий, научный и др.), формы: обмен информацией, взаимодействие информационно-методических фондов, рецензирование, консультирование, совместные исследования, научные разработки, курирование научным сотрудником методического сотрудничества (методических взаимодействий).

Также имеет значение определение состояния информационно-методического фонда учреждения: объемы фонда, направленности, принцип и уровень систематизации, пути пополнения, субъектность и способы использования.

При комплексном подходе к анализу деятельности методиста выясняется отношение методиста или методического структурного подразделения к тому или иному уровню, также определяются сильные и слабые стороны их деятельности, пути совершенствования. На основе «Карты комплексного анализа работы методиста» возможен как анализ собственной деятельности, так и сторонней оценки методической деятельности, с использованием методов исследования рабочей документации, методической продукции, тестирования и собеседования. Карта сопровождается сводной таблицей по оцениванию работы методиста, в которой отражены четыре уровня: при оценке индивидуальной методической деятельности это: базовая категория, II категория, I категория и высшая; при оценке работы методического формирования: информационно-методический уровень (III, II категории), консультативно-методический (I категория), научно-методический (высшая категория).

Комплексный анализ состоит из двух крупных аспектов: прогнозируемого и результативного. Прогнозируемый аспект дает возможность определить оптимальность выбора, широту диапазона возложенных на методиста функций, учет масштаба распространения его деятель-

ности, глубину специализации, системность, органичность его методических воздействий. Именно прогнозируемый аспект дает представление о том, насколько правильную стартовую позицию занял методист или структурное подразделение в целом.

Анализ системы работы методиста включает характеристики: характер деятельности (на основе должностных инструкций); виды деятельности (на основе плана работы); системообразующий фактор (на основе плана работы); анализ рабочей документации (по наличию и качеству документов). При определении характера деятельности профилизация может быть единственным принципом, так же как и специализация, в то же время оба эти принципа могут присутствовать одновременно (например, когда закрепляется своеобразное курирование одного из профильных отделов и методист специализируется по проектированию в целом). Виды деятельности определяются избирательным способом, т. е. проставляется количество баллов в соответствии с присутствием в плане координационной, обучающей, исследовательской (по видам исследований) функций. Системообразующие факторы. Важно иметь в виду, что данный параметр не случайно входит в прогнозируемый аспект и выявляется через прослеживание указанных в «Карте комплексного анализа» пунктов в плане работы, являющимся проектным документом и, следовательно, свидетельствующем о заранее продуманном системном подходе. В результате наличие системообразующих факторов дает возможность судить о высоком умении методиста «дозировать», регулировать, организовывать свою деятельность. Данный параметр заполняется избирательным способом по констатации наличия, т. е. не все критерии могут и должны (в зависимости от категории методиста) присутствовать одновременно.

Анализ рабочей документации осуществляется по наличию документов и подразумевает оценку с учетом сложности и глубины представленных документов. Должно быть отмечено, насколько системно перечень рабочей документации, насколько конкретны и реалистичны отраженные в документе положения и пункты. Важно проследить соответствие заявленных видов документов форме

и нормативным требованиям (например, утверждены ли план работы, должностные инструкции и прочие документы, требующие утверждения). Тематический контроль при посещении занятий предполагает отражение тем по контролю в плановых документах. График посещения занятий должен соответствовать тематическому контролю и утверждаться администрацией.

Результативный аспект оценивается по имеющимся результатам деятельности методиста, к числу которых относится завершенная методическая продукция и объекты методического воздействия, в данном случае имеются в виду положительные изменения профессиональных качеств педагога и качественные изменения педагогического процесса. Результативный аспект состоит из двух основных компонентов: анализ методической продукции (на основе исследования таковой); анализ объектов воздействия (на основе планов работы курируемых педагогов или методистов и других их документов). Для анализа методической продукции берется завершенная методическая продукция, в случае, если анализ производится до срока окончания работы по созданию методической продукции за текущий год (например, в начале планируемого года), анализировать можно готовую методическую продукцию за предыдущий учебный год. Можно избрать для анализа одну наиболее качественную работу, либо несколько и тогда производится общая (суммарная) их оценка по «преимущественному» признаку (т. е. исходя из суждения «в основном»). Анализ состояния объектов воздействия производится на основании собеседования и учетной документации методиста.

Таким образом, вопрос об учебно-методическом обеспечении образовательных программ относится к разряду актуальных и принципиальных в плане решения задачи повышения продуктивности деятельности организаций дополнительного образования. И предложенный вариант определения его уровня вполне «вписывается» в современные требования к системе дополнительного образования, когда необходим, по словам Л.Г. Логиновой, переход к «дизайнерскому проектированию» в управлении, т. е. выход за узкие рамки отрасли и переход к «тотальному проектированию целостной среды» [7, с. 57].

Литература:

1. Дибцева, Н. А. Педагогическое обеспечение деятельности организаций дополнительного образования детей как педагогическая проблема // Глобальный научный потенциал. — 2014. — № 9 (42). — с. 154–156.
2. Земш, М. Б. Проблемы организации дополнительного образования детей в Московской области в контексте использования социокультурных ресурсов территорий // Успехи современного естествознания. — 2014. — № 11. — с. 87–91.
3. Золотарева, А. В. Дополнительное образование детей в аспекте формальных и неформальных характеристик // Ярославский педагогический вестник. — 2015. — № 4. — с. 46–53.
4. Искрин, Н. С. Образовательный комплекс как актуальная форма объединения ресурсов общего, профессионального и дополнительного образования [Текст] / Н. С. Искрин, Т. А. Чичканова // Международный научный журнал «Символ науки». — 2016. — № 3–2. — с. 74–78.
5. Искрин, Н. С., Чичканова Т. А. Возможности системного подхода в образовании. Вопросы менеджмента // Инновационные проекты и программы в образовании. — 2016. — № 1. — с. 42–50.

6. Каган, М. С. Введение в историю мировой культуры. Книга первая. Историографический очерк, проблемы современной методологии. Закономерности культурогенеза, этапы развития культуры традиционного типа — от первобытности к Возрождению. — СПб.: ООО «Издательство «Петрополис»», 2003. — 368 с.
7. Логинова, Л. Г. Проблемы как ресурс развития организаций дополнительного образования // Образование личности. — 2013. — № 1. — с. 49–58.

Личностные акцентуации современного студента

Картышева Елена Анатольевна, педагог-психолог
Новокуйбышевский гуманитарно-технологический колледж

Развитие личности, согласно концепции С. Л. Рубинштейна, проходит в общем контексте «жизненного пути» индивида [2]. Б. Г. Ананьев определял жизненный путь индивида как историю «формирования и развития личности в определенном обществе, современника определенной эпохи и сверстника определенного поколения», жизненный путь имеет определенные фазы, связанные с изменениями в образе жизни, системе отношений, жизненной программе [3, с. 169–208]. Исследованию личностных особенностей в виде ценностных ориентаций было посвящено много трудов: вопрос изучали исследователи различных направлений, таких как философия, психология, социология.

Изучению личности в контексте акцентуаций, собственных индивиду были посвящены труды Е. А. Климова, А. В. Суворова, В. Франкла, А. Маслоу, К. Роджерса и многих других отечественных и зарубежных ученых и исследователей. В многочисленных исследовательских литературных источниках, феномен «ценность» рассматривается как ценностные ориентации, потребность, мотив и т. д.

Важнейшей особенностью личности в студенческом возрасте является убыстренное развитие самосознания посредством рефлексии на себя и других. Считается, что чем выше развит индивид (имеется в виду образование и воспитание), тем богаче его рефлексия. А. Бек считает, что у каждого человека в когнитивном функционировании имеется свое слабое место — «когнитивная уязвимость». Именно она располагает человека к поведенческим депривациям. Личность, по А. Беку, формируется схемами или когнитивными структурами, которые представляют собой базальные убеждения. Данные схемы начинают складываться в детстве на основе личного опыта и идентификации со значимыми другими. [1, с. 97–108] По мнению Б. Г. Ананьева, направленность личности объединяет доминирующие ценностные установки и ориентиры, которые выражаются в деятельности индивида. По мнению Ш. Шварца, личностные ориентации являются интериоризированными индивидом ценностями социальных групп, в которые входит личность на всем пути жизнедеятельности [3, с. 169–208].

С целью выявления уровня и характерных личностных черт молодых людей было проведено диагностическое ис-

следование, по методу М. Рокича, в адаптации Б. С. Круглова. Объектом исследования выступили 30 студентов Гуманитарно-технологического колледжа от 16 до 18 лет.

Было выявлено, что в студенческом коллективе предпочитаемыми ценностями являются: материальная обеспеченность; самостоятельность; здоровье, жизнь в удовольствие; интересная работа; любовь; свобода; друзья; счастливая семейная жизнь; активность. Отвергаемыми ценностями было зафиксировано: равенство индивидов; красота природы и искусства; уверенность в себе; творчество.

Для молодых людей, социальное пространство предстает в реальности общения, а также в самостоятельно существующей в ней реальности перечня обязанностей и прав. Взаимодействие путем общения для студентов исключительно значимая деятельность и условие бытия. Особое значение и смысл приобретают для молодых людей обязанности и права, существующие в социуме.

Период юности — это период, когда индивид учится сознательно формулировать свои ценностные ориентации. И наряду с этим стремится сохранить и донести свою уникальность. Также фиксируется наличие механизма идентификации — обособления. Именно на данном возрастном этапе индивид зачастую подвержен асоциальному поведению в процессе осознания молодым человеком своей уникальности. Для студентов социальное пространство раскрывает потенциал их будущих возможностей путем овладения системой обязанностей и прав. Механизм идентификации влияет на сферу чувств индивида, делая его богаче и одновременно ранимее.

Личность студента требует внимательного изучения и психолого-педагогического руководства в течение всего периода обучения. Проблема социально-психологических предпосылок эффективности становления личности студента является весьма сложной и многогранной задачей, которая, в свою очередь, требует пристального внимания в период становления личности.

Социально-психологические аспекты воспитания и обучения обеспечивают решение определенных задач, стоящих перед профессиональным образованием. Сама по себе социализация личности молодого человека, представляет собой процесс формирования его личности в

определенных социальных условиях, процесс усвоения индивидом социального опыта, в ходе которого личность преобразует социальный опыт в собственные ценности и ориентации, избирательно вводит в свою систему поведения те нормы и шаблоны поведения, которые приняты

в его окружении. Каждый индивид формирует свою концепцию себя, других, мира и концепцию своего существования в социуме. Данные концепции подкрепляются дальнейшим опытом человека и, в свою очередь, влияют на формирование личностных убеждений и ценностей.

Литература:

1. Осипова, А. А. Общая психокоррекция: Учебное пособие для студентов вузов. — М.: ТЦ Сфера, 2007. — 512 с., с. 97–108.
2. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1973. — 424 с. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://sbiblio.com/biblio/archive/rubin_prob/.
3. Сухов, А. Н., Бодалев А. А., Казанцев В. Н. Социальная психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений; под ред. Сухова А. Н., Деркача А. А. — 4-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 600 с.

Технологии отбора и презентации учебного материала в медицинском вузе с учетом индивидуально-психологических особенностей учащихся

Ким Зинаида Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент
Рязанский государственный медицинский университет им. академика И. П. Павлова

В настоящее время методическая мысль достигла такого уровня развития, когда позитивные вопросы преподавания РКИ решаются не столько за счет открытия новых методов и приемов, сколько за счет совершенствования процесса обучения с опорой на новые, современные тенденции, одной из которых являются инновационные технологии. Такие новшества неизбежны, и они порождены изменениями в современном обществе. В связи с изменившимися условиями жизни и обучения преподаватели должны быть нацелены на новые формы и методы обучения, а вся система обучения в настоящее время претерпевает существенные трансформации. Учащийся тоже стал другим, он владеет современными средствами информации (компьютер, Интернет и пр.), с помощью которых открываются перспективы самостоятельного поиска необходимой им информации.

Новая реальность требует, чтобы мы включали учащихся в процессы открытия получаемых знаний и сознательной самостоятельной отработки необходимых навыков [4, с. 118]. На этом этапе необходимо более активно внедрять в процесс обучения и создания учебников новые технологии: лично-ориентированные, дифференцированные, проектные, обучение в сотрудничестве и т. п. Современные достижения различных наук предоставляют педагогам возможность влиять на процесс овладения учащимися иностранным языком и при этом: ориентироваться на личность учащегося, его реальные потребности и мотивы, социокультурные, индивидуальные программы развития; обучение должно осознаться им (учащимся)

как индивидуальный процесс, зависящий в первую очередь от него самого, от его усилий по изучению языка, способностью к развитию самостоятельности в принятии решений в процессе его изучения; иметь деятельный, когнитивный, творческий характер; ориентироваться на логику развития личности учащегося, его субъективного внутреннего состояния; стимулировать учащихся к проявлению собственной активности; учитывать прежде всего индивидуальные предпосылки обучения; стимулировать учащихся к использованию индивидуальных стратегий и техник усвоения языка [1, с. 63].

Обычно к основным инновационным технологиям в образовании относят: информационные технологии, позволяющие увеличить эффективность преподавания (технологии, основанные на использовании компьютеров, компьютерные обучающие и контролирующие программы); интернет-ресурсы; информационные методы преподавания, способствующие повышению качества образования; инновационные формы активизации познавательной деятельности студентов и др.

Наибольшее распространение получают инновации, связанные с организацией учебного процесса. Инновационное обучение представляется как один из возможных путей изменения организации работы преподавателя и обучающихся. Инновационное обучение русскому языку как иностранному — процесс познания теории языка и развитие речи, которое обеспечивается особой организацией занятий по изучению языка: способом развития речи, специальными дидактическими средствами. Ком-

муникативная культура специалиста в области медицины имеет особенности, соответствующие сфере его профессиональной деятельности, она предусматривает как приобретение медицинского знания и умения его использовать, так и умение адекватно применять речевые средства при устном и письменном общении с коллегами и пациентами. Языковые дисциплины направлены на создание комплекса коммуникативных навыков и умений, необходимых для эффективного профессионального и социального роста будущего специалиста.

В своей практической работе со студентами медицинского профиля мы обратились к двум влиятельным тенденциям последнего времени: когнитивной психологии и стратегиям усвоения и запоминания, которые во многом определяют успешность преподавания и обучения учащихся, а также помогают создать технологии отбора и презентации учебного материала оптимального как для каждого учащегося, так и для группы в целом. В зависимости от индивидуальности-психологических особенностей личности обучаемых у них формируется определенный способ получения, переработки и хранения информации. Из совокупности этих характеристик выводится понятие «когнитивного стиля». Его возникновению способствовало изучение личностных характеристик человеческого познания реальности. Когнитивная психология сосредоточила внимание не на способах учения, а на способах усвоения, а усвоение любого языка, как известно, личностно ориентировано.

Учебные материалы и задания организуются преподавателем таким образом, чтобы активизировать в полной мере речевую и учебно-познавательную деятельность учащихся и задействовать способности, в том числе и творческие, каждого обучаемого в отдельности. Кроме того, обеспечивается необходимая вариативность обучения, опирающаяся на индивидуальные когнитивные стили отдельных учащихся, а имплицитное развитие стратегической компетенции позволяет учащимся с разными когнитивными стилями не просто быстрее адаптироваться к условиям учебной деятельности на неродном языке, но и сделать процесс обучения в целом более успешным и эффективным. Другими словами, необходимо использование преподавателем таких стратегий, при которых обучение идет по единой программе, но подача и усвоение изучаемого материала происходит дифференцированно в зависимости от когнитивных стилей учащихся.

Разработка инновационных заданий с учетом когнитивных стилей учащихся является особо важной частью методической системы, так как основной целью таких заданий является активизация регулярной мыслительной деятельности учащихся на стадии инициации.

При обучении РКИ наши преподаватели используют различные инновационные формы проведения занятий: исследовательская работа учащихся в группах, метод проектов, дискуссии, круглые столы и др. В методической литературе предлагаются различные варианты проектов в области изучения языка. Это могут быть игровые — ро-

левые проекты (разыгрывание ситуации, драматизация текста), информационные проекты (подготовка сообщения на предложенную тему), издательские проекты (подготовка статьи, реферата), сценарные проекты (подготовка программы внеаудиторного занятия), творческие проекты (перевод текста, сочинение).

Студентам можно предложить организовать презентацию нового медицинского центра. Для этого они должны составить план работы мед. центра (какой это будет мед. центр: профильный или семейный, врачей каких специальностей они пригласят), бизнес-план (где взять деньги, как их зарабатывать), как собираются рекламировать и пр. Вся предварительная работа выполняется студентами самостоятельно, а на занятиях каждая подгруппа (3–5 человек) презентует свой проект, другая подгруппа выступает как экспертная приемная комиссия. В конце урока за «круглым столом» обсуждается концепция медицинского центра, в которой соединяются лучшие идеи проектов.

Еще один из вариантов: обучение в сотрудничестве «Learning together» (учимся вместе), разработанный Д. Джонсон, Р. Джонсон. Студенты делятся на группы по 3–4 чел. Каждая группа получает задание, которое является частью какой-либо большой темы, над которой работают все учащиеся. Группа готовит свою часть задания. Группы общаются между собой, участвуя в коллективном обсуждении, задавая друг другу вопросы.

В группе для собственно учебной работы материал делится на части таким образом, что каждая подгруппа выполняет свое задание, но полная информация (текст, письмо, интервью) получается при условии объединения полученной информации от всех подгрупп. Необходимо обратить внимание учащихся, что для выполнения контрольного теста нужно будет объединение общих усилий (нужно знать хорошо не только свою подтему, но и микротемы, представляемые другими подгруппами). Таким образом, для получения результата необходима работа каждой группы (единая нацеленность на результат). Например, тема «Внутренние органы» делится на такие подтемы: органы и системы органов, полости организма, бронхи и легкие, сердце, желудок, поджелудочная железа, почки, внутренние мужские органы, внутренние женские органы; студенты каждой подгруппы совместно готовят презентацию своей микротемы. При подготовке презентации своей подтемы студенты делят между собой роли организатора, генератора идей, оформителя, переводчика, критика и т. д. Затем студенты встречаются и обмениваются информацией как эксперты по данному вопросу. Понятно, что полностью внутренние органы человека можно себе представить, если объединить все эти сообщения в одно. В процессе презентации студенты других подгрупп могут задавать уточняющие вопросы, вопросы по содержанию. После презентации подгруппы могут задать вопросы другим подгруппам с целью выяснить, насколько представленная информация была понята и усвоена всеми.

Исследовательская работа учащихся в группах также является разновидностью метода обучения в сотрудничестве (Шломо Шаран, Университет Тель-Авива). В этом варианте акцент делается на самостоятельную деятельность. Учащиеся работают либо индивидуально, либо в группах по 6 человек. Они выбирают подтему общей темы, которая намечена для изучения всем классом. Затем в малых группах эта подтема разбивается на индивидуальные задания для отдельного ученика. Каждый таким образом вносит свою лепту в общую задачу. Дискуссии, обсуждения в группах дают возможность ознакомиться с работой любого учащегося. На основе заданий, выполненных каждым учащимся, составляется единый доклад, который и подлечит презентации перед всей аудиторией. Исследовательскую работу, на наш взгляд, целесообразно проводить на более поздних этапах работы в группе. Например, наши студенты получили такое творческое задание — самостоятельно подготовить презентацию темы «Дыхательная система» (преподаватель выступал в роли консультанта). Группа была поделена на 3 подгруппы по 4 и 5 чел., где каждый студент выбрал задания без учета психологического адреса, по личному предпочтению.

Студентам были даны следующие задания: 1) найти необходимую информацию по теме «Дыхательная система»; 2) продумать презентацию своей части подтемы

для остальных подгрупп; 3) создать словник, 4) представить задания на словообразование и грамматику; 5) подготовить наглядность (рисунки, ОС, карточки); 6) придумать креативные задания (в т. ч. игры, головоломки); 7) предложить и продумать систему оценок. Каждой исследовательской группе было предложено задание, для выполнения которого необходима была информация, взятая не только из Интернета, но и из других источников (статьи, учебники, книги, медицинские энциклопедии), — «Экология и наши легкие», «Курение и дыхание», «Что нового в современной пульмонологии».

Главным преимуществом использования перечисленных выше форм обучения, многие из которых можно отнести к инновационным, является то, что такие формы организации учебной деятельности студентов создают условия для разноуровневого освоения учебного материала, предполагают многообразие выбора форм учебной работы, приемов и способов оценивания и презентации готовых материалов, что помогает реализовать индивидуальный маршрут обучения.

Инновационные формы обучения русскому языку как иностранному (РКИ) открывают большие возможности для познания резервов личности и развития ее лингвистического и речевого потенциалов, коммуникативной компетенции.

Литература:

1. Гальскова, Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. — 3-е изд., стер. — М.: Академия, 2006. — 336 с.
2. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. — М.: Издательский центр «Академия», 2005. — 272 с.
3. Русский язык как иностранный. Методика обучения русскому языку. Под ред. Лысаковой И.П. — М.: Владос, 2004. — 270 с.
4. Уваров, А.Ю. Кооперация в обучении: групповая работа. — М.: МИРОС, 2001. — 224 с.
5. Ельцова, Л.Ф. Об использовании информационных технологий в процессе преподавания лингвистических дисциплин // Материалы ежегодной научной конференции, посвященной 70-летию основания Рязанского государственного медицинского университета имени академика И.П. Павлова. — Рязань, 2013. — с. 374–376.

Проблемы реализации обязанности родителя по предоставлению образования несовершеннолетнему

Косенко Елена Владиславовна, кандидат юридических наук, доцент
Саратовская государственная юридическая академия, Балаковский филиал

На практике не встречаются случаи лишения родительских прав по заявлению второго родителя, основанием к которому было бы уклонение родителя от обеспечения несовершеннолетнему права на образование. В представленных нами примерах судебной практики инициатором иска был либо компетентный муниципальный орган в лице органов опеки и попечительства, либо ком-

петентный государственный орган в лице прокуратуры, а, следовательно, информация о нарушении прав несовершеннолетних поступает к таким органам из других источников.

Прокуратура РФ в соответствии с Федеральным законом «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» компетентна прини-

мать меры по защите любых прав и законных интересов несовершеннолетнего, в том числе его права на образование¹.

В соответствии с указанным законом, Комиссия по делам несовершеннолетних и защите их прав, получив информацию о выявленных случаях нарушения прав несовершеннолетних на образование, труд, отдых, жилище и других прав, а также о недостатках в деятельности органов и учреждений, препятствующих предупреждению безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних, обязана принять меры по защите прав последних.

В свою очередь, органы опеки и попечительства призваны в рамках правового поля не только реагировать на заявления граждан, но и самостоятельно собирать и аккумулировать информацию по вопросам, непосредственно относящимся к их компетенции. Но, *обязательная система сбора и обработки информации* о несовершеннолетнем, связанная с его непосредственными правами на жизнь, здоровье, получение образования совершенно отсутствует. На практике такие органы в основном проводят проверки по заявлениям граждан и организаций, но самостоятельно не проводят массовый мониторинг с целью выявления правонарушений в отношении несовершеннолетних.

В этой связи возникает вопрос о том, не будет ли такая система сбора и обработки информации излишне вмешиваться в дела семьи? В настоящее время наметилась тенденция определения юридических граней такого вмешательства. Еще совсем недавно в юридических научных изданиях и СМИ активно обсуждалось предложение о создании в РФ системы ювенальных судов и расширения полномочий органов опеки и попечительства, которым, даже предлагалось изымать ребенка из семьи при наличии малейших подозрений о нарушении его прав². Отдельными учеными высказывалась поддержка указанных мер. Например, по мнению А. М. Нечаевой расширение полномочий органов опеки и попечительства оправдано случаями причинения вреда ребенку, по этому поводу она пишет: «...разве возникновение ситуации, естественно чрезвычайной, когда за закрытой дверью жестоко обращаются с ребенком, истязают его, когда он погибает от голода и холода, не есть основание для доступа в жилище, где пусть даже предположительно гибнут дети. Возмож-

ность войти в это жилище без разрешения находящихся в его стенах совершеннолетних граждан или, когда их рядом с детьми вовсе нет должна быть обеспечена правом доступа, предоставленного уполномоченным на защиту прав ребенка лицам или тем, кому это поручено» [3, с. 23–28].

Действительно, такие возможности могли бы иметь место, учитывая высокий уровень насилия в отношении несовершеннолетних в семье³. Но не следует забывать и о возможности злоупотребления со стороны этих компетентных органов своими правами, что уже практикуется в таких странах как Финляндия, Швеция, Голландия. Ярким примером может служить широко обсуждаемое в СМИ дело в отношении гражданки РФ, у которой забрали в интернат 14-ти летнего ребенка в Финляндии. Поводом стали следующие факты «мама-россиянка чрезмерно эмоциональна и слишком любит своего ребенка»⁴.

Видимо этот и другие примеры повлияли на активное обсуждение этого вопроса учеными-правоведами и специалистами в области защиты и охраны прав несовершеннолетних, немалую роль сыграла и активная позиция граждан по этому вопросу — в итоге законодатель пришел к выводу: система ювенальной юстиции и ювенальных судов в том виде, в котором она существует на сегодняшний день в зарубежных странах, не может быть внедрена на территории нашей страны. «На заседании круглого стола, прошедшего 15 апреля 2010 года...посвященного реформе пенитенциарной системы, судья Верховного Суда РФ В. В. Дорошков сообщил о том, что на государственном уровне принято решение, согласно которому в России больше не будут создаваться ювенальные суды, так как наша страна в настоящее время не готова к введению ювенальной юстиции...Программа, на основании которой ювенальные суды создавались, снята с правительственного контроля» [4, с. 17–20]. Этим, очевидно, можно объяснить и отклонение в 2010 г. Государственной Думой РФ Проекта Федерального конституционного закона о внесении изменений в судебную систему Российской Федерации, которым предполагалось введение ювенальных судов на всей территории РФ⁵.

Но отказ от принципов и методов ювенальной юстиции не должен привести к снижению эффективности работы

¹ Федеральный закон от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ (в ред. от 14 октября 2014 г.) «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» // СЗ РФ. 1999. № 26, ст. 3177; 2014. № 42, ст. 5609.

² См., например: Распоряжение Правительства РФ от 17 ноября 2008 г. № 1662-р «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» (вместе с «Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года») в ред. Распоряжения Правительства от 8 августа 2009 г. № 1121-р // СЗ РФ. 2008. № 47, ст. 5489; 2009. № 33, ст. 4127; см. также: Указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы» // СЗ РФ. 2012. № 23, ст. 2994.

³ Так, 18 февраля 2013 года в Общественной палате РФ прошли масштабные слушания, посвященные выработке общих подходов к борьбе с домашним насилием. Предлагался к обсуждению вопрос о внедрении закона «Об основах социально-правовой защиты от насилия в семье». Депутат Государственной думы Татьяна Москалькова отмечает, что насилие в той или иной форме наблюдается в каждой 4-ой российской семье: «...ежегодно от рук мужей в России гибнет 10 тыс. женщин, а 2 тыс. детей кончают жизнь самоубийством. 5 тыс. детей уходят из дома, а 50% всех изнасилований несовершеннолетних совершается отцами или отчимами», Более подробно см.: zakon1a.ru. См. также: Проект федерального закона «Об основах социально-правовой защиты от насилия в семье» (внесен депутатами ГД А. В. Апаринной, Е. А. Костеринным, В. К. Кошевой, П. Г. Свечниковым, А. В. Селивановым, Л. Н. Швецом, Л. Б. Нарусовой, Н. В. Кривельской, Э. А. Памфиловой) (в настоящее время снят с рассмотрения, что, по нашему мнению, не может являться положительным результатом работы Общественной палаты и Государственной Думы РФ) (<http://www.base.garant.ru/html>).

⁴ Павел Астахов про «ювенальный террор»: у русской матери снова отняли ребенка. (<http://www.juvenaljustice.ru/html>).

⁵ См.: Постановление ГД ФС РФ от 8 октября 2010 г. № 4212-5 ГД «О проекте Федерального конституционного закона № 38948-3 «О внесении дополнений в Федеральный конституционный закон «О судебной системе Российской Федерации» (СЗ РФ. 2010. № 42, ст. 5335).

компетентных органов. Новые реалии современной жизни семьи требуют от них гибкого изменения, понимания того, что именно на них лежит огромная ответственность — помочь маленькому гражданину страны, без которой он не сможет стать полноценным участником социума. Роль и значение образования в жизни ребенка трудно переоценить. Это его право и потенциальная возможность реализации заложенных способностей, что, в итоге, приводит и к выполнению им обязанности перед поддержавшим его государством. Ведь гражданин получивший возможность реализации в профессии не только приносит пользу своим непосредственным трудом, он еще и налогоплательщик, он не бремя, а опора государства.

Именно эти факторы должны быть основой надлежущей работы компетентных органов, призванных выявить и пресечь нарушение законных прав несовершеннолетнего, в контексте рассматриваемой нами темы — права на образование.

Следовательно, с учетом юридических пределов вмешательства в дела семьи, но и с учетом своей непосредственной обязанности по защите прав ребенка, компетентные органы должны выработать и применять *обязательную систему сбора и обработки информации по вопросу обеспечения права ребенка на получение образования.*

В настоящее время работа таких органов неэффективна. Например, по мнению судьи областного суда Липецкой области Т.П. Москаленко деятельность органов опеки и попечительства (а также таких организаций как: комиссий и инспекций по делам несовершеннолетних, руководителей городского департамента образования, центров занятости, участковых уполномоченных, психологов, в ряде районов — глав сельских администраций, представителей церкви) носит в основном формальный характер. В своей работе по делам о защите прав несовершеннолетних судьи сталкивались продолжительное время с тем, что органами опеки и попечительства при предоставлении в суд акта (заключения) об обследовании семьи фактически не учитывались истинные взаимоотношения в семье, отношение к ребенку. Акты и заключения носили общий характер: могли быть отражена площадь жилого помещения, его состояние (грязное или убранное), наличие продуктов в холодильнике. Очевидно, что эти данные не могут свидетельствовать о положении ребенка в семье. И только в результате того, что в суде стали организовывать совместные встречи представительств всех компетентных органов, ситуацию удалось изменить. Т.П. Москаленко отмечает: «...при организации таких встреч судьи столкнулись со «сложностями» в их проведении. Мы не сразу были поняты нашими коллегами из служб профилактики.

Была некая настороженность, непонимание того, что мы делаем общее дело. Но мы были последовательны, настойчивы, что позволило найти точки соприкосновения... в результате совместной целенаправленной работы органами опеки и попечительства были разработаны бланки актов, выработаны критерии, которые должны быть отражены в них. Так, помимо общих сведений о ребенке и его семье органы опеки и попечительства указывают на личные особенности ребенка, особенности взаимоотношения ребенка с окружающей средой, на то, насколько условия воспитания соответствуют его интересам, каково отношение родителей к ребенку, правильно ли они понимают родительские обязанности и др.» [1, с. 19–23].

Пример положительного опыта Липецкой области свидетельствует и о том, что необходимо менять методы работы таких компетентных органов.

Свидетельством активного поиска новых форм защиты прав ребенка служит факт возобновления в Совете судей РФ работы группы по созданию ювенальной юстиции, которая переименована теперь в «группу по вопросам дружественного к ребенку правосудия в системе правосудия Российской Федерации». Такое сообщение размещено на сайте Совета¹. Сообщается, что дружественное к ребенку правосудие будет основано на следующих принципах: активное использование в судебном процессе данных о детях, условиях их жизни и воспитания; усиление охранительной функции суда по отношению к ребенку; приоритет мер воспитательного воздействия, взаимодействие судов со специализированными вспомогательными службами, в том числе службами примирения (например, школьными).

Необходимым представляется и изменение работы органов опеки и попечительства. Предложенная нами к внедрению система сбора и учета информации о ребенке может функционировать и без столь болезненного шага для семьи, как посещение ее работником органа опеки и попечительства.

Такая система могла бы функционировать с помощью организованных централизованных запросов органов опеки и попечительства в медицинские учреждения на местном уровне (детские поликлиники) с целью создания реестра несовершеннолетних по дате рождения. Такой реестр позволит охватить всех детей, проживающих на конкретной подведомственной территории и отследить на первоначальном этапе соблюдение права ребенка на получение медицинского обслуживания. Нередко встречаются ситуации, при которой родитель сознательно избегает такой помощи, что, по нашему мнению, противоречит интересам ребенка. Известны случаи и полного отказа от медицинского обслуживания ребенка его родителями по религиозным соображениям².

¹ Официальный сайт Совета судей РФ. (<http://www.ssrj.ru/html>).

² Так, в прокуратуру поступило заявление руководства областной больницы об отказе родителей на проведение лечения (переливание крови) 12-летней дочери, необходимого по жизненным показаниям. Прокурор направил в федеральный районный суд иск об ограничении родительских прав. Приняв во внимание тяжелое состояние девочки, суд уже на следующий день удовлетворил иск — родители девочки были лишены родительских прав. Ребенка передали органам опеки, которые незамедлительно дали разрешение на лечение. Супругов-неговистов лишили родительских прав за отказ от лечения дочери. (<http://www.medportal.ru/html> [2, с. 21-25]).

Данная проблема требует самостоятельного глубокого исследования, и все же, создание подобной мониторинговой системы сбора и учета информации позволило бы значительно снизить или вовсе исключить подобные случаи проявления родительского усмотрения в ущерб интересам ребенка.

На последующем этапе Система сбора и учета информации о несовершеннолетнем позволит компетентным органам выяснить в какое учебное заведение он поступил, какую иную форму получения образования избрали родители и, в случае необходимости, немедленно отреагировать на нарушение права ребенка на получение образования. Без обращения в каждую конкретную семью, информацию можно запросить в учебных заведениях и внести ее в реестр, с учетом, что в реестре содержится информация о каждом ребенке на территории муниципального образования и вполне осуществим обмен информацией между компетентными органами разных муниципалитетов, объем необходимой для обеспечения защиты прав информации будет максимально полным.

Полагаем, и далее, в процессе обучения ребенка, информация о нем может поступать в распоряжение органов опеки и попечительства, если работа между этим органом и образовательным учреждением будет изменена. Так, допустимым считаем сообщение в орган опеки и попечительства информации о систематических пропусках занятий без уважительных причин, наличии неудовлетворительных оценок по итогам учебного гола, фактах систематического нарушения дисциплины. Все это может свидетельствовать о неблагоприятной обстановке, которая сложилась в семье и, следовательно, о необходимости проведения проверочных мероприятий в отношении конкретной семьи.

Изложенное позволяет прийти к выводу: действия компетентных органов в лице органов опеки и попечительства на современном этапе не отвечают требованию надлежащей защиты прав и интересов несовершеннолетнего, и требуют изменения. Решением возникшей проблемы с учетом отказа от принципов и методов ювенальной юстиции может и должна стать Система сбора и учета информации о несовершеннолетнем, которая представляет

собой банк данных, формируемых на основе официальных запросов органов опеки и попечительства в медицинские, образовательные и иные организации. На основании этих данных органами опеки и попечительства должно составляться ежегодное заключение о соблюдении прав и законных интересов несовершеннолетнего, а, в случае необходимости, такая информация служит основанием к его защите. Органы опеки и попечительства разных муниципальных образований вправе производить обмен информацией, в случае переезда несовершеннолетнего на другое место жительства.

С учетом изложенного, представляется необходимым и внесение соответствующих изменений в п. 1 ст. 77 Семейного кодекса РФ, с тем, чтобы формулировка указанной нормы была представлена следующим образом: «Органы опеки и попечительства формируют Систему сбора и учета информации о несовершеннолетних, которая представляет собой банк данных о несовершеннолетнем, основанных на официальных запросах органов опеки и попечительства в медицинские, образовательные и иные организации. На основании полученных данных органами опеки и попечительства составляется ежегодное заключение о соблюдении прав и законных интересов каждого несовершеннолетнего, а, в случае необходимости, такая информация служит основанием к его защите. Органы опеки и попечительства разных муниципальных образований вправе производить обмен информацией, в случае переезда несовершеннолетнего на другое место жительства.

При непосредственной угрозе жизни ребенка или его здоровью орган опеки и попечительства вправе немедленно отобрать ребенка у родителей (одного из них) или у других лиц, на попечении которых он находится.

Немедленное отобрание ребенка производится органом опеки и попечительства на основании соответствующего акта органа исполнительной власти субъекта Российской Федерации либо акта главы муниципального образования в случае, если законом субъекта Российской Федерации органы местного самоуправления наделены полномочиями по опеке и попечительству в соответствии с федеральными законами».

Литература:

1. Москаленко, Т.П. Развитие правовых механизмов защиты детей и семей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, в гражданском судопроизводстве (опыт Липецкой области) // Вопросы ювенальной юстиции. — 2013. — № 3. — с. 19–23.
2. Малеина, М.Н. Обязанность родителей заботиться о здоровье своих детей и отказ родителей от медицинского вмешательства в отношении своих детей в возрасте до 15 лет // Медицинское право. — 2011. — № 3. — с. 21–25.
3. Нечаева, А.М. Право доступа в семью как предпосылка защиты интересов ребенка // Семейное и жилищное право. — 2010. — № 1. — с. 23–28.
4. Тимошина, Е.М. О ювенальных судах в России // Вопросы ювенальной юстиции. — 2012. — № 4 (42). — с. 17–20.

Обеспечение управления качеством образования в педагогическом вузе

Котова Татьяна Анатольевна, старший преподаватель
Самарский государственный социально-педагогический университет

На современном этапе развития общества образование становится одной из важнейших и центральных сфер человеческой деятельности, теснейшим образом связанной со всеми другими сторонами общественной жизни. От способности системы образования удовлетворять потребности личности и общества в высококачественных образовательных услугах принципиально зависят перспективы экономического и духовного развития страны.

В условиях динамизма рыночных отношений профессиональная подготовка не может гарантировать выпускнику рабочее место не только в течение всей жизни, но и на ближайшее время. В качестве основного механизма, который призван обеспечить социальную защиту молодежи в условиях рыночной экономики, а также снизить недопустимо высокие потери средств, расходуемых на целевую подготовку квалифицированных кадров, рассматривается компетентностный подход в профессиональном образовании, его ориентация на формирование ключевых компетенций выпускника.

Переход системы высшего образования России на стандарты третьего поколения основывается на интеграции профессионального образования и рынка труда. Успешное формирование у выпускников вузов профессиональных компетенций, которые востребованы работодателями, будет способствовать повышению качества результатов обучения [4, с. 3].

Международной организацией по стандартизации ИСО принято следующее определение качества: «Качество — это совокупность характеристик объекта, относящихся к его способности удовлетворять установленные и предполагаемые потребности». Достижение характеристик качества зависит от управления, которое обеспечивает их величины, комплекс и сочетание.

Качество рассматривается не только как результат деятельности, но и как возможности его достижения в виде внутреннего потенциала и внешних условий, а также как процесс формирования характеристик.

Качество — это не только адекватность каким-то требованиям — среды или потребителя. В динамике развития (эволюции) общества качество объекта или процесса должно опережать систему требований, предъявляемых развитием внешней по отношению к объекту среды (надсистемы). Иначе никакой социальный прогноз и прогресс невозможны.

Это означает, что качество должно быть эволюционно избыточным, его должно быть много и даже больше чем требуется «здесь и сейчас»; через темпы развития внутреннего, потенциального качества объекта оно должно опережать формы этого самого развития, в том числе внешней социальной среды» [2, с. 439].

Так, профессор Ю.Б. Рубин качество определяет как «совокупность характеристик объекта, относящихся к его способности удовлетворить установленные и предполагаемые потребности» [1, с. 514].

Образование, как и любой процесс или результат деятельности человека, обладает определенным качеством. Наиболее точным в концептуальном отношении является следующее определение качества образования.

Качество образования — это комплекс характеристик образовательного процесса, определяющих последовательное и практически эффективное формирование компетентности и профессионального подхода.

В педагогике под качеством образования чаще всего понимается «соотношение цели и результата», «мера достижения цели». Уточняя данную трактовку, М.М. Поташник говорит о том, что принципиально новым является и само толкование термина «качество образования» как соотношение цели и результата, как меры достижения цели при условии, что цель поставлена только операционально и спрогнозирована в зоне ближайшего развития ребенка, чего в прошлом опыте российского образования не было [3].

В своих работах Яковлев Е.В. пишет, что «качество... трактуется в педагогической науке: и как наличие существенных признаков, свойств, особенностей, отличающих один предмет или явление от другого; и как-то или иное свойство, достоинство, степень пригодности к чему-либо, как нравственная, этическая категория (качественное = совершенное), или как сугубо экономическое понятие». Говоря о качестве образования, одни ученые и практики понимают его как нацеленность образовательной системы на достижение качества усвоения; другие — качества обучения и воспитания; третьи — на увеличение степени развитости способностей личности; четвертые — на готовность выпускника вуза к жизни в социуме [3].

Проблема качества образования особую актуальность приобретает в связи с реализацией приоритетного национального проекта «Образование», присоединением России к Болонскому процессу и развитием европейского сотрудничества в области обеспечения и контроля качества образования с целью выработки сопоставимых критериев и методологий, усилением европейского изменения качества высшего образования.

Качество высшего образования во многом определяет успешность развития любой страны. Революционные изменения техники и технологий опираются на интеллектуальные ресурсы, которые приобретают статус важнейшего стратегического ресурса, предмета конкуренции ведущих стран мира. Интеллектуальный потенциал страны, оказывается напрямую, связан с качеством высшего профес-

сионального образования, определяя не только экономическое и социальное развитие, но и экономическую и политическую независимость страны.

Педагогические вузы России строят свою работу на основе принципов фундаментальности, универсальности, интегративности, вариативности, преемственности и практической направленности.

Последние годы для Самарского государственного социально-педагогического университета (г. Самара) ознаменовались дальнейшим развитием по всем основным направлениям деятельности: активизацией учебной, научно-исследовательской работы, повышением качества подготовки профессорско-преподавательского состава, укреплением творческих связей с образовательными учреждениями других регионов и областей, расширением образовательного пространства, в том числе за счет использования новых образовательных технологий, матери-

ально-технической базы, развития возможностей дистанционного образования. Преподаватели СГСПУ проводят исследования по формированию профессиональных компетенций студентов педагогического вуза, которые разрабатываются в рамках госбюджетной тематики. В содержания исследования входят: анализ состояния проблемы в теории и практике организации подготовки бакалавров в системе высшего педагогического образования; определение путей и способов формирования профессиональных компетенций будущих педагогов; разработка системы формирования профессиональных компетенций студентов педагогического вуза [4, с. 3].

Проведенный анализ подходов к проблеме качества образования позволяет систематизировать факторы, влияющие на качество образования бакалавра педагогического вуза. Наше представление об этих факторах отражено на рис. 1.



Рис. 1. Основные принципы политики в области качества в педагогическом вузе

Литература:

1. Глобализация и конвергенция образования: технологический аспект. Научное издание / Под общ. ред. проф. Ю.Б. Рубина. — М.: ООО «Маркет ДС Корпорейшн», 2004. — 540 с.
2. Ильинский, И. М. Образовательная революция. — М.: Изд-во Моск. гуманит.-социальн. академии, 2002. — 592 с.
3. Радзивилова, Г. А. Управление качеством образования в педагогическом вузе и его филиале: Дис... канд. пед. наук: 13.00.08, Москва, 2005. — 246 с.
4. Формирование профессиональных компетенций будущих педагогов в теории и практике высшего образования: Материалы Всероссийской научно-практической Интернет-конференции. Самара: ПГСГА, 2009. — 140 с.

Актуализация психолого-педагогических проблем социального развития детей-сирот

Кочеткова Валентина Григорьевна, кандидат педагогических наук, доцент
Московский городской педагогический университет, Самарский филиал

Современная педагогическая теория и практика ставят проблемы социального развития детей-сирот в ряд наиболее сложных и актуальных. Как социальное явление сиротство обусловлено появлением детей, оставшихся без попечения родителей вследствие их смерти или лишения их родительских прав, признания родителей недееспособными, безвестно отсутствующими и т. д. Педагоги, психологи, философы, юристы исследуют эту проблему. Ученые и практики отмечают, отрыв ребенка от матери в первые годы жизни имеет своим следствием значительные нарушения в психическом развитии ребенка, оказывая негативное влияние на характер всей жизни. Отмечались и многочисленные типы отклонений в поведении и развитии у детей, воспитывающихся в детских учреждениях для сирот — задержка психического, социального и физического развития.

В связи с ростом неблагоприятных социальных условий в современном социуме проблемы детей-сирот продолжают оставаться предметом изучения. Данные статистики подтверждают неблагоприятное состояние в этой области [2]. В России ежегодно фиксируется около 100 тысяч детей, которым необходима опека. Так, социальные сироты (от которых отказались родители, лишены родительских прав или находятся под следствием или осуждены) в разных регионах страны составляют 85–90% от количества воспитанников детских домов. Негативный опыт социализации таких детей влечет за собой педагогические риски: у таких детей складываются искаженные представления ранней социализации, которые сопровождаются аморально-криминальным окружением с вовлечением их в преступную деятельность, формированием асоциальных личностных деформаций, делинквентной и возможно криминальной активности.

Социальное развитие детей-сирот рассматривается как процесс, во время которого ребенок усваивает ценности, традиции, культуру общества или сообщества, в котором ему предстоит жить. Результатом социального развития являются качественные изменения возможностей ребенка, связанных с жизнью в обществе, формирование умений взаимодействовать с окружающими людьми. При этом можно выделить механизмы, через которые осуществляется социальное развитие: деятельность (освоение личностью в ходе реализации деятельности новых ролей и осмысление их значимости), общение (умножение контактов ребенка с другими людьми); самосознание (становление в ребенке образа его «Я» — знание себя, оценка себя, отношение к себе).

По мнению Д.И. Фельдштейна, данные компоненты наиболее полно выявляют фактическое состояние со-

циального развития ребенка в отношении «ребенок — общество» [6, с. 3–12]. В работах И.В. Дубровиной, Э.Ф. Минковой, М.К. Бардышевской сравнивается процесс развития детей-сирот и «домашних» детей. Исследователи делают вывод о наличии существенной разницы в этих процессах. Темп психологического развития детей-сирот замедлен, ниже уровень интеллектуального развития, «бледнее» эмоциональная сфера, воображение, позднее формируются навыки саморегуляции и адекватного в социальном плане поведения.

Дети-сироты проживают в сиротских учреждениях, больницах, государственных домах или интернатах, и в учреждениях для инвалидов. Вложения на государственном уровне — финансовые и человеческие ресурсы — осуществлены государством ощутимые, но результаты не соответствуют ожиданиям. «Проблемные точки» государственной политики в области сиротства: периоды появления сиротства (неблагополучные семьи, обнищание населения, духовный кризис общества); периоды прохождения повторной социализации ребенка в госучреждении (детдом, интернат); постинтернатный период — на выходе из системы государственной опеки и начала самостоятельной жизни.

Для воспитанников детских домов типичны следующие показатели отставания в психическом развитии: в сфере взаимодействия со взрослыми, со сверстниками, в эмоционально-волевой сфере, в области самосознания.

На искажение становления личности ребенка-сироты влияет дефицит отношений с окружающими его взрослыми — совместной с ними деятельности, вне режимных моментов, в рамках практической деятельности. Соответственно, это приводит к снижению ценности детской личности (позитивное отношение взрослого надо заслужить), к эмоциональной зависимости от оценок взрослого, снижает инициативность. Контакты эмоционально бедные, ограничены заданной группой, доброжелательность снижена, потребность во внимании ощущается очень остро, что затрудняет освоение детьми-сиротами социально-ролевых позиций друга, партнера, конкурента. Соответственно, эмоционально-волевая сфера ребенка-сироты в целом: с пониженным фоном настроения, бедной гаммой эмоций, однообразием эмоционально-экспрессивных средств общения, со склонностью к быстрой смене настроения, к страхам, беспокойству, тревожности и т. д.

Развитие всех аспектов самосознания (познавательного-образ-Я, эмоционального — самооценка, поведенческого — рисунок поведения) имеет определенную специфику. Для детей-сирот характерно ситуативное, «сиюминутное» проживание жизни, что приводит к отвер-

жению эпизодов прожитого опыта, который не присваивается и не входит в личный психологический опыт, что препятствует развитию адекватной самооценки и уровня притязаний.

Воспитанникам детских домов свойственно нарушение половой идентификации в виде компенсаторно гипермаскулинного или гиперфеминного поведения. У них нет образцов для освоения социальных ролей супруга, родителя, партнера. Это — трудности социализации. Они связаны с редукцией, обеднением основных механизмов социализации: у них или нет возможности усвоения социального опыта родителей путем подражания образцам их поведения и способам преодоления жизненных трудностей, или опыт носит негативный асоциальный характер.

В условиях детского дома у ребенка формируется особая ролевая позиция — позиция сироты, которая не одобряется в обществе; ранний детский опыт несет на себе отпечаток материнской депривации и формирует феномен «утраты базового доверия к миру», что находит отражение в агрессивности, подозрительности, неспособности к автономной жизни. Также затруднен процесс саморегуляции, когда идет постепенная замена внешнего контроля поведения внутренним самоконтролем, что объясняется спецификой организации жизни ребенка в детском доме, где функция контроля полностью удерживается воспитателями. Именно в этой своеобразной позиции ярко проявляются особенности накопления социального опыта у ребенка-сироты: осознание себя чуждым и ненужным в обществе, отсутствие видения себя в других людях, не сформированность готовности к ответственному действию в социуме. Формирование такой позиции является проблемой и для ребенка, и для общества одновременно.

Депривация отрицательно и разрушительно влияет на жизнь любого человека. Как душевное состояние она — предмет изучения психологов, как причина возникновения эмоциональной напряженности и отклоняющегося поведения — педагогов. От англ. deprivation — «утрата, лишение, ограничение возможностей удовлетворения жизненно важных потребностей» [7]. Это общее обозначение всех случаев эмоционального состояния и поведения, в основе которых лежит неудовлетворенность человека жизнью. Ребенок-сирота часто оказывается в обедненной стимулами среде. Это приводит к «сенсорному голоду». Исследования психологов показывают, что обязательным условием для нормального созревания мозга в младенческом и раннем возрасте является достаточное количество внешних впечатлений, поскольку именно в процессе поступления в мозг и переработки разнообразной информации из внешнего мира идет упражнение органов чувств и соответствующих структур мозга. Л. И. Божович выдвинула гипотезу о том, что именно потребность во впечатлениях играет роль ведущей в психическом развитии ребенка, возникая примерно на 3–5 неделе жизни и являясь основой формирования остальных социальных потребностей, включая потребность общения ребенка с матерью.

Психосоциальная депривация (идентичности) — это ограниченная возможность для установления самостоятельной социальной роли. Склонность к замещающему удовлетворению потребностей обнаруживается чаще всего у детей, поступивших в учреждение только на третьем году жизни, когда предшествующие периоды жизни были проведены в семейной среде, где им не уделялось необходимая индивидуальная забота и внимание.

Становление качественно иной социальной позиции «Я и общество» у детей, воспитывающихся в семье, связано с актуализацией деятельности, направленной на усвоение норм человеческих взаимоотношений (индивидуализация). Ребенок хочет проявить себя, свое Я, противопоставить себя другим («осмыслить» себя), выразить свою позицию по отношению к разным людям, получить у них признание самостоятельности, заняв активное место в социальных отношениях. В психологическом портрете ребенка-сироты уживаются противоречия между его потребностью в принятии и признании и его неадаптированностью к социальной микросреде, между его стремлением к успеху и нарушениями образа «Я»; его неадекватностью и дисгармониями психического развития, неуспешностью и компенсаторным поведением. Противоречия личностного развития связаны со спецификой микросоциума и создают предпосылки для постоянных микроконфликтов. Накопление отрицательно окрашенных эмоциональных реакций приводит к нарушению душевного равновесия, подавленности, угнетенности, вялости, плаксивости, раздражительности, в немотивированном страхе, тревоге или расторможенности, повышенной двигательной активности. Ребенок, воспитывающийся в условиях, где пренебрегали его основными потребностями, с трудом осознает свою идентичность. Он не имеет положительной модели выстраивания отношений в семье. Несмотря на то, что жизнь сироты проходит в группе, ему и в коллективе трудно построить удовлетворяющие его отношения.

Проблемы защиты и воспитания детей в условиях интернатных учреждений в последнее время в связи с изменением общества резко обострились, их безотлагательное решение стало жизненно необходимым. Современные психолого-педагогические исследования предлагают концепции, программы, в центре внимания которых — базовые свойства личности: самооценка, образ «Я», эмоционально-потребностная сфера, нравственные ценности, знания об окружающем мире, социально-психологические особенности в системе отношений с другими людьми. Это программы «Я, ты, мы» О. Л. Князевой, Р. Б. Стеркиной, программа социального развития ребенка «Я-человек» С. А. Козловой, раздел по ознакомлению с окружающим миром «Программы воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью» авторов Л. Б. Баряевой, О. П. Гаврилушкиной, Н. Д. Соколовой, А. П. Зарина, раздел по социальному развитию программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интел-

лекта Е. А. Екжановой, Е. А. Стребелевой. Но результативность названных программ достаточно низка.

На данный момент наблюдается интеграция советской системы профилактики сиротства и безнадзорности, ориентированной на карательные технологии, с «гуманистической» западной системой, направленной на оказание помощи и контроль, т. е. на метод социального патронажа. Результат — диссонанс между целями и методами профилактики, между приоритетами социальной политики и реальными ресурсами. Недостаточный штат социальных работников, педагогов, психологов, ограниченные сроки работы с семьей и ребенком, сильная бюрократизация системы, отсутствие практических технологий работы и взаимодействия с семьей в условиях договорного характера отношений — все это не позволяет новой системе функционировать с полной отдачей.

Таким образом, складывается ситуация, когда по-старому работать нельзя, а для новой системы не хватает навыков, ресурсов, четких приоритетов со стороны государственной политики. На наш взгляд, приоритетными задачами воспитания детей — сирот являются те задачи, которые обеспечивали бы им полноценное участие во всех сферах социальных отношений: экономической, политической, духовной. При этом отношения воспитанника с людьми, обществом, государством и миром в целом должны строиться на основе сформированной у него гуманистической направленности личности.

Основой, позволяющей в новых условиях определить пути совершенствования организации работы с детьми в детских домах, является **гуманизация** воспитательного процесса, которая предусматривает реализацию следующих идей.

Идея субъектности воспитания, предполагающая учет его интересов и потребностей, создание условий для определения каждым ребенком своего способа самореализации, раскрытие его потенциалов, отказ от жесткой регламентации в регулировании его времени и занятий, требующая сочетания педагогической заботы о ребенке с разумной требовательностью к нему, при этом последнее должно осознаваться ребенком как элемент той же заботы. Идея расширения социальных связей и отношений с окружающим миром, которая предполагает обогащение сферы социального взаимодействия, развитие разнообразных социальных отношений, что означает возможность вступления ребенка в разнообразные отношения с окружающим миром и при этом сохранение ребенком своего собственного «Я». Идея социального закаливания, т. е. формирование у детей готовности к преодолению жизненных трудностей, означает создание условий для собственного поиска путей преодоления неблагоприятных воздействий окружающей социальной среды.

Предложенные идеи предполагают изменение условий и количества детей в группе на одного педагога при организации воспитательной деятельности с детьми — сиротами.

Литература:

1. Исаков, А. О., Хакунов Н. Х., Чермит К. Д. Влияние депривации на качество общения ребенка старшего дошкольного возраста со сверстниками и со старшими в процессе игры // Физическая культура, спорт — наука и практика. — 2012. — № 1. — с. 56–62.
2. Искрин, Н. С. Социальное сиротство в России: актуальность комплексного подхода к проблеме // Наукоедение. — 2014. — № 4(23). [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/42PVN414.pdf>.
3. Ольховикова, Г. Н. Подготовка к будущей жизнедеятельности учащихся-сирот учреждений профессионального образования: Дисс.... канд. пед. наук. / Ин-т пед. обр. — СПб., 2010. — 254 с.
4. Осипова, И. И. Причина воспроизводства семейной неуспешности // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. — 2008. — № 4. — с. 147–153.
5. Рожков, М. И., Байбородова Л. В. Теория и методика воспитания: учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования. — Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2012. — 415 с.
6. Фельдштейн, Д. И. Глубинные изменения современного детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования // Вестник практической психологии образования. — 2011. — № 4. — с. 3–12.
7. Энциклопедия социальной работы / Под ред. Л. Э. Кунельского, М. С. Мацковского. В 3 т. Т. 3.: Пер. с англ. — М.: Центр общечеловеческих ценностей, 1994. — 1024 с.

Зимний сад в экологическом образовании дошкольников

Кунченко Наталья Сергеевна, воспитатель
Кошелева Анастасия Александровна, старший воспитатель
МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 397» г. о. Самара

Мир, окружающий ребенка — это, прежде всего, мир природы, с безграничным богатством явлений, с неисчерпаемой красотой.

Сухомлинский В. А.

В современных условиях образования, когда сфера воспитательного воздействия значительно расширяется, проблема экологического воспитания дошкольников приобретает особую остроту и актуальность. Обострение экологической проблемы в стране диктует необходимость интенсивной просветительской работы по формированию у населения экологического сознания, культуры природопользования.

Бережное отношение к природе, осознание важности ее охраны, формирование эко культуры и природоохранного сознания необходимо воспитывать с ранних лет. И первые основы экологической культуры должны быть заложены нами дошкольными работниками. Поэтому на основании мнения родителей, желания педагогов и условий

воспитательно-образовательного процесса в МБДОУ «Детский сад № 397» г. о. Самара (далее — ДОУ) ведется глубокая работа по формированию экологической культуры у детей дошкольного возраста.

На протяжении многих лет экологическое воспитание детей дошкольного возраста является приоритетным направлением нашего ДОУ. Работа коллектива строится в направлении экологизации развивающей среды и организации познавательно-исследовательской деятельности дошкольников. Условия природного окружения ДОУ во многом этому способствуют: детский сад располагает красивой обширной территорией с большим разнообразием деревьев, кустарников — рябины, ели, липы, черемуха, голубая ель, березы и другими видами растений. Рядом с



На фото: воспитанники МБДОУ «Детский сад № 397» г. о. Самара в зимнем саду

детским садом лес. ДОУ ведет работу по экологическому образованию дошкольников не эпизодически, а на постоянной основе, так как круглый год детей окружает разнообразный мир зеленых насаждений. В ДОУ уже 25 лет существует зимний сад, где дети с огромной любознательностью и интересом познают окружающую природу. Такой зеленый уголок в ДОУ наполнен всевозможными видами растений (более 70 видов) разных климатических зон — фикусы, финиковая пальма, цитрусовые, кофе, комнатные растения: герани, плющи, фуксии, хризантемы и другие растения. Наполнение и обновление зимнего сада растениями происходит постоянно.

Одним из направлений систематической образовательной деятельности в зимнем саду является работа по авторской программе «В царстве комнатных растений». Цель программы: формирование представлений детей об условиях жизни комнатных растений, правилах ухода за ними, их значение для жизни человека. Теоретической значимостью является формирование углубленных знаний детей о жизни и условиях роста растений; воспитание бережного отношения к окружающей природе, чувства ответственности за свои поступки по отношению к объектам природы, а самое главное формирование навыков безопасности в природе. А практическая значимость состоит в расширении зеленого уголка в группе детского сада; составление картотеки комнатных растений в детском саду; составление картотеки дидактических игр по теме «комнатные растения»; создание альбома «Наши комнатные растения» (детские рисунки с описательными рассказами, составленными совместно со взрослыми).

Продолжительность образовательного процесса, предусмотренного программой дополнительного образования, составляет 4 учебных года и охватывает детей с 3 до 7 лет.

Образовательная деятельность проводится с письменного согласия родителей (законных представителей) воспитанников и содержит теоретическую часть (экскурсия в зимний сад, с рассказом педагога, беседа с детьми, рассказ детей, показ воспитателем, садоводом растений и способов действия), подкрепляемую практической познавательно-исследовательской деятельностью в природе и игровой или творческой деятельностью по теме в групповой. Программа включает развитие у детей умений постановки и проведения простейших опытов. Например, выращивание рассады для цветников детского сада. Благодаря включению детей в освоение данной образовательной программы, дошкольники получают экологические знания, у них развивается наблюдательность, чувство сопереживания, способность видеть красивое в природе, умение оказывать природе посильную помощь. Воспитываются такие личностные качества, как доброта, ответственность, трудолюбие, самостоятельность, умение работать в коллективе.

Разработанная программа направлена, прежде всего, на развитие гуманного отношения к природе и предполагает участие детей в посильном труде по уходу за растениями, а также освоение ими норм поведения в природном окружении и навыков защиты окружающей среды. Изучение материала идет от возраста к возрасту по принципу «от простого к сложному». По мере совершенствования знаний и навыков детей усложняется содержание теоретического материала, познавательно-исследовательской деятельности и по уходу за растениями. Программой предусмотрено не только экологическое просвещение детей дошкольного возраста и их родителей, но и мотивация развития участников образовательного процесса оказывать посильную помощь природе.

Художественно-эстетическое развитие дошкольников средствами фольклора

Кусукина Людмила Алексеевна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 3» г. о. Самара

Современный этап развития системы дошкольного образования подтверждает интерес на государственном уровне к качеству и результативности воспитания и развития детей дошкольного возраста. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее — ФГОС ДО) регламентирует образовательную деятельность дошкольной образовательной организации (далее — ДОО) и определяет содержание и формы художественно-эстетического развития детей.

Согласно ФГОС ДО, область художественно-эстетического развития дошкольников ставит задачи развития предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; станов-

ление эстетического отношения к окружающему миру; формирование начальных представлений об искусстве и его видах; восприятие произведений искусства, в том числе фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; организацию продуктивной самостоятельной творческой деятельности детей [3, с. 492–497].

Содержание художественно-эстетического воспитания детей дошкольного возраста определено документами в области дошкольного образования и в современных образовательных программах ему отводится одно из ведущих мест. Оно предполагает: эстетическое развитие; ребенок в мире художественной литературы, изобразительного искусства и музыки; изобразительная деятельность; раз-

витие музыкальности. Под эстетическим воспитанием понимается организация жизни и деятельности детей, способствующая развитию эстетических чувств ребенка, формированию представлений и знаний о прекрасном в жизни и искусстве, эстетических оценок и эстетического отношения к окружающей действительности [1].

Согласно возрастным особенностям, развитию дошкольников в художественно-эстетическом плане активно способствуют все виды продуктивной деятельности: изобразительная, музыкальная, художественно-речевая, игровая и др. Соответственно, в процессе работы с произведениями искусства и над созданием собственных художественных образов у детей формируются эстетические интересы, потребности, воспитывается эстетический вкус, развиваются соответствующие способности [4, с. 113]. Эстетическое воспитание детей осуществляется во взаимосвязи со всей воспитательно-образовательной работой ДОО.

Художественно-эстетическая деятельность — деятельность, возникающая у ребенка в результате восприятия литературного, музыкального произведения или произведения изобразительного искусства. Восприятие как психический процесс предполагает осознанное, личностное, эмоциональное осмысление художественного произведения. Ребенок субъективно и согласно возрастным особенностям воспринимает художественные образы, дополняет их с помощью воображения, осмысливает в контексте своего опыта. Одна из главных задач педагога в этом случае — способствовать воспитанию эмоциональной отзывчивости: сопереживая, соучаствуя, «входя в образ», ребенок осваивает основы художественно-эстетической культуры.

Содержание образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» включает, в том числе, знания и умения в изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной деятельности. Ребенок, в соответствии со своими возрастными возможностями и особенностями, должен знать сказки, песни, стихотворения; уметь танцевать, конструировать, рисовать.

Принципиальное значение имеет накопление ребенком художественного опыта. В словесном творчестве на первый план выступает восприятие произведений художественной литературы, устного народного творчества, в том числе и произведений малых фольклорных форм (пословицы, поговорки, загадки, фразеологизмы), в единстве содержания и художественной формы (А.В. Запорожец, Н.С. Карпинская, О.Н. Никифорова, Е.А. Флерина, Н.М. Якобсон).

Направление работы по освоению дошкольниками специальных средств литературно-речевой деятельности предполагает ознакомление детей со средствами художественной выразительности, овладение ими грамматической культурой, развитием диалогической и монологической связной речи.

В решении развивающих задач актуально и оправдано обращение к народной культуре, поскольку этнокуль-

тура каждого народа как обладающая собственным уникальным пластом материальных и духовных ценностей может служить, как показывает многолетний опыт, воспитательным средством для развития и формирования полноценной личности [2, с. 117–119]. Кроме того, ребенок формируется в многонациональном пространстве и в этом случае воспитательные возможности фольклора умножаются. Сказки разных народов, пословицы, поговорки, загадки, народные песни — эти замечательные «жемчужины», в которых реальный мир предметов и действий представлен ярко, художественно и понятно и для самых маленьких, сегодня стали активными «помощниками» в педагогической деятельности воспитателей и педагогов ДОО. При этом учитывается специфика жанра, которая диктует выбор приемов работы.

Особенность фольклора для детей — объединение в себе стихотворных форм, песен, игровых приемов. С его помощью педагог или родитель может быстро и легко наладить эмоциональное общение с ребенком.

Детский фольклор богат и разнообразен. Он представлен героическим эпосом, сказками, многочисленными произведениями малых жанров: колыбельные песни, пестушки, потешки, прибаутки, календарный детский фольклор, игровые приемы, жеребьевые скороговорки, считалки, дразнилки, скороговорки, дразнилки, загадки, былины, народные сказки.

Так, очень популярны колыбельные песни, которые еще называют байками, что значит баять, баить — «говорить», уходя корнями к пониманию их значения как «шептать, заговаривать». Причина в том, что они были частью заговорной поэзии. «Дремушка-дрема, отойди ты от меня!» — говорили крестьяне, борясь со сном. Нянька или мать, напротив, звали дрему к засыпающему ребенку.

В центре пестушек и потешек авторы-сочинители помещали образ подрастающего ребенка. Их назначение становится понятным, когда раскрывается смысл слова «пестовать» — «нянчить, растить, ходить за кем-либо, воспитывать, носить на руках». Это короткие стихотворные приговоры, которые сопровождают движения ребенка в первые месяцы жизни, они построены с опорой на ритм, с отчетливым скандированием стихотворных строк, внушая оптимизм ребенку. Пестушки сопровождают игры ребенка — с пальчиками, ручками и ножками («Ладушки», «Сорока»). Здесь обязательно содержится определенный смысл, заключен урок, наставление («Сорока-белобока»).

Прибаутки скорее маленькие сказочки в стихотворной форме, которые уже относительно самостоятельны и не сопровождают движения или игры. К числу прибауток относят, например, небылицы-перевертыши — песни-стишки, провоцирующие смех у слушателей смещением реальных связей и отношений.

Еще одна большая группа — календарный детский фольклор. Прежде он «обитал» во взрослой среде, постепенно в виде закличек, игровых приемов и приговоров «перешел» в детскую область. Заклички (*закликать* —

звать, просить, приглашать, обращаться) прежде были формой обращения к солнцу, радуге, птицам и т. д. с конкретными просьбами: к мышке — заменить выпавший зуб новым; к ястребу — не кружить над домом, не высматривать цыплят; к кукушке — о количестве лет жизни и т. д.

Игровые припевы — всегда начало или финал игры, иногда они содержат информацию об условиях игры, определяют последствия при нарушении этих условий.

Считалка (счет, сосчиталочки, ворожитки и т. д.) — рифмованный стишок из слов и созвучий, с четко продуманным ритмом для определения распределения участников игры. В их основе лежит счет, сопровождаются «нагромождением» бессмысленных слов и созвучий.

Загадка — один из самых богатых источников ценностных представлений, которые усваивает ребенок в процессе их отгадывания, составления собственных. Иносказание переносит предмет в иную область вещественного мира. Загадка указывает на специфические признаки и свойства загадываемого предмета. Она строится на сходстве между предметами и его отрицании, что вводит ребенка в размышление о связях между явлениями и предметами окружающего мира, об особенностях каждого из них, помогая ему открывать поэзию действительности.

Пословицы содержат определенную мораль в краткой, емкой форме, приобщают ребенка к мудрости жизни различными средствами — именно в этом заключается их большое педагогическое значение. Пословица представлена в краткой ритмической форме с четким композиционным членением суждения на части.

Активно применяются в практике детских садов народные поговорки — образные выражения, которые «точно» определяют жизненные явления. В них нет поучительного смысла, но есть иносказание.

Былины — один из распространенных видов фольклора, который наряду с песнями служит педагогическим

средством в воспитательной работе с дошкольниками. Былины в художественной форме несут понятия о героической этике, дают уроки служения родине и народу.

Универсальное средство — народные сказки, они давно «включены в список» предпочитаемых средств работы с детьми. Они дают элементарные, но и самые важные представления — об уме и глупости, о хитрости и прямоте, о добре и зле, о героизме и трусости, о доброте и жадности, оказывая влияние на нормы поведения. Обязательно счастливый финал приключений героев сказки соответствует жизнерадостности ребенка, его уверенности в победе добра над злом. В сказках о животных много действия, движения, энергии, юмора, ярких, как и детские эмоции, чувств. Песенки в сказках о животных очень выразительны и порой начинают жить отдельно от сказок. Волшебная сказка обладает стройной композицией, определенной логикой изложения, события в ней разворачиваются в определенной последовательности, сюжет динамичен. Волшебные сказки передают тонкости переживаний героев, волнуют воображение детей. Сказки, как образно характеризует их Т. А. Коньшева, заполнены «солнечным светом, лесным шумом, посвистыванием ветра, ослепительным блеском молний, громаханием грома» [1]. Филологи активно используют богатые разнообразной необыкновенно красивой лексикой волшебные сказки, они — образец национального искусства слова

В процессе использования фольклорных жанров в художественно-эстетическом развитии детей необходим системный подход, умение педагога выходить за пределы стереотипного мышления, умение создавать определенный эмоциональный настрой, понимания глубины содержания фольклора, способности видеть в нем не «модное» средство, а раскрывать его педагогический потенциал.

Литература:

1. Коньшева, Т. А. Влияние малых форм фольклора на развитие речи детей // <http://nsportal.ru/blog/detskii-sad/all/2015/11/09/vliyanie-malyh-form-folklor-na-razvitie-rechi-detey>.
2. Мечик, И. А. Литературное развитие младших школьников в условиях современного поликультурного пространства [Текст] / И. А. Мечик, Н. В. Пудовкина // Научное и образовательное пространство: перспективы развития: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 29 нояб. 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. — с. 117–119.
3. Туктарова, А. В. Развитие творческих способностей старших дошкольников средствами детского фольклора (методический аспект) [Текст] / А. В. Туктарова, Г. Ю. Бурдина // Педагогика городского пространства: теория, методология, практика: сборник трудов по материалам Всероссийской научно-практической конференции (Самара, 25–26 марта 2015 года). / ред. кол.: Т. А. Чичканова (отв. ред.), Н. С. Искрин, О. Ю. Козырь; СИПКРО; ПГСГА. — Самара: ООО «Издательство АСГАРД», 2015. — с. 492–497.
4. Чичканова, Т. А. Продуктивная художественная деятельность детей дошкольного и младшего школьного возраста // Молодой ученый. — 2016. — № 5.6. — с. 112–115.

Мифологические, библейские и евангельские сюжеты в искусстве: из опыта работы учителя изобразительного искусства

Ли Елена Александровна, учитель изобразительного искусства
МБОУ СОШ №176 Советский район, г. о. Самара

В современных условиях пересмотра всех нравственных ценностей особые надежды возлагаются на гуманитарную сферу образования, на обращение к национально-культурным традициям и их возрождение в контексте общечеловеческой культуры. Интеграция предметов в современной школе — одно из направлений активных поисков новых педагогических решений, способствующих улучшению дел в ней, развитию творческого потенциала педагогических коллективов и отдельных учителей с целью более эффективного и разумного воздействия на учащихся.

Каждый вид искусства отражает реальность по-своему. Вся полнота многокрасочности мира может передать только живопись. Музыка выражает человеческие чувства. Она должна быть неотъемлемой частью урока ИЗО. Интеграция позволит разнообразить анализ произведения, приобщить школьников к тайнам творческого процесса, активизировать познавательную деятельность учащихся, развивать творческие способности учеников. Особую гармонию создают музыка и живопись, которые Леонардо да Винчи называл родными сестрами. Современному уроку необходимы новые формы и методы обучения, которые, опираясь на искусство, способны воспитать людей высокодуховных, нравственных, эстетически грамотных. Во многом этому способствует интеграция музыки, живописи и других предметов. Слияние искусств, их взаимное дополнение способствуют более глубокому, эмоциональному раскрытию художественного образа учащимися. Интеграция искусств является отражением современного процесса культурного воспроизводства: в условиях развития междисциплинарных и проблемно-ориентированных исследований, которые находят воплощение в содержании и способах реализации образовательных программ [1, с. 63–66; 2, с. 107].

Мифология, мифологические сюжеты (от греч. *mythos* — слово, предание и *logos* — идея, понятие, рассказ). Мифология — синкретическое отражение различных явлений, событий, представлений, особенно характерное для ранних стадий развития культуры. Греческое «*mythos*» — понятия в его звуковой форме — и от «*logos*» — слова, понятия как результата осмысления, исследования — выражает первичную, целостность чувственного образа и понятия, впечатления и мысли. Миф — это слово, выражающее обобщенные представления о мире и о силах, которые этим миром управляют, это мыслительно-чувственное обобщение действительности. Все вместе греки обозначали словом генеалогия (родословие, рассказ о происхождении). Мифология — способ выражения архетипических представлений о мире и человеке. Давая вещам имена, древний человек обозначал связь

объекта и представления о нем. Так, огонь древние эллины называли именем Гефеста, божества огня и кузнечного дела, хлебное поле именовали Деметрой, богиней плодородия, молнию — Зевсом. Все явления заключались в один емкий образ, соединяющий понятие, изображение предмета и его объяснение. Позднее мифологическое мышление разделилось на научное (понятийное), художественное и религиозное. С тех пор с позиций научного мышления древние мифы воспринимаются сказкой. Однако для художественного творчества они по-прежнему остаются реальным содержанием искусства.

В течение двух тысячелетий весь мир воспитывается на сказках и преданиях, песнях и притчах, взятых из Библии. Библия дошла до нас сквозь толщу веков. Ее запрещали, жгли, но она уцелела. Понадобилось 18 столетий, чтобы составить Библию. Над ней работало свыше 30 авторов. Было написано 66 книг Библии на разных языках людьми, жившими в разное время. Великие художники и музыканты мира отображали в своих произведениях библейские сюжеты. Несмотря на то, что библейские истории повествуют о давно прошедших днях, великие мастера обращаются к ним, чтобы через известные всем сюжеты отразить современную им действительность.

Наша школа в самом начале своего становления выбрала программу «Возрождение национальных и культурных традиций через систему образования и воспитания». В 1997 г. мною была создана программа «Изобразительное искусство и народная культура», которая в 1998 г. получила лицензию в СИПКРО. Данная программа адаптирована к учебному плану, в котором (вместо 2-х ч.) с 2005–2006 учебные года на изучение курса отводится 1 ч. в неделю. Содержание программы способствует формированию национального самосознания, уважения к историческому и культурному наследию народов России и всего мира.

В условиях, возрастания социальной роли личности как носителя национальных традиций художественной культуры, исходя из синкретического характера народного искусства, программа интегрирует такие дисциплины как изобразительное искусство, народная культура и МХК. Учебный курс раскрывает понятие красоты и национального своеобразия как предметного, так и образного мира народной культуры. Структура программы обеспечивает целостное восприятие тем года, четверти, урока. Занятия не ограничиваются искусствоведческой подготовкой учащихся или овладением отдельных навыков работы, прежде всего они способствуют общекультурному развитию.

В данной программе (1–4 класс) предлагается углубленное изучение: народной философии и народной педа-

гогики (понятий об устройстве мира и о понимании своего места в нем нашими предками); языческой мифологии древних славян (языческие духи и боги); народных календарных и христианских праздников («Осенины», «Капустники», «Зимние святки», «Масленица», «Зеленые святки», «Егорьев день»); семейных праздников и обрядов. А также выполнение практических работ на эти темы в живописной, графической, декоративной техниках (народные росписи, соленое тесто, коллаж).

1 класс: 1) Рождество Христово Вертепный театр; 2) Тетемические мифы. Животное из русской народной сказки.

2 класс: 1. Дерево жизни. Осенний дуб. 2. Зимние святки. Ярмарка невест. Фрагмент свадебного полотенца. 3. Одежда как Космос. Русский народный крестьянский костюм. 4. Жилище как Космос. Фасад. 5. Пасха — победа добра над злом. Яйца — символ жизни. Пасхальный сувенир. 6. «Зеленые святки». Белая береза.

3 класс. 1. Модель мира восточных славян язычников. 2. Славянская мифология. Языческие духи. 3. Языческие боги. 4. Образ русского богатыря. 5. Образ русской красавицы. 6. Широкая масленица. 7. Великий пост. Пасхальный натюрморт. 8. Егорьев день. Всадник на белом коне.

4 класс. 1. Семейные обряды и праздники. «У колыбели». 2. «Русская свадьба». 3. «Улица широкая». 4. «Интерьер крестьянской избы». 5. «Народные росписи». «Мезень». 6. «Пермогорье». 7. «Городец». 8. Старинная русская деревянная посуда. 9. Традиционные народные промыслы Гжель, Хохлома, Жестово, Палех.

В 5–6 классах большее внимание уделяется изучению Мировой художественной культуры.

5 класс. 1. Космогенез и Антропогенез. Мифы разных народов мира о происхождении космоса и человека. «Модель мира». 2. Охранная символика крестьянской утвари. Натюрморт. 3. «Откуда Русская земля стала есть.» Пейзаж. 4. «Оружие и доспехи русских богатырей». 5. «Мифологический и библейский жанр в ИЗО». «Волшебная сказка». 6. «Русские лубочные картинки».

6 класс. 1. «Храмовая архитектура средневековой Руси». Граттаж «Покрова на Нерли». 2. Внутреннее устройство православного храма. Иконостас. Календарь Праздников. Иконопись. Иллюстрация библейского сюжета. 3. «История театра. Скоморохи на Руси». Петрушкин театр. 4. Античные и библейские образы в скульптуре.

Сотрудничество с учителем музыки Петровой О. В. позволяет использовать накопленный материал во внеурочной деятельности: активное проживание народных праздников, оформление школы. Традиционно проводятся такие уроки-праздники как: «Зимние святки. Вертепный театр», «Сорока», «Капустники», массовые мероприятия: «Масленица», «Петрушкин театр», «Городские георгиевские чтения», «Зеленые святки».

1 класс. Бинарный урок «Пришло Рождество — начинай торжество». Вид урока: интегрированный; урок — праздник (музыка + изобразительное искусство). Цели и задачи: обобщить полученные по данной теме знания:

понимать значения праздников Зимние Святки и Рождество Христово; владеть музыкальными и изобразительными понятиями (различать на слух духовную, светскую и народную музыку; цветовой круг, разделить основные и дополнительные цвета; уметь применять теоретические знания по цветоведению на практике); выразительно исполнять колядки: «Щедрики — ведрики», светскую «Возле елки торжество», духовную песню П. Чеснокова «Благослови душе»; выполнить в цвете рождественский сувенир «Вифлеемская звезда»; воспитать чувство уважения традициям своего народа и истории родной страны; развить эстетический вкус и интерес к изучению отечественной культуры.

Сценарий спектакля — в Вертепном театре. Уже более 1000 лет, существуя вместе, на Руси язычество и Христианство переплелись между собой и образовали единый пласт культуры. Примером тому может служить проживание «Зимние Святки». Святки или святые вечера начинаются со священного торжества Рождества Христова. В старину в деревнях показывали в эти дни спектакль в Вертепном театре, где доступно рассказывалось об этом христианском празднике. Такой спектакль вы и увидите сейчас.

Спектакль в Вертепном театре «Рождество Христово». В классе гасится свет. На столе, рядом с вертепом зажигается свеча и два чтеца начинают зачитывать текст из Библии о Рождестве Христовом. Тихо звучит музыка «Ночь тиха над Палестиной».

1 чтец. Во время царствования в Иудеи Ирода, который был под властью Рима, римский император Август издал повеление сделать в подчиненной ему земле Иудейской всенародную перепись. Каждый иудей должен был записаться там, где жили его предки.

2 чтец. Иосиф и Дева Мария происходили из рода Давида и потому отправились из Назарета в город Давидов — Вифлеем. Придя в Вифлеем, они не могли найти себе места в доме, гостинице и остановились за городом, в пещере, куда пастухи загоняли скот в ненастную погоду. В этой пещере ночью у Пресвятой Девы Марии родился Младенец — Сын Божий Христос Спаситель Мира. Она спеленала Божественного Младенца и положила его в ясли, куда кладут корм для скота. *Включается прожектор и освещается вертеп «Иосиф, Мария, ясли с Христом, овечки».*

1 чтец. А в это время неподалеку находились пастухи. *Ставятся пастухи и овцы. Звучит песня «Ночь тиха над Палестиной».*

Спускается ангел. Продолжает звучать песня. Ангела убирают. Ставят Марию, ясли с Христом и Иосифа.

1 чтец. Итак, Вифлеемские пастухи первые узнали о рождении Спасителя. Они поспешили в Вифлеем, и нашли в пещере Марию, Иосифа и Младенца, лежащего в яслях, по знаку, данному им Ангелом. Пастухи рассказали всем о том, что было возвещено им об этом Младенце. И все слышавшие дивились тому, что рассказывали пастухи. *Ирода убрать. Поставить Иосифа, Марию с Христом и волхвов.*

| № | Содержание | Действия учителя и ученика | Формирование УУД |
|---|--|---|---|
| 1 | <i>Оргмомент.</i> Приветствие. Сообщение темы, определение цели урока | Здравствуйтесь, ребята, мы собрались на урок — праздник « <i>Пришло Рождество — начинай торжество</i> ». На этом уроке мы познакомимся с вами с разными видами рождественской музыки и изготовим сувенир «Вифлеемская звезда». | <i>Коммуникативные;</i> <i>Регулятивные:</i> целеполагание как постановка учебной задачи. |
| 2 | Театрализованное представление о Рождестве Христовом в Вертепном театре. | Смотри сценарий. | <i>Личностные:</i> самоопределение, смыслообразование, нравственно-эстетическое оценивание; <i>Познавательные</i> |
| 3 | Основная часть Музыка ИЗО | <i>Беседа</i> В процессе спектакля вы услышали разные мелодии А какие еще песни о рождестве вы знаете? (колядки, заклички) Давайте их исполним, но уже под аккордеон, он более уместен, чем синтезатор. Учитель выходит с большой Вифлеемской звездой: — Вот примерно с такой звездой колядовщики ходили по дворам и желали жителям здоровья, счастья и благополучия. И мы с вами сделаем сувенир — «Вифлеемскую звезду». Раскрасим лучики звезды с двух сторон всеми цветами радуги, но сначала скажите, сколько цветов содержит радуга? (7) А на какие две группы можно разделить все цвета? (2) Перечислите эти группы цветов. Основные: красный, синий, желтый. Дополнительные — все остальные. Почему они так называются? Основные нельзя получить из других цветов, дополнительные — можно. Скажите, а в радуге цвета яркие или бледные? (Бледные) А как мы можем приглушить цвет, чтобы он стал светлее (белыми) | <i>Коммуникативные:</i> Уметь пользоваться терминологией, оформить свою мысль, уметь слушать и понимать высказывания, события. <i>Познавательные:</i> — ориентироваться в системе знаний, перерабатывать полученную информацию, сравнивать и группировать; <i>Регулятивные:</i> проговаривать последовательность действий на уроке, учиться работать по предложенному учителем плану. |
| 4 | Динамическая пауза — подготовка рабочего места. | Откройте краски, возьмите бокалы с водой и палитру. Правильно организуйте рабочее место, | |
| 5 | Выполнение работы | Вспомните порядок расположения цветов в радуге (каждый, охотник, желает, знает, где, сидит, фазан). Выложите на палитру белую краску и добавьте в нее немного красного. Раскрасьте один лучик и т. д. Для восьмого лучика подберите цвет сами. А теперь повторите все с обратной стороны. | |
| 6 | Итог урока | Сувенир готов. Вы можете подарить его своим друзьям и знакомым. | |
| 7 | Уборка места | | |

1 чтец. Волхвы пошли в Вифлеем и звезда, которую они видели на Востоке, шла перед ними, указывая им путь. Над домом где был Иисус звезда остановилась, волхвы вошли в дом и увидели Младенца со своей Матерью. Они с благоговением поклонились Иисусу и поднесли ему дары — золото, ладан и смирну. После этого волхвы получили во сне откровение не возвращаться к Ироду, и они другим путем отправились в свою страну. *Волхвов убраться. Поставить Ангела.*

2 чтец. Когда волхвы отошли, Ангел Господен явился во сне Иосифу и сказал: «Встань, возьми Младенца и Ма-

терь Его и беги в Египет и будь там, доколе не скажу тебе. Ибо Ирод хочет искать Младенца, чтобы погубить Его.» Той же ночью Иосиф с Иисусом и Марией отправились в Египет. *Всех убраться, поставить Ирода.*

1 чтец. А Ирод, узнав о том, что волхвы обманули его, разгневался и в ярости приказал умертвить в Вифлееме и во всех пределах его всех младенцев в возрасте от 2-х лет и меньше по времени, которое он выведал у волхвов. Он надеялся, что в числе прочих младенцев неминуемо погибнет и родившийся Царь Иудейский Христос.

2 *чтец*. Воины Ироды пришли в Вифлеем и убили всех младенцев мужского пола. Невинная кровь детей текла рекой. *Ирода поставить в ад. Выставить Марию и Христа*. Вскоре после этого Ирод был наказан за свою жестокость. Он заболел ужасной болезнью. Тело его заживо гнило и съедается червями, и он умер в страшных мучениях. Так было наказано зло. А мир узнал о рождении

Божественного Младенца, Сына Божья Иисуса Христа. *Звучит песня «Звезда»*.

Постановка задачи урока. Вы посмотрели спектакль в вертепном театре о Рождестве Христовом. Попробуйте теперь выполнить сложную, многоплановую и многофигурную композицию на тему этой библейской легенды. Работа учащихся. Подведение итогов.

Литература:

1. Ли, Е. А., Петрова О. В., Полякова Е. А. Формирование метапредметных универсальных учебных действий в начальной школе на уроках эстетического цикла // Молодой ученый. — 2016. — №5.6. — с. 63–66.
2. Чичканова, Т. А. Подготовка бакалавров образования к культурно-эстетической деятельности: опыт факультета начального образования [Текст] / Т. А. Чичканова // Поволжский педагогический вестник. — 2014. — № 2 (3). — с. 107–115.

Формирование стрессоустойчивости как залог психического и физического здоровья детей

Лизунова Елена Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент
Самарский государственный социально-педагогический университет

Социально-экономические изменения настойчиво требуют внимания к решению проблемы формирования у школьников потребности в сохранении собственного здоровья. Ребенок 7–10 лет — тот возрастной период, когда идет процесс становления здоровья, физического и психического статуса, позволяющего формировать основы здорового образа жизни.

Путь к здоровью — это путь к интегральной личности, неразрываемой изнутри конфликтами мотивов, сомнений, неуверенности в себе. На этом пути важно познавать особенности своей психики, что позволит не только предупреждать возникновение болезней, укреплять здоровье, но и совершенствовать самих себя и своё взаимодействие с внешним миром.

Стрессоустойчивость — это залог психического здоровья ребенка и обязательное условие социальной стабильности, прогнозируемости общественных процессов. Постоянно возрастание нагрузки на нервную систему и психику современного младшего школьника ведет к эмоциональному напряжению как одному из главных факторов развития заболеваний [3]. Следовательно, организм должен обладать механизмами, обеспечивающими адаптацию к стрессовым ситуациям, которую можно обозначить как процесс, сохраняющий жизнь и активную деятельность организма, а также предупреждающий заболевания в опасных, потенциально повреждающих ситуациях, которые не могут быть преодолены путем простых реакций избегания, избавления или путем специфического приспособления к какому-либо физическому, химическому или биологическому фактору.

В условиях усиления психоэмоциональных нагрузок, повторяющихся стрессовых ситуаций, интенсивный поиск новых методов преодоления психофизиологических расстройств, расширения границ адаптации, повышение работоспособности является необходимым и чрезвычайно важным.

Сейчас понятие «стрессоустойчивость» становится весьма популярным, оно стало объектом внимания не только психиатров и клинических психологов, но и организационных психологов и менеджеров по управлению человеческими ресурсами, что стимулируется последними изменениями в экономике и обществе в целом. Большинство ученых под стрессоустойчивостью понимают адекватную реакцию человека на нестандартную ситуацию. Под стрессоустойчивостью мы понимаем равновесное состояние организма, которое возникает в ответ на удовлетворение или неудовлетворение в равной степени физиологических, психологических и социальных потребностей человека [2, с. 8].

Стресс обладает способностью выводить из строя физиологическую систему объекта, вызывая не только обострения хронических заболеваний, провоцируя новую болезнь. Организм школьника не может выдержать постоянного нахождения в состоянии стресса, тревожности и сильного напряжения, ребенка оказывается в ситуации подчинения стрессу и изменения образа жизни. Долгое напряжение мышц имеет следствием угнетение обмена веществ в организме, соответственно, появляется боль в спине, животе, шее и наблюдается нервный тик. Так, мышечный зажим в области груди грозит ребенку сутулостью, и нарушением работы дыхательной и пищева-

рительной систем. Стресс провоцирует язвы, гастриты, тошноту. Следствием становится отказ ребенка от еды на фоне ощущения голода. Или напротив, ребенок проявляет избыточный аппетит, переизбыток приводит к проблемам с желудком, печенью, почками и целого ряда желез.

Другие последствия стресса носят более выраженный психический характер. Так, отмечаются нарушения на уровне личности, способные привести к полной дезорганизации поведения и отрыву от реальности. В повседневной жизни мы нередко испытываем стресс, когда от нас требуется обостренное восприятие, напряжение внимания, слуха, зрения, быстрое реагирование, сообразительность. Некоторые ученые считают, что психологическое напряжение и есть главный показатель стресса.

Правильное понимание положительных и отрицательных сторон стресса, их адекватное использование и

предотвращение играют важную роль в сохранении здоровья человека, создании условий для проявления его творческих возможностей, плодотворной и эффективной трудовой деятельности [4]. Величина стресса оценивается по величине возрастания гормонов надпочечников в крови — стрессореактивности и по скорости возвращения к прежнему уровню — стрессоустойчивости [1, с. 190].

Повышение сопротивляемости организма зависит от многих факторов и не может быть сведено только к процессам, которые стимулируются адреналинокортикотропным гормоном. На характер стресса у разных людей влияют: генетическая предрасположенность, характер протекания беременности у матери, ранний детский опыт, характер и направленность человека, общественный статус, ближайшее социальное окружение и т. д. [5, с. 45–47].

Литература:

1. Анатомия. Физиология. Психология человека. Краткий иллюстрированный словарь / под ред. А. С. Батуева. — СПб.: Питер, 2001. — 256 с.
2. Лизунова, Е. В. Десмоэкологический подход к формированию стрессоустойчивости студентов педагогического университета при изучении курса «Безопасность и защита человека в чрезвычайных ситуациях»: Автореф. дис... кан. пед. наук / СГПУ. — Самара, 2006. — 21 с.
3. Лизунова, Е. В. К вопросу о формировании стрессоустойчивости у подростков к опасным ситуациям // Карельский научный журнал. — 2015. — № 1 (10). — с. 45–49.
4. Лизунова, Е. В. Методологические основы формирования стрессоустойчивости будущих учителей в чрезвычайных ситуациях: Монография. — Самара: ПГСГА, 2014. — 70 с.
5. Щербатых, Ю. В. Психология стресса. — М.: Изд-во Эксмо, 2005. — 303 с.

Курс «Основы музыкальной культуры детей дошкольного возраста» в подготовке бакалавров педагогики

Литвинова Ольга Владимировна, старший преподаватель
Самарский государственный социально-педагогический университет

Музыкально-эстетическое воспитание будущих педагогов, организующих педагогический процесс, связанный с музыкальным воспитанием дошкольников, приобретает особую актуальность в современных условиях. Так, характерной чертой музыкальных предпочтений студенческой молодежи является преобладание суррогатов массовой культуры, не является редкостью незнание и пренебрежительное отношение к шедеврам классического искусства. Поэтому в рамках дисциплины возможно и необходимо приобщать будущих бакалавров педагогики к высоким образцам музыкальной культуры.

Дисциплина «Основы музыкальной культуры детей дошкольного возраста» относится к дисциплинам эстетического цикла, которые изучают будущие бакалавры педагогики на факультете начального образования СГСПУ. Курс базируется на знаниях основ культурологии, тесно

связан с общей и детской психологией, общей и профессиональной педагогикой. Результаты освоения дисциплины востребованы во всех видах профессиональной деятельности: учебно-воспитательной; социально-педагогической; культурно-просветительской; научно-методической; организационно-управленческой. В рамках требований образовательного стандарта высшего образования по педагогическому направлению подготовки цель дисциплины можно сформулировать следующим образом: способствовать формированию личности студента через освоение музыкальной культуры, готовить его к организации педагогической деятельности по музыкально-эстетическому воспитанию детей дошкольного возраста.

Будущий бакалавр педагогики по профилю «Дошкольное образование» к концу освоения курса должен знать: основные положения музыкальной педагогики,

сущность процессов музыкального воспитания, обучения и развития; специфику деятельности воспитателя в области музыкально-эстетического воспитания и развития детей; уметь: самостоятельно подбирать и анализировать литературу по проблемам музыкального воспитания; определять задачи музыкально-эстетического воспитания и развития с учетом возрастных и индивидуальных особенностей; формировать развивающую музыкально-педагогическую среду в условиях дошкольной образовательной организации; владеть: формами и методами музыкально-эстетического воспитания и развития дошкольников.

Авторы современных исследований музыкальную культуру дошкольников понимают как «специфическую область художественной культуры, отражающую изменения в духовном мире ребенка, формирующиеся и развивающиеся под влиянием музыки» [4, с. 90]. А. А. Долгушина указывает на три компонента структуры основ музыкальной культуры дошкольника: 1) специальный (музыкальные знания и умения, музыкальные способности ребенка); 2) психолого-педагогический: нравственные качества (содержательно-смысловая основа), эмоционально-волевые (динамическая основа), специфические качества и свойства личности («стимуляторы» ее перспективы); 3) организационный: поведенческие умения и навыки, способы самопрезентации первых двух компонентов [1, с. 46]. Эффективность формирования музыкальной культуры ребенка дошкольного возраста, уверена Е. В. Петрова, будет зависеть от «взаимодействия и развития всех компонентов музыкально-эстетического сознания: эстетических эмоций, чувств, потребностей, интересов, вкуса, мышления, воображения, представлений об идеале, проявляющихся в творчестве» [6, с. 115].

Согласно такому пониманию сущности и структуры основ музыкальной культуры дошкольника строилось содержание курса. Основными разделами стали: «Теоретические основы музыкального воспитания и развития», «Возможности музыки (искусства) в решении проблем социокультурной адаптации дошкольника», «Взаимодействие искусств в музыкально-эстетическом воспитании», «Виды детской музыкальной деятельности. Принципы и содержание организации занятий комплексного типа», «Формы детской музыкальной деятельности». В рамках содержания разделов внимание студентов обращается на специфические средства воздействия на человека музыки. Она способна оказывать влияние на детей с самых ранних этапов периода детства. Доказано, что даже внутриутробный период чрезвычайно важен для последующего развития человека. Музыка является одним из богатейших и действенных средств эстетического воспитания, она обладает большой силой эмоционального воздействия, воспитывает чувства, формирует вкусы человека. Развитие музыкальных способностей, формирование основ музыкальной культуры нужно начинать в дошкольном возрасте.

Музыка имеет сходную с речью интонационную природу. Подобно процессу овладения речью, для которой

необходима речевая среда, чтобы полюбить музыку, ребенок должен иметь опыт восприятия музыкальных произведений разных эпох и стилей, привыкнуть к ее интонациям, сопереживать настроению произведения. Поэтому важно для будущих педагогов постоянно учиться слушать музыкальные произведения, что способствует формированию их музыкально-эстетического сознания и приобретению опыта создания музыкальной среды для успешного музыкального воспитания детей. Для этого помимо разнообразных сведений о музыке, имеющих познавательное значение, теоретических вопросов методического характера на каждом занятии со студентами следует включать образцы классической музыки для прослушивания. Занятия желательно строить на основе комплексного подхода к изучению особенностей языка музыкального искусства и методике освоения его дошкольниками.

Еще одной особенностью преподавания дисциплины является учет различий в исходных уровнях музыкальной подготовленности студентов. Это требует дифференциации сложности заданий. Тем более что изучение дисциплины не предполагает обязательного музыкального образования будущего бакалавра. Речь идет о способности студента работать с музыкальными произведениями как средством музыкально-эстетического воспитания дошкольников, уметь грамотно подбирать, согласно возрастным особенностям детей, музыкальный материал, выстраивать алгоритм воспитательной работы. Организация образовательного процесса в рамах курса основывается на принципах продуктивного обучения, в современной практике дающего наибольший эффект [5, с. 70–73].

Формированию основ музыкальной культуры детей способствует соответствующая художественная среда. Именно окружение, грамотно выстроенная педагогами среда оказывают положительное влияние на результаты воспитательной работы [3, с. 344–352]. Проблема взаимодействия (взаимного информационного обмена) субъекта и среды — одна из перцептивных тем исследования, что отмечается в современных публикациях [2, с. 42–50]. В рамках дисциплины предусмотрена производственная педагогическая практика, которая также имеет определенную специфику и в том числе, учитывает влияние среды на педагогический процесс. Ее цель: применение методик и технологий образовательной деятельности на основе понимания механизма взаимосвязи искусства и педагогики, осуществление художественно-эстетического воспитания через организацию предметно-практической деятельности. Задачи: учить студентов анализировать, систематизировать информацию по интеграции искусств, выявлять специфику и общность ее видов, использовать конкретные художественные образцы в образовательных и воспитательных целях; использовать возможности художественной образовательной среды для систематизации форм и методов воспитания средствами искусства. Занятия интегрированного типа базируются на основе знаний культурологии, общей и детской психологии, основ музыкальной культуры, теории и технологии развития дет-

ской изобразительной деятельности, литературного образования дошкольников. Для составления конспектов организованной и непосредственной образовательной деятельности студент должен знать: педагогический аспект искусства в иерархии педагогических идей; возрастные особенности дошкольников в контексте их художественно-творческого развития; теоретические положения об интеграции искусств; уметь: применять полученные знания из области искусства в образовательной и воспитательной работе; применять теоретические положения об инте-

грации искусств на занятиях интегративного типа; владеть: специфическими приемами эмоционального воздействия на дошкольников в процессе передачи содержания занятия интегрированного типа; способами интеграции предметов эстетического цикла.

Таким образом, проблема формирования у дошкольников основ музыкально-эстетической культуры, являясь предметом научного изучения, находит отражение в учебных курсах при подготовке бакалавров педагогики по профилю «Дошкольное образование».

Литература:

1. Долгушина, А. А. Специфика субъектного взаимодействия в процессе формирования основ музыкальной культуры современного дошкольника // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. — 2015. — № 7 (147). — с. 46–50.
2. Искрин, Н. С. Возможности системного подхода в образовании. Вопросы менеджмента / Н. С. Искрин, Т. А. Чичканова // Инновационные проекты и программы в образовании. — 2016. — № 1. — с. 42–50.
3. Литвинова, О. В. Развитие образного мышления ребенка в архитектурной среде города // Педагогика городского пространства: теория, методология, практика: сборник трудов по материалам Всероссийской научно-практической конференции (Самара, 25–26 марта 2015 года). / ред. кол.: Т. А. Чичканова (отв. ред.), Н. С. Искрин, О. Ю. Козырь; СИПКРО; ПГСГА. — Самара: ООО «Издательство АСГАРД», 2015. — с. 344–352.
4. Махотина, Е. Н. Коми народные музыкальные инструменты в формировании основ музыкальной культуры дошкольников // Вестник Коми государственного педагогического института. — 2010. — № 8. — с. 90–94.
5. Мечик, И. А., Пудовкина Н. В. Технологии продуктивного чтения в профессиональной подготовке бакалавра педагогики // Молодой ученый. — 2016. — № 5.6. — с. 70–73.
6. Петрова, Е. В. К проблеме формирования основ музыкальной культуры дошкольника // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. — 2014. — № 40. — с. 114–119.

Духовно-нравственное воспитание дошкольников средствами театрализованной деятельности

Логачева Татьяна Валентиновна, музыкальный руководитель
МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 62», г. о. Самара

Театр — это всегда сказка, чудо, волшебство... Чем же могут помочь занятия сценическим искусством в развитии ребенка дошкольника? Сейчас такое время, когда, о чем бы ни заговорили, будь то наука, промышленность, образование или искусство, — все обрывает массой проблем. Да, наше время — время стрессов, резких взлетов и еще более резких падений в судьбах людей. Пресса, телевидение, фильмы, даже детские мультфильмы несут в себе достаточно большой заряд агрессии, атмосфера насыщена отрицательными, тревожными и раздражающими явлениями. Все это обрушивается на незащищенное эмоциональное поле ребенка. Как уберечь его от такой страшной разрушительной силы?

Стало модным старые добрые сказки переделывать на новый лад. Конечно же, каждый художник имеет право на свое видение того или иного произведения, ведь его первое с ним знакомство было еще в детстве. Художник

рос, менялся, менялся и его взгляд на жизнь, на сказку, на тему, которую первоначально разрабатывал автор. И вот в меру своих возможностей и таланта он предлагает нам то или иное прочтение. Новое видение сказки в авангардистском стиле дается детям, не знающим первоисточника. Такие эксперименты над восприятием ребенка приводят к тому, что в лучшем случае, он, может быть, когда-нибудь откроет книгу и попытается «стереть» тот зрительный ряд, который ему навязал художник. В худшем случае ему это произведение станет навсегда чуждым и неинтересным...

Сказка всегда, во все времена имела огромную власть над детским сердцем. Необходимо, чтобы ребенок знакомился со сказками, на которых выросло не одно поколение. В них, устоявшихся и проверенных веками, заключена мудрость народа, который их создавал, в них основы национальной культуры. Есть целый ряд русских народных сказок о добре, которое всегда побеждает зло, сказок «...

о чудесах, о подвигах...», которые непременно надо услышать в детстве. Ну и как же хочется быть похожими на любимых героев, говорить их словами, совершать их подвиги, хоть немножко пожить их жизнью. Игра имеет большое значение в жизни ребенка, впрочем, как и в жизни взрослого. Это неосознанное желание видоизменять окружающий мир, приближая его к своему, по — своему объясняя его.

Но как перенести детскую игру на сцену? Как из игры сделать спектакль, а из спектакля игру? Да, на занятиях они играют, творят. Создают, получают удовольствие от процесса, тем более, что каждый из них играет именно того, кого он хочет играть именно сегодня. В том — то и дело, что без зрителей все мы прекрасные актеры...

Но вот когда стихает зал, открывается бесшумно занавес и музыка будит тишину... А в зале притихли и смотрят на тебя такие же дети, а главное — папа, мама, бабушка, дедушка... Ведь это им он хочет показать, что он умеет, на что он способен. Он становится ГЕРОЕМ! Из робкого мальчика превращается в озорного Буратино, а из капризной девочки в добрую и чуткую Белоснежку. Ах, как светятся глаза от счастья и чувства собственного достоинства — ему рукоплещет зал! И такое возможно только в Театре! — это всегда сказка, чудо, волшебство...

Есть еще проблема — это роль зрителя. Уметь слушать и слышать, смотреть и видеть очень важно, как для тех, кто на сцене, так и для тех, кто в зрительном зале. Умение слышать красоту поэтического слова. Оценивать игру своих товарищей — эти первые трудные уроки дети получают на просмотрах спектаклей. Но никакой спектакль не найдет отклика в сердцах зрителей, если не будет понятна и выразительна речь. Даже малыши 2–3 лет, для которых более важен зрительный. Образный ряд, вслушиваются в слова, не до конца понимая, что они значат. Для старших важны все компоненты Театра — и музыка, и костюмы, и декорации, и главное СЛОВО. Проблема владения словом актуальна на сегодняшний день для всех возрастов. И в театральных постановках ребенок начинает ощущать его силу и власть, учится «действовать словом». Учить создавать слово из звуков, наполняя его точной мыслью надо в раннем детстве.

Чему же в развитии ребенка могут помочь занятия сценическим искусством? Скорее всего, и это самое главное, они способствуют формированию личности ребенка, вырабатывая определенную систему ценностей, чувство ответственности за общее дело, вызывая желание заявить о себе в среде сверстников и взрослых. Дети приобретают дополнительную возможность закрепить коммуникативные навыки — умение выразить ясно для окружающих свою мысль, намерение, эмоцию, способность понимать, что от тебя хотят другие. Занятия стимулируют развитие и основных психических функций — внимания, памяти, речи, восприятия, содействуют расцвету творческого воображения, приобщают к театральной культуре. Занятия строятся на использовании театральной педагогики — технологии актерского мастерства, по возможности

адаптированной для детей, — в ней увеличены игровые моменты. Техника речи, сценическое движение, этюды без слов и со словами, применение на занятиях аудио — вот неполный перечень задействованных приемов.

Для того чтобы интерес к занятиям не ослабевал, чтобы в каждом из них дети видели смысл и могли реализовать полученные знания, берется театральная постановка. Это служит мотивацией и дает перспективу показа приобретенных навыков перед зрителем. Текст пьес, выбираемых для работы, является основой занятий и по развитию речи, и по сценическому мастерству. В течение учебного года в каждой группе ставится минимум два спектакля. В процессе подготовки каждый пробует себя в разных ролях, играет то, что ему хочется. В старших группах иногда ребята сами решают, у кого, что лучше получается, и кто кого должен играть.

Организация занятий. Театр объединяет в себе все виды искусства, что дает возможность говорить с детьми не только о его истории, но и о живописи, об архитектуре, истории костюма и декоративно-прикладного искусства. Как и в театральной педагогике, идем от бессловесных этюдов к этюдам со словами. Отыгрываем сказки, где главные действующие лица — звери. Роль зверей служат прекрасным поводом для освобождения, раскрепощения мышц. Нам легче всего представить себя зайкой, собачкой и т. д. Так уж устроен человек.

Для самых маленьких предназначены потешки, игры с Петрушкой, сказки. Старшая и подготовительная группы берут большие пьесы. На этом материале строится игровая часть занятий. Из игр и этюдов постепенно делается спектакль. Работа над ним объединяет детей, дает понятие о чувстве партнерства, взаимовыручки, снимает скованность, ускоряет процесс овладения навыками публичных выступлений, помогает перешагнуть через «я стесняюсь», поверить в себя. И самое главное — это праздник, эмоциональный выплеск, восторг от участия в спектакле.

Я занимаюсь с детьми в возрасте от 3 до 7 лет. В каждой группе в неделю проходят два музыкальных занятия, куда включаются элементы сценического действия (работа над словом, над движением, над жестом и т. д. Младшая возрастная группа (дети четвертого года жизни) занимаются по 20 минут. Более старшие возрастные группы делятся на подгруппы, которые занимаются по 25 мин. Во всех календарных праздниках, дети всех возрастов активно участвуют, показывая свое мастерство. Как итог занятий первого полугодия — в конце ноября, я провожу театрализованное представление по осенней тематике. Каждая группа участвует в своем празднике. В Международный день театра (27 марта) — начинается традиционная Театральная неделя. Каждая группа показывает свое театрализованное представление, где в полной мере открываются таланты детей. Атмосфера театра, тем более театра детей, — это та стихия, которая естественна для ребенка. Именно театр позволяет реализовать и развить огромные, далеко не востребуемые обычной повседневной жизнью творческие и эмоциональные возможности ребят. Разы-

гравание этих пьес-игр уже сегодня позволяет детям становиться маленькими актерами, художниками, костюмерами, режиссерами, творцами своего собственного театра.

Таким образом, я стараюсь познакомить детей с миром Театра, чтобы они полюбили его, чтобы он стал частью их культурной жизни в будущем.

Литература:

1. Антипина, А. Е. Театрализованная деятельность в детском саду — М.: ТЦ Сфера, 2009. — 128 с.
2. Гуськова, А. А. Развитие речевого дыхания детей 3–7 лет. — М.: ТЦ Сфера, 2011. — 145 с.
3. Гончарова, О. В. Театральная палитра. Программа художественно — эстетического воспитания. — М.: ТЦ Сфера 2010. — 128 с.
4. Кряжева, Н. Л. Мир детских эмоций. — Ярославль: Академия развития, 1996. — 208 с.
5. Маханева, М. Д. Театрализованные занятия в детском саду. — М.: ТЦ «Сфера», 2001. — 128 с.
6. Науменко, Г. М. Фольклорный праздник в детском саду и в школе: песни, игры, загадки, театрализованные представления в авторской записи, нотной расшифровке и редакции. — М.: Линка-Пресс, 2000. — 222 с.

Элементы драматизации как средство формирования коммуникативных навыков младших школьников

Мальцева Елена Олеговна, магистрант

Самарский государственный социально-педагогический университет

Современная школа, обладающая большим педагогическим, техническим, технологическим потенциалом, все чаще сталкивается с проблемой снижения мотивации младших школьников к обучению. Вчерашние первоклассники, так активно и радостно бегущие в свои классы, через некоторое время уже неохотно перешагивают порог учебного заведения. Конечно, причина здесь не в детской усталости или лени. Младший школьник, испытывающий трудности в общении, в понимании изучаемого предмета, быстро теряет к нему интерес. В этом возрасте дети обладают уровнем конкретного, образного, наглядного мышления. К абстрактным понятиям они переходят гораздо позже. Логично предположить, что чем живее, ярче, образнее, эмоциональнее будет выстроен урок, чем сильнее учитель будет сориентирован в чувствах и интересах своих учеников, тем успешнее будет проходить весь процесс обучения. Еще одним условием эффективного обучения младших школьников является непосредственная деятельность детей, что отражается в системно-деятельностном подходе. Наиболее полно, на наш взгляд, этим требованиям отвечает метод драматизации.

Уже в XVII веке к идее драматизации обращался великий педагог Я. А. Коменский, используя название «дидактический театр». В середине XX века к драматизации стали активно обращаться методические школы Англии и Америки. В России также использовались разные средства театральной педагогики. В частности, Л. С. Выготский подчеркивал значимость элементов драматизации, присутствующих в играх детей: «Игра-драматизация дает повод и материал для самых разнообразных видов детского творчества» [1, с. 62]. В толковом словаре С. И. Ожегова

термин «драматизация» объясняется как умение «переделать какое-либо произведение, придавая ему форму драмы» [4, с. 174]. Современная педагогика рассматривает драматизацию и как часть игровой технологии, и как презентацию — форму отчета о проделанной работе в проектной деятельности, и как отдельную, самостоятельную технологию.

Драматизация многофункциональна: она помогает развивать детскую память, мышление, воображение, формирует систему моральных ценностей, способствует познавательной активности, самостоятельности, толерантности, формирует культуру чувств. Но главное предназначение драматизации — создание коммуникативной среды (реальной или условной), которая способна наиболее успешно формировать коммуникативные компетентности младших школьников. Элементы драматизации могут использоваться на всех этапах обучения. Если опираться на законы драматического жанра, то необходимо выделить среди всего спектра коммуникативных составляющих определенный конфликт. На любом учебном занятии с использованием драматизации таким конфликтом будет постановка проблемы урока, при этом интерес детей поддерживается начальной интригой, учитель становится помощником детей в поиске решения проблемы, а сам ребенок вступает в различные виды взаимодействия: «ученик-ученик», «ученик-класс», «ученик-учитель» и учится не только говорить самостоятельно, но и слышать, а затем анализировать точку зрения всех участников диалога.

Наиболее активно драматизация может быть использована на предметах гуманитарного цикла, но и на уроках

математики термины и понятия будут легче запоминаться в образной системе с использованием яркой, эмоциональной речи.

Форма драматизации зависит от разных аспектов: во-первых, ориентируясь на количество участников, можно говорить об индивидуальной, парной, групповой, коллективной деятельности; во-вторых, само драматическое общение может строиться в форме монолога, диалога, полилога и, наконец, по степени включенности в коммуникацию детей творческой составляющей выделяются такие ее виды, как имитация, выразительное чтение, инсценировка, ролевая игра и спектакль. Имитация меньше всего связана с творческим процессом, но именно она позволяет отработать правильную артикуляцию, четкое произношение различных звуков, найти верную интонацию, то есть овладеть определенными единицами речи, необходимыми для непосредственного общения. Выразительное чтение является основным видом в работе над слуховыми образами, смысловыми ассоциациями, ритмом и эмоциональным рисунком звучащей речи. Инсценировка относится к более сложному виду драматической деятельности. Кроме выразительного чтения, она предполагает наличие невербальных средств общения (позы, мимики, жестов). Слуховые образы на данном этапе дети могут сравнить со зрительными, однако инсценировка требует соотнесенности с замыслом автора и ограничивает участников драматического действия рамками содержания произведения. Ролевая игра в большей степени связана с импровизацией. Включение в заданную ситуацию, исполнение роли требует от ребенка не только следования определенным правилам, но и дает ему определенную свободу выбора, развивает воображение и креативность. Самым сложным в подготовке и проведении является спектакль, особенно если участвующие в нем дети становятся в определенной степени соавторами, режиссерами и исполнителями драматизации. Выявляя

специфику каждого вида, нельзя отдавать предпочтения чему-то одному: последовательная отработка каждого из них предполагает целенаправленное движение от простого к сложному, способствует развитию коммуникативной культуры младших школьников, гармонично соединяя мышление, речь, эмоции и движение.

Прием драматизации развивает и совершенствует монологическую и диалогическую речь младших школьников, помогает детям перенести полученные знания в реальные действия, вместе с героями «обыграть» и «прожить» многие эпизоды и ситуации, заставляет включаться в коллективное обсуждение, точно формулировать свою позицию, обосновывать собственную точку зрения, обозначать возникающие трудности, учитывать мнение партнера, приходиться к общему решению. Уроки-драматизации помогают школьникам пополнять словарный запас, находить ключевые слова в предложениях и текстах, делают их речь более нормированной, грамотной, четкой. В процессе данной работы претерпевает изменения и внешняя сторона детской коммуникации: ребята приобретают навыки использования собственного голосового диапазона, разнообразного интонационного рисунка речи, свободного и правильного дыхания, выражения различных эмоциональных состояний (грусти, радости, тревоги, восхищения, удивления и т. д.).

В заключение необходимо отметить, что предложенный метод не претендует на универсальность и исключительность, его результативность зависит от сочетания с другими методами и технологиями. Но при систематическом и правильном использовании он помогает решить основные коммуникативные и общеобразовательные проблемы: устранить страх ребенка перед общением («речевая боязнь»), помочь ему обрести веру в себя, научить преодолевать трудности в различных ситуациях общения, способствовать всестороннему и гармоничному развитию личности ребенка.

Литература:

1. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. — СПб: Союз, 1997. — 96 с.
2. Джонсон, Г. Ф. Драматизация как метод преподавания. Предисл. Ст. Холл. — М.-Л.: Б. и., 1918. — 139 с.
3. Зепалова, Т. С. Уроки литературы и театр. — М.: Просвещение, 1982. — 175 с.
4. Ожегов, С. И., Шведова С. Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений. 4-е изд., доп. — М.: ООО «А ТЕМП», 2006. — 944 с.

Проблемы физического воспитания дошкольников в условиях современного дошкольного образования

Мещерякова Елена Анатольевна, старший воспитатель;
Воронина Надежда Михайловна, инструктор по физической культуре
МБДОУ «Детский сад № 62» г. о. Самара

Развитие высоких технологий, научно-технический прогресс, стремление к максимальному комфорту, удобству, экономии времени и сил — способствует значительным изменениям в стиле жизни современного человека. Люди все больше времени проводят у мониторов телевизоров и компьютеров, за разговорами по телефону, даже для того что бы купить еду не обязательно идти в магазин — достаточно заказать доставку... В общем, образ жизни современного человека становится все менее подвижным, а повседневная потребность в физической активности снижается.

Современные дети — это продукт нашего современного мира, объект жалоб, споров, гордости и исследований психологов и социологов. Кто-то их хвалит, кто-то ругает, но все единодушны в одном: современные дети другие, ни хуже, ни лучше, а просто другие. Сегодня уже не вызывает сомнений тот факт, что современный ребенок не такой, каким был его сверстник несколько десятилетий назад. И не потому, что изменилась природа самого ребенка или закономерности его развития. Нет. Принципиально изменилась жизнь, предметный и социальный мир, изменились приоритеты государственной политики в сфере образования и ожидания взрослых, воспитательные модели в семье, педагогические требования в детском саду и в школе.

Сегодня много пишут и говорят о новых детях, об их уникальных интеллектуальных способностях, о том, что они «пришли в этот мир, чтобы его изменить, сделать лучше и добрее». Хочется в это искренне верить. В то же время быстро увеличивается число детей с ослабленным здоровьем, замедленным психическим развитием, с нарушениями речи и эмоционально-волевой сферы, много детей гиперактивных. Следовательно, задача воспитания современных детей должна состоять в создании условий для снижения гиперактивности, развития сосредоточенности и концентрации внимания, двигательного опыта и физического здоровья.

Физическое развитие — это одно из направлений, которое курирует наше государство. Федерального Государственного Образовательного Стандарта дошкольного образования вступил в силу с 1 января 2016 г. Стандартизация дошкольного образования предполагает в своей основе модернизацию и совершенствование системы дошкольного образования, где в основе лежат условия, направленные на развитие личностного потенциала ребенка

В соответствии с ФГОС дошкольного образования задачи образовательной области «Физическое развитие» включают: приобретение опыта в двигательной деятель-

ности детей, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере; становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек и др.).

Таким образом, в Стандарте прослеживается два направления образовательной работы по физическому развитию дошкольников: 1) формирование общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, формирование начальных представлений о здоровом образе жизни; 2) физическая культура, развитие физических качеств. Выделение данных двух направлений позволяет более целенаправленно выстраивать педагогический процесс и разрабатывать планирование.

ДОУ поставлены перед решением совершенно новой задачи: необходимо не просто проводить цикл занятий по здоровьесберегающей деятельности, а организовать единый интегративный процесс взаимодействия взрослого и ребенка, в котором будут гармонично объединены различные образовательные области для целостного восприятия окружающего мира. Конечным результатом такого процесса должно стать формирование у ребенка представления о здоровье человека как ценности, являющейся необходимой предпосылкой для полноценной жизни, удовлетворения его материальных и духовных потребностей, активного участия в трудовой и социальной жизни общества, во всех видах человеческой деятельности.

Трудности физического развития детей объясняются тем, что все большее количество детей имеют неблагоприятную картину здоровья. Согласно исследованиям специалистов, 75% болезней взрослых заложены в детстве. Каждый четвертый ребенок дошкольного возраста болеет в течение года более четырех раз. Только 10% детей приходят в школу абсолютно здоровыми. Причины повышенной заболеваемости детей заключаются в нарушении функций организма при ограниченной двигательной активности («гиподинамия»). Современные дети испытывают «двигательный дефицит», то есть количество движений, производимых ими в течение дня, ниже возрастной нормы. Это в свою очередь приводит к гиподинамии, вызывающей развитие обменных нарушений и избыточное отложение жира, способствует заболеванию детей ожирением (30–40% детей имеют избыточный вес).

Естественно, для того, чтобы научить ребенка чему либо, нужен пример в первую очередь — родительский. Что бы у детей было хотя бы малейшее желание проводить время в физически активных играх и заниматься спортом необходимо, что бы они понимали сколько удовольствия и позитивных эмоций они от этого могут получить. Если родители с детьми играют в мяч, волейбол, футбол, баскетбол, бадминтон или просто догонялки, делают зарядку, посещают спортзал или спортивную площадку, ходят в бассейн — то хотя бы одно из этих занятий будет прекрасным примером для подрастающего поколения. Если мама и папа все выходные лежат на диване у телевизора — то и ребенку не будет никакого дела до спорта.

Важнейшая роль в физическом воспитании ребенка по-прежнему принадлежит воспитателям и инструкторам. Именно их умение методически правильно организовать и провести занятия, нестандартные подходы к выбору форм и средств их проведения — важнейшие компоненты развития интереса к занятиям, формирования у ребенка необходимых привычек, двигательных умений и навыков.

Работа по оздоровлению и физическому воспитанию детей должна строиться на основе ведущей деятельности детей дошкольного возраста — игровой, а двигательно-игровая деятельность — это основа воспитания, оздоровления, развития и обучения детей дошкольного возраста.

Только такое слияние видов деятельности обеспечивает познание своего организма, допускает осознание у воспитанников уровня ответственности по отношению к своему здоровью, воспитывает потребность ведения здорового образа жизни, первые формирует предпосылки учебной деятельности, обеспечивающих социальную успешность ребенка в будущем.

В сфере этого возрастает роль детских садов в физическом развитии ребенка. Дошкольное воспитание создает условия для дальнейшего развития человека, а гармоничное развитие невозможно без физического воспитания.

Являясь биологической потребностью человека, движения служат обязательным условием формирования всех систем и функций организма, обогащая новыми ощущениями, понятиями, представлениями. Учить детей движениям не только нужно, но и необходимо. Физкультурные занятия — самая эффективная школа обучения движениям. С целью укрепления здоровья ребенка и совершенствования организма средствами физкультурно-оздоровительной работе с детьми, что является одной из главных задач дошкольного образования.

Педагог должен содействовать своевременному и полноценному психическому развитию каждого ребенка, способствуя становлению деятельности путем поощрения двигательной активности ребенка и создания условий для ее развития через развитие основных движений (ходьба, бег, прыжки, равновесие, лазанье, метание) и физических качеств (быстрота, гибкость, ловкость, сила, выносливость), а также удовлетворения потребности ребенка в движении в течение дня.

Сферу физической культуры характеризуют разные виды деятельности: двигательная, соревновательная, культурно-спортивная, физкультурная и др. Центральным системообразующим фактором, объединяющим все компоненты физической культуры, выступает физкультурная деятельность. Она не ограничивается только развитием и формированием телесных характеристик человека, а находится в тесной взаимосвязи с его духовной деятельностью. Это и определяет специфику физкультурной деятельности, позволяет через нее решать общевоспитательные, общекультурные задачи. В процессе этой деятельности и формируется физическая культура личности каждого конкретного человека.

Движение, даже самое простое, дает пищу детской фантазии, развивает творчество, которое является высшим компонентом в структуре личности. Двигательная деятельность способствует формированию одной из важных потребностей человека — в здоровом образе жизни. Создание здорового образа жизни для ребенка в детском саду является первоосновой его полноценного воспитания и развития. Здоровый, нормально физически развивающийся ребенок бывает подвижным, жизнерадостным, любознательным. Он много играет, двигается, с удовольствием принимает участие во всех делах.

Систематическая работа по физическому воспитанию в ДОУ включает в себя ежедневную утреннюю гимнастику, тематические физкультурные занятия, занятия на свежем воздухе. Обучение детей на занятиях, построенных в игровой форме, с музыкальным сопровождением позволяет сделать их интересными, разнообразными, что способствует повышению детского интереса к физической культуре.

Комплексность нагрузки, единство оздоровительных, образовательных и воспитательных задач, получают качественно новое звучание в свете современных требований развивающего образования: детей необходимо активно приобщать к здоровому образу жизни, приучать осознанно манипулировать движениями — видоизменять, придумывать, передавать в движении эмоциональное состояние, входить в воображаемую ситуацию. Следует активно поддерживать в детях стремление к творчеству на физкультурных занятиях, утренних гимнастике, прогулках и в самостоятельной деятельности детей.

Понимание педагогом специфики различных физических задач, умелый подбор двигательного материала и дифференцированная методика руководства, забота о том, чтобы ребенок не просто освоил движение, но выполнял его с удовольствием, — условие и средство развития детского двигательного творчества.

Ребенок будет экспериментировать с движениями, видоизменять их в зависимости от ситуации и конкретных педагогических задач, особенно, если весь педагогический процесс имеет творческую направленность. В любой организационной форме и, прежде всего, на каждом физкультурном занятии есть место и время для творческих заданий, для самовыражения, для проявления инициативы, выдумки, импровизации.

Литература:

1. Журнал «Современное дошкольное образование. Теория и практика». 6 (38)/2013.
2. Научно-практические конференции ученых и студентов с дистанционным участием. Коллективные монографии. Веб-адрес: <http://sibac.info/>
3. Никитина, С. В. «О разумной организации жизни и деятельности детей в детском саду в свете современных требований». М., 2013. с. 45.
4. Сомкова, О.Н. «Инновационные подходы к планированию образовательного процесса в детском саду». М., 2013. С 67.
5. Трубайчук, Л. В. Интеграция как средство организации образовательного процесса. М., 2013. с. 21.
6. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт. Ссылка: <http://standart.edu.ru/>

Игровой метод как средство повышения интереса школьников к сдаче норм ГТО

Мотовилова Жанна Юрьевна, учитель физической культуры;
Андрейко Наталия Викторовна, учитель физической культуры
МБОУ Борисоглебского городского округа СОШ № 1, г. Борисоглебск

В настоящее время на состояние здоровья детей оказывают существенное влияние такие факторы, как неблагоприятные социальные и экологические условия. Основными задачами физической культуры в школе является укрепление здоровья, содействие правильному развитию, обучение обучающихся жизненно необходимым двигательным навыкам, воспитание физических, волевых и моральных качеств.

С введением нового образовательного стандарта и третьего урока физической культуры в учебный план образовательной деятельности школы рекомендуется внедрять подвижные игры для подготовки детей к сдаче норм почти по всем испытаниям комплекса ГТО.

Игра является не только средством физического воспитания, но и эффективным методом обучения и воспитания школьников. Игровой метод обладает широкой доступностью и занимает одно из ведущих мест в физическом воспитании детей школьного возраста.

Использование игровых методов для усвоения входящих в комплекс упражнений мотивирует детей к занятиям физической культурой, которые в большинстве случаев не отличаются разнообразием. Опора на игру позволяет эффективнее решать задачу обучения детей определенному набору упражнений и соответствует положениям психологии о потребностях детей, способствует формированию жизненно важных двигательных умений и навыков. Также подготовка к сдаче норм ГТО, сопровождающаяся позитивным эмоциональным настроем в ходе применения подвижных игр, стимулирует двигательную активность детей, меньше их утомляет и готовит организм к значительным функциональным нагрузкам во время спортивных соревнований. Важно, что игры, включаемые в занятия, часто выполняют роль модели формирования определенного психологического стереотипа, т. к. упражнения в них закрепляются в усло-

виях игровой соревновательной деятельности. Это важно для будущего участника соревнований по отдельным видам и многоборью ГТО [4].

Подвижные игры прежде всего служат задачам физического развития детей, совершенствованию элементов спортивной техники, воспитанию решительности, воли и других необходимых участнику соревнований качеств.

В подготовке к сдаче норм ГТО по бегу на короткие дистанции и кроссу можно использовать игры конкретных видов: перебежки и салки из школьной программы («Третий лишний», «День и ночь», «Пустое место» и др.), а также разнообразные эстафеты с бегом («Вызов номеров», «Переправа», круговая эстафета и др.). Игры с метаниями («Снайперы», «Перестрелка» и др.) полезно применять для овладения занимающихся навыками метания теннисного мяча на дальность. Игры с элементами силовой борьбы («Бой петухов», «Перетягивание через черту» и др.) полезно для обучающихся к выполнению силовых норм ГТО (лазание по канату, отжимание и подтягивание на перекладине) [5].

В процессе подбора игр для общей физической подготовки у педагога нет ограничений, но, когда речь идет о подготовительной работе к выполнению отдельных видов ГТО, игры отбираются по определенным критериям, согласно достаточно жестким требованиям. Входящие в игры упражнения должны быть сходны по структуре движений с элементами техники, характерными для видов спорта, входящих в комплекс ГТО.

Методические требования к организации игр с целью подготовки школьников к сдаче норм ГТО:

— игры с включением элементов техники применяются в том случае, если этим элементы предварительно разучены;

— расстояния в играх-эстафетах должны соответствовать нормам комплекса или немного превышать их;

— необходимо добиваться, чтобы элементы техники по возможности точно воспроизводились участниками в процессе игр-эстафет;

— при подведении итогов игр главным фактором следует считать приближенность к нормам ГТО;

Для решения задач спортивной подготовки во время занятий, запланированных по ГТО, важно ориентироваться не на отдельные игры, а на использование комплекса подвижных игр.

Литература:

1. Жуков, М. Н. Подвижные игры: Учеб. для студ. пед. вузов. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. — 160 с.
2. Калинина, Л. В. Основы теории и методики подвижных игр: Учебное пособие. — Волгоград: ВГАФК, 2001. — 120 с.
3. Киселев, П. А. Подвижные и спортивные игры в учебном процессе и во внеурочное время. Методическое пособие. — М.: Планета, 2015. — 272 с.
4. Пашенко, А. Ю. Педагогические условия организации учебной и внеучебной здоровьеразвивающей деятельности учащихся: Дис... канд. пед. наук. / Нижневартковский государственный гуманитарный университет. — М., 2006. — 194 с.
5. Поголяева, Л. В. Подвижные игры как средство физического воспитания // Сайт-портфолио учителя физической культуры Поголяевой Людмилы Викторовны. Электронный ресурс. — Режим доступа: <http://fizkultura.ucoz.es/index/0-19>.

Электронное портфолио учителей социально-гуманитарного цикла

Найденова Ирина Сергеевна, научный сотрудник центра педагогической компаративистики
Институт стратегии развития образования РАО, г. Москва

Портфолио учителя сегодня уже далеко не новое явление российского образования, а требование, которое предъявляет время к каждому педагогу, не только в нашей стране, но и за рубежом и становится все более популярным. Портфолио можно рассматривать как одно из форм и методов оценки профессиональной деятельности педагога социально-гуманитарного цикла оно является отражением развития его профессиональных компетенций. Требования, на которые опираются учителя социально-гуманитарного цикла, обозначены Федеральным государственным образовательным стандартом, где перед учителем стоит задача помимо освоения учеником предметных дисциплин, направлять работу на обеспечение формирования гражданской идентичности, овладение духовно-культурными ценностями, социализацию, созданию условий для развития и самореализации обучающихся и т. д. Часто низкий уровень развития социально-гуманитарной компетентности выпускника не позволяет ему в полной мере реализовать свой потенциал в дальнейшем саморазвитии, в трудовой деятельности и социальной жизни [1]. В связи с этим возникает необходимость оценки состояния социально-гуманитарного образования через оценку профессиональной деятельности педагога и одной из оценок может быть профессиональное портфолио. Навыки формирования портфолио должно формироваться еще в школьном возрасте, но для того, чтобы научить обучающегося, педагогу самому не-

обходимо научиться навыкам его формирования, понимать значение и его цель. Можно выделить несколько видов портфолио: методическое портфолио, которое содержит методические разработки учителя; тематическое портфолио, содержащее творческие достижения в деятельности педагога; портфолио достижений, где акцент делается на полученные документы, подтверждающие непрерывное повышение квалификации в процессе профессиональной деятельности; презентационное портфолио, помогающее, как правило, при трудоустройстве; портфолио развития, формирующееся на протяжении всей педагогической деятельности, в котором фиксируется опыт и прогресс в работе педагога; комплексное портфолио, объединяющее несколько видов портфолио.

Какой бы вид портфолио не был выбран педагогом, в любую разновидность в обязательном порядке должно быть включено документальное подтверждение его профессиональной деятельности. Формироваться портфолио может как на бумажном носителе, так и в электронной версии [2; 3]. Для формирования любого вида портфолио педагог проделывает большую работу по систематизации и обобщению своего наработанного материала. Таким образом, происходит преобразование педагога из практика в исследователя [4]. Однако, в век информационных технологий современной визитной карточкой педагога, может стать электронное портфолио, которое представляет весь спектр педагогической деятельности. Оно по-

могает представить целостную картину профессионального самоопределения педагога, его развития и роста. В электронном портфолио можно представить информацию шире и разнообразнее. Оно позволяет охватить разные аспекты педагогической деятельности преподавания в области социально-гуманитарных наук, представить свое резюме в текстовой более наглядной иллюстративной форме с включением социально-эмоциональных конструкторов. Надо отметить, что электронное портфолио — это не просто собранные документы и методические разработки на электронном устройстве (компьютере), как это могло пониматься еще недавно. Такой подход устаревает и имеет свои ограничения, например, результаты своей деятельности можно продемонстрировать ограниченному кругу людей (администрации, педагогическому коллективу конкретного образовательного учреждения, родителям). В настоящее время сложно представить свою жизнь без наличия интернета и это дает огромные возможности педагогам. Электронное портфолио современного учителя — это сайт-портфолио учителя, его может увидеть более широкая аудитория преподавателей социально-гуманитарного цикла, при необходимости воспользоваться идеями, оценить работу учителя, его прогресс, появляется возможность обсудить профессиональные вопросы и обменяться опытом. Электронное портфолио современного педагога должно включать: разработку контрольно-измерительных материалов, направленных на измерение социально-гуманитарное развитие учащегося и его динамику; применение современных теорий и практик в разработке и анализе тестов; освоение современных методов оценки открытых заданий; проведение

мониторинга социально-эмоционального развития учащихся; учет индивидуальных особенностей учащихся; отражение внеклассной работы; использование информационных технологий при создании анимационных обучающих программ; опыт он-лайн преподавания при индивидуальной работе с учащимися; владение психологическими, социально-нравственными технологиями развития учащихся; интеграцию знания из разных областей социально-гуманитарных наук и др.

Очевидно, что выбор учителя будет склоняться в пользу электронного портфолио и цифровые технологии, несомненно, будут оказывать влияние на индивидуальную образовательную траекторию и учителя и ученика, а накопленный профессиональный опыт и обмен этим опытом выходит за рамки конкретной школы, города и даже страны, приобретая наднациональные черты [5]. Создание профессионального электронного портфолио поможет учителю более эффективно проследить динамику своего профессионального роста, анализировать свою работу не только в рамках преподаваемого предмета, но и развития учащегося как личности, экономить время на систематизацию материалов и обмен опытом. Наличие современного профессионального портфолио у учителя социально-гуманитарного цикла может говорить о том, что учитель не просто выполняет свою работу механически, а заинтересован в своем профессиональном развитии, становится проводником и партнером для ученика, раскрывая и развивая его способности и возможности не только в области изучения предмета, но формируя социально-эмоциональные компетенции, помогая ученику стать полноценным членом общества.

Литература:

1. Константиновский, Д. Л., Вознесенская Е. Д., Дымарская О. Я., Чередниченко Г. А. Социально-гуманитарное образование: ориентации, практики, ресурсы совершенствования. — М.: ЦСП, 2006. — 264 с.
2. Копылова, С. А. Портфолио как средство мониторинга профессионального развития педагога // Практика административной работы. — 2006. — № 8. — с. 31–33.
3. Hannelore, B., Rodriguez-Farrar. The Teaching Portfolio: A Handbook for Faculty, Teaching Assistants and Teaching Fellows. The Harriet W. Sheridan Center for Teaching and Learning Brown University, 2006.
4. Paul, S. George. What Is Portfolio Assessment Really and How Can I Use It in My Classroom, 1995.
5. Найденова, И. С., Найденова Н. Н. Структура измерения качества образования наднациональным инструментарием // Инновации образования. — 2010. — № 12. — с. 96–109.
6. Копылова, С. А. Портфолио как средство мониторинга профессионального развития педагога // Практика административной работы. — 2006. — № 8. — с. 31–33.
7. Тагунова, И. А, Сухин И. Г., Селиванова Н. Л., Дудко С. А., Курдюмова И. М. Теоретико-методологические подходы, обеспечивающие усиление научности современных западных теорий обучения: Монография. — М.: Издательский дом «New Times», ООО «Новое время», 2015.

Патриотическое воспитание — актуальная проблема педагогического образования третьего тысячелетия

Носова Тамара Михайловна, доктор педагогических наук, профессор
Шведов Валерий Геннадьевич, кандидат педагогических наук, доцент, директор Зоологического музея
Самарский государственный социально-педагогический университет

Колыванова Лариса Александровна, кандидат педагогических наук, преподаватель
Кинель-Черкасский филиал Тольяттинского медицинского колледжа

Новые социально-экономические условия страны вызвали необходимость изменений в системе российского образования, основные положения которой заложены в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», расширяющем возможности всех участников образовательного процесса. Сегодня одним из важных моментов устойчивого развития общества признан приоритет патриотического воспитания всех слоев населения, и, в первую очередь — детей и молодежи, которые определяют будущее нашей страны, готовность к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины.

Новый подход к патриотическому воспитанию подрастающего поколения требует развития патриотического мышления, сознания в сложных условиях экономического и геополитического соперничества, воспитания новой личности с гражданско-правовым мировоззрением и культурой. Поэтому не случайно, что в 2015 г. Постановлением Правительства РФ была утверждена Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2016–2020 годы», основная цель которой заключается в создании условий для повышения уровня консолидации общества для решения задач обеспечения национальной безопасности и устойчивого развития страны, укрепления чувства сопричастности граждан к великой истории и культуре России [6].

В России система патриотического воспитания населения определена Указом Президента РФ В.В. Путина «О стратегии государственной национальной политики РФ на период до 2025 года» (№ 1666 от 19.12.2012 г.) и закреплена Национальной стратегией действий в интересах детей (№ 761 от 01.06.2012 г.), Постановлением Правительства РФ № 194 «Вопросы межведомственной комиссии по подготовке граждан РФ к военной службе и военно-патриотическому воспитанию» от 30.03.2010 г., а также иных документах, создавших правовые основы для построения системы патриотического образования в стране.

Так, в «Стратегии государственной национальной политики РФ на период до 2025 года» указывается: «Приоритетными направлениями государственной национальной политики страны являются: укрепление единства и духовной общности многонационального народа страны (российской нации); сохранение и развитие этнокультурного многообразия народов России; создание условий

для обеспечения прав народов России в социально-культурной сфере и развитие системы образования, гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения» [13].

Патриотическое воспитание, просвещение и образование осуществляется органами государственной власти РФ, органами государственной власти субъектов РФ, органами местного самоуправления, общественными объединениями, средствами массовой информации, а также образовательными учреждениями, учреждениями культуры, музеями, библиотеками, спортивными организациями и юридическими лицами.

Для Самарской области реализация этих законов и постановлений чрезвычайно актуальна. В 2007 году в губернии была принята «Концепция патриотического воспитания граждан в Самарской области» (№ 201 от 26.09.2007 г.). В этом же году был создан реестр детских и молодежных общественных объединений патриотической направленности, общее число которых составляет более шестисот организаций. Кроме этого, в 37 муниципальных образованиях региона действуют координационные советы по патриотическому воспитанию, созданы целевые программы, планы мероприятий по патриотическому воспитанию граждан, что позволило им разработать областную целевую программу «Патриотическое воспитание граждан в Самарской области на 2014–2017 годы».

На заседании «Круглого стола», организованном общественным молодежным парламентом при Самарской Губернской Думе на тему: «Роль общественных организаций в патриотическом воспитании и формировании позитивного отношения к воинской службе у молодежи», директор ГБУ «Агентство по реализации молодежной политики» А.И. Орлов отметил, что патриотическое воспитание молодежи является одним из ключевых направлений реализации молодежной политики в регионе [8].

Дефиниция понятия «патриотическое воспитание» сложна, многогранна и раскрывает его как систематическую и целенаправленную деятельность органов государственной власти, социальных институтов, общественных объединений по формированию у граждан чувства любви к Отечеству, причастности к его судьбе, ответственности за его состояние и развитие. Исходя из дефиниции понятия «патриотическое воспитание», базисным составляющим его является определение «воспитания», которое дано в Большом Энциклопедическом словаре как

«целенаправленное развитие человека, включающее освоение культуры, ценностей и норм общества, осуществляющееся через образование и организацию жизнедеятельности определенных общностей» [2]. Патриотическое воспитание включает в себя направления гражданского, духовно-нравственного и историко-краеведческого воспитания [7]. Существенную роль в патриотическом воспитании подрастающего поколения и молодежи занимают музеи, основная цель работы которых заключается в развитии сознания человека, его культуры.

Среда, образуемая на территории музея, представляет собой нечто переходное между классической образовательной средой обучения и пространством досуга. Определяя сущностные свойства музея, А.М. Разгон охарактеризовал его как научно-исследовательское и научно-просветительское учреждение, удовлетворяющее общественные потребности в сохранении и использовании предметов реального мира как элементов исторической памяти, документальных средств социальной информации, гражданско-патриотических ценностей; как информационное и коммуникационное учреждение, своеобразную семиотическую систему [9, с. 39].

Сегодня идет процесс переосмысления роли и значения музейного представления исторической реальности, музейных предметов, культуры их построения и самого музея в контексте модернизации образования, ведущих философско-культурных и художественных парадигм. Основная миссия музея сегодня это — развитие личности человека, осуществляемой музейными средствами, где музей, выполняя функции образовательно-воспитательного центра, обновляет содержание образования, в частности патриотического, в условиях его модернизации. Особую роль в этом процессе приобретает краеведческий материал экспозиций, где знание региональных особенностей — фундамент развития патриотической культуры молодежи.

Важную роль в развитии патриотической культуры населения Поволжья занимает музейно-выставочный центр «Самара Космическая», официальное открытие которого состоялось 12.04.2007 года, в год 45-летия Самарского космического машиностроения. Комплекс монумента включает в себя единственный в Европе подлинный ракетоноситель «Союз» и музейное здание (высота — 60 м, масса — 20 т) [10].

«Самара Космическая» — не просто музей космонавтики, его подлинные экспонаты отражают вклад нашего города в освоении космоса (ракетный двигатель РД-108, доставивший Ю.А. Гагарина на орбиту; спускаемые капсулы, побывавшие в околоземном пространстве; двигатель НК-33 для лунной ракеты сверхтяжелого класса Н-1, разработанный Куйбышевским конструктором Н.Д. Кузнецовым). В апреле 2016 г. вся общественность и жители Самарской губернии вместе со всей страной отметили 55-летний юбилей полета человека в космос. Самара — это космическая столица России. 12 апреля 1961 г. останется в памяти людей как одно из важнейших событий XX в., так как с помощью ракеты-носителя «Восток» в космос

был запущен космический корабль с первым человеком на борту. Космонавтика знаменует собой цивилизационный рубеж, сравнимый на Земле с выходом живых существ из воды на сушу, — отмечает академик Б.Е. Черток. «Забвение или искажение истории космонавтики чревато провалами в культуре человечества и, возможно, выбором неоптимального пути развития цивилизации» [5].

Для исследования влияния космических факторов на живые организмы и выработки способов защиты от губительных воздействий на них были разработаны специальные программы медико-биологических исследований непосредственно в условиях орбитального полета. «Для этих целей, — указывает академик А.Н. Кирилин, разработаны, изготовлены и выведены на орбиту 11 спутников серии «Бион» с различными биообъектами от простейших до высокоорганизованных животных — обезьян. Благодаря результатам исследований, полученным на космических аппаратах типа «Бион», разработаны методы и средства для обеспечения длительных полетов экипажей на пилотируемых станциях. Он отмечает, что 70% всех фундаментальных исследований в области космической медицины и биологии проведены на спутниках серии «Бион» и только 30% — на всех пилотируемых кораблях России и США» [43].

В ходе различных пилотируемых экспедиций на беспилотных биоспутниках в космосе побывали морские свинки, крысы, мыши, перепела, тритоны, лягушки, улитки и некоторые виды рыб. Известны также попытки запуска кошек, черепах, хомяков и обезьян. Однако, дорогу в космос человеку проложили собаки. Серия биологических экспериментов с собаками включала проведение исследований по возможности полётов живых существ на геофизических и космических ракетах, наблюдение за поведением высокоорганизованных животных в условиях таких полётов, а также изучение сложных явлений в околоземном пространстве.

Учёными Самарского медицинского университета были проведены исследования воздействий на животных большинства факторов физического и космического характера: изменённой силы тяжести, вибрации и перегрузок, звуковых и шумовых раздражителей различной интенсивности, воздействия космического излучения, гипокинезии и гиподинамии. При проведении таких экспериментов в СССР дополнительно проводились испытания систем аварийного спасения головных частей ракет с пассажирами. Подавляющее большинство исследований с собаками было проведено в СССР в 50-х и 60-х гг. XX в.

Первый этап исследований полётов осуществлялся с помощью геофизических ракет Р-1Б, Р-1В на высоту до 100 км. Во время полёта ракеты разгонялись до 4212 км/ч за короткий промежуток времени, перегрузки достигали 5,5 единиц. Собаки располагались в герметичной кабине на специальных лотках, привязанных ремнями. Поднявшись на необходимую высоту, ракета падала обратно, а головная часть с собаками спускалась на парашюте, который раскрывался на высоте 5–7 км [11].

Второй этап научных исследований проводился в 1954–1957 гг., при этом 9 раз совершались полеты собак в космос, в результате которых 12 собак летали, 5 из которых — погибли.

Третий этап научных исследований (1957–1960 гг.) включал в себя полёты собак на геофизических ракетах Р-2А и Р-5А на высоту от 212 до 450 км. В этих полётах собаки не катапультировались, а спасались вместе с головной частью ракеты. В некоторых экспериментах собак отправляли в полёт под наркозом для выяснения механизмов изменений физиологических функций.

Первыми живыми существами, впервые в истории осуществившими полет на баллистической ракете в верхние слои атмосферы до условной границы с космосом, стали Дезик и Цыган. Старт ракеты Р-1В с собаками на борту состоялся 22.07.1951 года на полигоне Капустин Яр в 4:00 утра. Приземление было осуществлено в 20 км от места старта, при этом физиологических изменений у животных не было обнаружено.

3 ноября 1957 г. была выведена на орбиту собака Лайка, но космический аппарат не имел ещё системы посадки, поэтому Лайка навсегда осталась в космическом пространстве. Память о Лайке осталась в почтовых марках, выпущенных в разных странах. В память о животных, отдавших жизнь во имя науки, в 1958 г. перед Парижским обществом защиты собак была воздвигнута гранитная колонна. Её вершину венчает устремлённый ввысь спутник, из которого выглядывает симпатичная каменная мордочка Лайки — первой космической путешественницы.

28 июля 1960 г. в 12:31 ДМВ была предпринята попытка запуска экспериментального космического корабля-спутника 1К № 1, который был оснащен системой посадки и покрыт теплозащитой. В катапультируемом контейнере, расположенном вместо кресла космонавта, размещались собаки «Лисичка» и «Чайка». Из-за взрыва камеры сгорания двигателя блока, указывается в работе «Мировая пилотируемая космонавтика. История. Техника.

Люди» (2005), на 38 секунде полета аппарат «развалился» и упал. Собаки «Лисичка» и «Чайка» погибли. Однако, 19 августа 1960 г. в 11:44 был успешно запущен второй космический корабль-спутник. Корабль массой 4600 кг вышел на орбиту с параметрами: высота 306×339 км, период обращения — 90,7 минут, наклонение 64° 57'. На его борту в катапультирующей установке в специальном контейнере находились собаки «Белка» и «Стрелка».

Позже, в Самаре на «РКЦ «Прогресс» были разработаны автоматические космические аппараты научного и прикладного назначения, в частности космический аппарат «Бион-М», разработанный с целью изучения зависимости функциональных изменений в организме от длительности пребывания в невесомости, выработки профилактических средств обеспечения здоровья экипажей, определения биологических и физиологических эффектов лунной и марсианской гравитации.

Запуск космического аппарата «Бион-М-1» состоялся 19 апреля 2013 г. Спутник провел в космосе 30 дней. «Бион-М-1» — последняя разработка из серии «Бионов», созданных ранее Самарским предприятием «РКЦ «Прогресс». Он является единственным в мире космическим комплексом медико-биологического назначения, на котором возможны исследования на различных биообъектах. Многие виды животных участвовали в исследованиях в области космической биологии и физиологии, которые помогли решить проблемы, связанные с длительными космическими полетами человека и экстремальными условиями жизнедеятельности.

«Пусть начало третьего тысячелетия ознаменуется новыми достижениями в области авиации и космонавтики, а наша страна, запустившая первый искусственный спутник Земли и открывшая человечеству дорогу в космос, найдет в себе силы, возможности в XXI веке остаться одной из ведущих космических держав мира, — указывает И. И. Клебанов, — и в этом процессе как никогда важна роль учителя, осуществляющего патриотическое воспитание, создающего будущее страны».

Литература:

1. Андреева, Н. Д., Малиновская Н. В. Проблема практического применения знаний о природе в методике обучения биологии // Биологическое и экологическое образование студентов и школьников: актуальные проблемы и пути их решения. Материалы Международной конференции. — Самара: СГСПУ, 2016. — с. 53.
2. Большой Энциклопедический словарь (БЭС) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://slovari.299.ru/word.php> (дата обращения: 01.03.2016).
3. Жуков, С. А. Воспитание патриотизма и национальная безопасность: исторический аспект (на опыте Советско-финляндской войны 1939–1940 гг.) // Педагогика высшей школы. — 2015. — № 3.1 (03.1). — с. 81–84.
4. Кузнецов, А. Н. Российская космонавтика на рубеже веков. — М.: НПП «ОнВ-Луч», 2002. — 208 с.
5. Мировая пилотируемая космонавтика. История. Техника. Люди / под ред. Ю. М. Батурина. — М.: Изд-во «РТ-Софт», 2005. — 752 с.
6. О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://government.ru/media/files> (дата обращения: 04.03.2016).
7. О Концепции патриотического воспитания граждан в Самарской области (с изменениями на 24 августа 2012 года) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/> (дата обращения: 04.03.2016).

8. О патриотическом воспитании молодежи [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://samara-news.net> (дата обращения: 06.03.2016).
9. Разгон, А. М. Некоторые направления научных исследований деятельности школьных музеев // Коммунистическое воспитание учащихся музейными средствами. Труды НИИ культуры. — Вып. 122. — М., 1983. — с. 39.
10. Самара Космическая — музейно-выставочный комплекс [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://samaracosmos.ru/> (дата обращения: 01.03.2016).
11. Собаки в космосе [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://kik-sssr.ru> (дата обращения: 07.03.2016).
12. Современные образовательные технологии / под ред. Н. В. Бордовской. — М.: КноРус, 2010. — 431 с.
13. Стратегия государственной национальной политики российской федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://oovkk.ru/> (дата обращения: 07.03.2016).
14. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратуры) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi> (дата обращения: 09.03.2016).

Социально-коммуникативное развитие детей среднего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры с применением конструктора LEGO

Петрова Яна Валерьевна, воспитатель;
Горобец Татьяна Николаевна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 1» г. о. Самара

Обновление научной, методологической и материальной базы обучения и воспитания происходит в связи с социальными изменениями и, как следствие, иными требованиями к качеству и содержанию дошкольного образования. Меняются взгляды на цель и задачи развития ребенка, используются новые технологии, традиционные формы и методы теряют привлекательность для современных дошкольников. Перспективным направлением является использование LEGO-технологий [2].

Н. Н. Подьяков считает конструкторскую деятельность принципиальной для умственного и психофизического развития ребенка, для формирования коммуникативных качеств, умения сотрудничать с партнером в совместной деятельности. Созидание своими руками из LEGO-конструктора помогает воплощению представлений ребенка об окружающем мире в моделях объектов [1]. Ситуации общения в процессе создания построек и их обыгрывание помогают социально-коммуникативному развитию дошкольников: они обсуждают, сравнивают, договариваются, учитывают мнение партнера, совершенствуют модели для последующей игры.

LEGO-конструктор дает возможность организованные на его основе и с его помощью сюжетно-ролевые игры включить в непосредственную образовательную деятельность (далее — НОД) педагога и создать ситуацию «проживания» детьми социальных ситуаций, тем самым обогатить свой опыт, воспринимать предметный и социальный мир целостно. Исследователи указывают (и практика детского сада убедительно доказывает) психотерапевтический эффект игры с конструктором LEGO. Ребенок накопившиеся негативные эмоции, напряжение «выпле-

скивает» в процессе строительства, созидания новых моделей и игры с моделями.

Л. А. Парамонова предлагает отказаться от термина «строительная игра» в пользу сюжетно-ролевой игры, в которую включаются элементы конструирования. Они «способствуют развитию игрового сюжета, либо с полноценным конструированием как деятельностью, в которой используются игрушки, элементы игры, положительно влияющие на процесс самого конструирования» [3]. При организации деятельности детей среднего дошкольного возраста за основу берется сюжетно-ролевая игра, сюжетная линия которой развивается с помощью конструктора LEGO.

Следует отметить, что сюжетно-ролевая игра не терпит авторитарности. Педагог, исходя из календарно-тематического планирования, предлагает детям тему для игры. В ее ходе дети самостоятельно продумывают сюжет, создают атрибуты из конструктора. Педагог может «войти» в воображаемый мир игры и ненавязчиво вмешаться в нее, внести дополнительные атрибуты из конструктора, заготовленные им заранее, для того чтобы избежать «затухания игры», внести новые повороты в развитие сюжета. Это заметно труднее организации обучающего занятия. Научить игре можно в процессе игры. Взрослый дает ребенку конструктор для создания игрушек-заменителей, развивая его воображение, помогает увидеть один и тот же предмет с разных точек зрения. В конце игры педагог совместно с детьми обсуждает, что необходимо усовершенствовать, преобразовать, доработать для дальнейшей игры, предлагает подумать над новыми видами постройки для обогащения и развития игры.

Развивать сюжет игры с помощью конструктора LEGO очень интересно, так как яркий и разнообразный кон-

структор не оставит равнодушным ни одного ребенка. Дети — неутомимые конструкторы. LEGO-конструирование помогает ребенку воплощать в жизнь свои идеи, строить и фантазировать по заданному педагогом сюжету. Ребенок увлеченно работает и видит конечный результат. Успех побуждает желание учиться [4]. В работе с детьми педагоги, анализируя проблемы, с которыми сталкиваются современные дошкольники, ищут пути выхода из них. Подбирают наиболее понятные и интересные формы взаимодействия [6].

Дети остаются детьми в любых социальных условиях, при любых изменениях в мире, в обществе и в семье —

они всегда играют. Для дошкольников игра — ведущий вид деятельности. Игра дает возможность переживать не только положительные эмоции, но и горечь неудачи, поражения, неудовлетворенность достигнутыми результатами, обиду и т. д., но при этом остается любимым занятием, приносит ребенку удовольствие, радость и наслаждение [5].

Таким образом, сюжетно-ролевые игры с применением конструктора LEGO являются эффективным средством социально-коммуникативного развития детей среднего дошкольного возраста. Конструктор можно активно рекомендовать к использованию в НОД, внося свои изменения, предлагая новые идеи.

Литература:

1. Венгер, Л. А. Воспитание и обучение (дошкольный возраст): учеб. пособие. — М.: Академия, 2009. — 230 с.
2. Куцакова, Л. В. Занятия по конструированию из строительного материала в средней группе детского сада. — М.: Феникс, 2009. — 79 с.
3. Пармонова, Л. А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду. — М.: Академия, 2009. — 97 с.
4. Петрова, И. О. ЛЕГО-конструирование: развитие интеллектуальных и креативных способностей детей 3–7 лет // Дошкольное воспитание. — 2007. — № 10. — с. 112–115.
5. Фешина, Е. В. Лего конструирование в детском саду: Пособие для педагогов. — М.: Сфера, 2011. — 243 с.
6. Эльконин, Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах. — М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. — 416 с.

Метод проектов в нравственно-патриотическом воспитании детей старшего дошкольного возраста

Петрова Антонида Михайловна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 3» г. о. Самара

Согласно положениям Закона «Об образовании в РФ», ФГОС, принципами государственной политики в области образования провозглашены «гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности; воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье»¹. Таким образом, на первый план выдвинуты ценности свободного развития личности в противовес прежней установке воспитания на подчинение личных интересов общественным. Однако формирование социально зрелой, духовно развитой личности не происходит автоматически. Эта задача может быть решена только при участии всех сторон и индивидуальных ресурсов общества, а именно государственных структур, педагогов образовательных учреждений, роди-

телей, воспитанников и т. д. Объединенные усилия направляются как на создание материальных возможностей, объективных социальных условий, так и на реализацию новых возможностей для духовно-нравственного совершенствования человека на каждом историческом этапе. В связи с этим в научный обиход последних лет вошел термин «социальное воспитание», осуществляемое в связи с потребностью общества. Социальное воспитание — одна из важнейших сторон многогранного процесса становления личности, освоение индивидом моральных ценностей, выработка им нравственных качеств, способности ориентироваться на идеал, жить согласно принципам, нормам и правилам социума, когда убеждения и представления о должном воплощаются в поступках и поведении.

Патриотическое воспитание подрастающего поколения является одной из самых актуальных задач нашего

¹ Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 26 июня 2012 г. № 504 «Об утверждении Типового положения об образовательном учреждении дополнительного образования детей» (<http://civrb.ru/norm>).

времени. Патриотизм — сложное человеческое чувство. Это любовь к родным и близким людям, к детскому саду, к родному селу и к родной стране. Важно еще до школы сформировать у детей первоначальные достоверные представления об истории Родины, интерес к ее изучению в будущем. Проектная деятельность является одним из наиболее эффективных методов патриотического воспитания.

Ежегодно 9 мая наша страна отмечает великий праздник — День Победы в Великой Отечественной войне. Цель проектной деятельности, посвященной празднику: создать условия для ознакомления детей с событиями Великой Отечественной войны через различные виды деятельности и тем самым способствовать формированию патриотических чувств, уважения и гордости за подвиг российского народа.

Задачи проектной деятельности: 1) познакомить дошкольников с историческими фактами военных лет, доступными детям и вызывающих у них эмоциональные переживания; 2) познакомить с произведениями художественной литературы и с песнями военных лет; 3) воспитывать нравственно-патриотические чувства у дошкольников через совместные мероприятия с участием детей, родителей и педагогов, социальных партнеров.

Структура патриотического воспитания детей предполагает патриотическое убеждение (знание), сознание (отношение), деятельность (готовность к действию) с участием трех сфер: эмоционально-волевой (гражданские качества: честность, скромность, богатство эмоциональной жизни, ответственность); познавательной (знание нравственных норм, ценностей) и мотивационной (отношение к обществу, людям, государству) [3, с. 282]. Проводя параллель с современностью, стоит вспомнить, что любовь к родному краю, родной культуре, речи начинается с малого — с любви к своей семье, к своему жилищу, к детскому саду. Постепенно расширяясь, эта любовь переходит в любовь к родной стране, к ее истории, прошлому и настоящему, ко всему человечеству.

Для осуществления воспитательной работы с детьми старшего дошкольного возраста педагог должен правильно использовать педагогический опыт прошлого. Пути и средства патриотического воспитания включают: понятие о патриотизме, героизме и их проявлениях; взгляды на патриотизм в летописях; русские народные былинны, как средство воспитания патриотизма (любовь к Родине, ненависть к врагам, готовность встать на защиту родной земли); роль русских сказок в процессе формирования любви к Родине, к своему народу, к природе родного края; сказки о солдатской дружбе и прочее; героические и патриотические песни русского народа и их воспитывающая роль; русские пословицы и поговорки о патриотизме, героизме, смелости, трусости, предательстве.

Патриотические чувства не возникают сами по себе. Это результат длительного, целенаправленного воспитательного воздействия на человека, начиная с самого детства. В связи с этим проблема нравственно-патриотического воспитания детей дошкольного возраста становится

одной из актуальных задач. В результате систематической целенаправленной воспитательной работы у детей формируются элементы гражданственности и патриотизма.

Нельзя быть патриотом, не чувствуя личной связи с Родиной, не зная, как любили, берегли и защищали ее наши прадеды, отцы и деды.

Понимание Родины у дошкольников связано с конкретными представлениями о том, что близко и дорого. Оно начинается у ребенка с отношения к семье, к самым близким людям — родителям, бабушкам, дедушкам, сестрам, братьям.

Для формирования чувства патриотизма важно не забывать, что знания являются пищей ума, а патриотизм от «ума» не бывает, он бывает только от «сердца». Ум «запускает» духовно-нравственную работу души, а любящее сердце, в свою очередь, создает патриотическое мировоззрение. В современном мировосприятии появились новые понятия — *терроризм, толерантность, культура мира*, иным смыслом наполнились слова *демократия, гражданственность, патриотизм*. Слышат такие слова и дети, пытаются разобраться в этих понятиях с помощью взрослых и самостоятельно, черпая информацию из телевизионных передач, журналов, фильмов. Меняются времена, эпохи, люди. Но вечным остается стремление человека к добру, любви, свету, красоте, истине.

Не стоит забывать, что война является одним из ключевых символов мужественности.

Именно поэтому мы сочли необходимым раскрыть подвиг народа в годы Великой Отечественной войны. Предполагаемый результат проектной деятельности на уровне ребенка: осознанное проявление уважения к заслугам и подвигам воинов Великой Отечественной войны; формирование гражданской позиции, чувства любви к Родине; развитие интереса у детей к истории своей страны; осознание родителями важности патриотического воспитания детей.

Реализация проекта по нравственно-патриотическому воспитанию возможна при активном взаимодействии всех участников проекта: дети, воспитатели, родители (законные представители), музыкальный руководитель, физкультурный работник, социальные партнеры (ветераны Великой Отечественной войны).

Ветераны с большой радостью принимают участие в наших мероприятиях, рассказывают о военных событиях с волнением и слезами на глазах, принимают благодарность за Победу сразу от нескольких поколений. Присутствие солдат Российской Армии — свидетельство важности, заложенного ветеранами дела защиты Отечества и залог его продолжения. Ребята с восхищением, с блеском в глазах слушают рассказы солдат Российской Армии об армейских буднях и праздниках. Такие встречи вызывают желание у детей быть похожими на сильных российских воинов.

При реализации проектной деятельности особая роль отводится родителям: их задача воспитывать уважение к историческому прошлому города, к его горожанам, историческим памятникам.

В процессе реализации проекта у детей меняется отношение к близким, наблюдается проявление чувства любви и привязанности к своей семье, дому, детскому саду, улице, городу через все виды детской деятельности.

Расширяются представления о городах России, о родном городе Самара, обогащаются знания о символике. Проявляется интерес к русским традициям, обычаям, промыслам, что влечет за собой развитие чувства ответственности и гордости за достижения своей страны.

Разнообразная детская деятельность, взаимодействие взрослых, социальных партнеров при реализации проектной деятельности по нравственно-патриотическому воспитанию дадут результаты: выставка художественной литературы по теме в Группе; рисунки на темы: «Салют Победы», «Цветы воину победителю»; выпуск фотогазеты в родительском уголке «Этот день Победы...».

Образовательные области включают содержание работы:

Познавательное развитие:

— просмотр и обсуждение презентаций на темы: «Они сражались за Родину»; «Память»; «День Победы»;

— беседы с детьми на темы: «Что такое героизм?»; «Герои Великой Отечественной войны»; «Герои, которые ковали победу в тылу».

Дети 4–7 лет. Художественно-эстетическое развитие: рисование на тему: «Салют победы», «Цветы воину победителю»; изготовление праздничных открыток;

лепка «Военная техника»; пластилинография «Знамя победы»; рассматривание и обсуждение репродукций: Ю.М. Непринцев «Отдых после боя»; Е.В. Вучевич «Воин освободитель»; А.А. Дейнека «Оборона Севастополя».

Дети 4–7 лет. Речевое развитие: чтение художественной литературы: Ч.С. Баруздина «Страна, где мы живем», Л. Кассиль «Твои защитники», А. Суркова «Утро Победы», А. Исаева «Нет солдат неизвестных...»; разучивание стихотворения «Нет войне» О. Воробьева.

Дети 4–7 лет: праздничный концерт «И помнит мир спасенный» (Приглашение ветерана Великой Отечественной Войны Юрьвой Евдокии Васильевны).

Дети 5–7 лет: оформление родительских уголков; консультации для родителей «Познакомьте детей с героическим прошлым России»; рекомендации родителям по домашнему чтению: А. Барто «На заставе», С. Я. Маршак «Пограничники».

Патриотическое воспитание детей в нашем учреждении стало приоритетным. Работая в этом направлении уже несколько лет, круг общения со старшим поколением расширился. Мы стали приглашать на наши мероприятия, непосредственно образовательную деятельность, досуги не только ветеранов Великой Отечественной войны, но и тружеников тыла, детей фронта, детей блокадного Ленинграда.

Основа патриотизма закладывается в дошкольном возрасте, поэтому так велика ответственность воспитателя.

Литература:

1. Александрова, Е.Ю. Система патриотического воспитания в ДОУ: Планирование, педагогические проекты, разработки тематических занятий и сценарий мероприятий / Е.Ю. Александрова, Е. П. Гордеева, М. П. Постникова. — Волгоград: Учитель, 2007. — 208 с.
2. Парваткина, Ю.Г. Педагогический проект к 70-летию Победы // Социальная сеть работников образования nsportal. ru. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://nsportal.ru/detskii-sad/vospitatelnaya-rabota/2015/03/03/pedagogicheskiy-proekt-k-70-letiyu-pobedy>.
3. Рассохина, О.В. Патриотическое воспитание младших школьников музейными средствами [Текст] / О.В. Рассохина, Г.Ю. Бурдина // Новое слово в науке: перспективы развития: материалы VII Междунар. науч. — практ. конф. (Чебоксары, 15 янв. 2016 г.). В 2 т. Т. 1 / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. — № 1 (7). — с. 281–283.

Готовность учителей к реализации ФГОС среднего общего образования

Петунин Олег Викторович, доктор педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой естественно-научных и математических дисциплин
Кузбасский региональный институт повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Кемерово

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (далее — ФГОС СОО) утвержден приказом Министерства образования и науки Российской № 413 от 17 мая 2012 г. Данный стандарт согласно постановлению правительства РФ должен быть введен в действие в 2020 г.

Для обеспечения перехода системы образования Кемеровской области на ФГОС среднего общего образования, в Кузбасском региональном институте повышения квалификации и переподготовки работников образования (КРИПКИПРО) в 2013 г. был разработан и согласован с департаментом образования и науки проект «Переход об-

разовательных организаций на ФГОС СОО (2013–2019 гг.)».

Приказом департамента образования и науки Кемеровской области (№ 752 от 22 апреля 2014 г.) 40 образовательных организаций были определены в качестве базовых КРИПКиПРО по отработке введения ФГОС старшей школы на территории региона. Из них:

— по направлению «Нормативное правовое сопровождение введения ФГОС СОО» — 12 образовательных организаций;

— по направлению «Организация внеурочной деятельности учащихся в условиях введения ФГОС СОО» — 10 образовательных организаций.

— по направлению «Методическое сопровождение перехода общеобразовательных организаций на ФГОС СОО по предметным областям» — 9 образовательных организаций;

— по направлению «Реализация индивидуального образовательного маршрута учащихся при переходе на ФГОС СОО» — 9 образовательных организаций.

Среди 40 базовых школ — площадок насчитывается: гимназий и лицеев — 15; общеобразовательных школ — 25; городских школ — 33; сельских школ — 7.

Под готовностью педагогов к введению ФГОС СОО мы понимаем предрасположенность учителя к данной деятельности, обеспеченная соответствующей научно-методической подготовкой [1].

Готовность педагогов к введению ФГОС СОО, исходя из содержания стандарта, нами изучалась по ряду направлений:

1) формально-теоретическая готовность (обучение педагога на курсах ПК; знакомство педагога с положениями ФГОС СОО; наличие представлений о теоретической сути системно-деятельностного подхода);

2) содержательная готовность (владение материалом преподаваемого предмета выше базового уровня; умение отбирать учебный материал с точки зрения наличия в нем ценностного смысла; умение отбирать материал с точки зрения наличия в нем проблемы; умение отбирать материал с точки зрения наличия в нем элементов развивающего характера);

3) процессуальная готовность (владение педагогом технологиями и методами деятельностного обучения; умения по организации учебного исследования; умения по организации проектной деятельности; умения по использованию различных организационных форм обучения);

4) готовность к осуществлению контрольно-оценочной деятельности (умения по разработке разноуровневых заданий для школьников; владение методами оценивания личностных результатов обучения; владение методами оценивания метапредметных результатов обучения; владение методами оценивания предметных результатов обучения; умения по организации рефлексивной деятельности школьников).

В исследовании готовности педагогов к введению ФГОС СОО участвовало 460 учителей-предметников,

работающих в 40 базовых по введению стандарта образовательных организациях Кемеровской области. Метод исследования — анкетирование учителей-предметников, то есть осуществлялось самооценивание педагогами своей готовности к введению ФГОС СОО. Для работы использовалась диагностическая карта готовности педагога к введению ФГОС СОО. Результаты исследования приведены в таблице 1.

Из данных таблицы следует, что приближенной к 100% является готовность по формально-теоретическому критерию (курсы ПК пройдены, с положениями стандарта учителя знакомы). Несколько хуже дело обстоит с показателем «Знание теории системно-деятельностного подхода» (85,7%).

Неплохо, по мнению учителей, у них сформирована предметно-содержательная готовность. Лишь около 20% педагогов-предметников испытывают трудности с владением материалом выше базового уровня (79,4%) и умением отбирать материал с точки зрения наличия в нем проблемы (81,2%). По остальным показателям данные близки к 100%.

Несколько хуже выглядит картина с процессуальной готовностью педагогов. Особую трудность у педагогов вызывает организация учебного исследования (25%). В частности, учителя затрудняются в выборе темы исследовательской работы для учащихся.

По последнему критерию (контрольно-оценочному) наибольшие трудности связаны с методами оценивания личностных результатов обучения (57,5%). Практически не испытывают трудностей учителя в работе по оцениванию предметных результатов (98,2%).

На вопросы анкеты, требующие свободного ответа, были получены следующие варианты ответов:

— «Какие педагогические затруднения, связанные с введением ФГОС СОО, вы испытываете?» (недостаток дидактического материала развивающего характера; в подборе темы исследовательской работы школьников; овладение терминологией ФГОС; недостаток электронных образовательных ресурсов для старшей школы; незнание критериев оценивания проектной деятельности и др.);

— «Какую помощь по преодолению педагогических затруднений Вы хотели бы получить?» (материалы инструментального характера по оцениванию личностных и метапредметных результатов образования; методические рекомендации по организации проектной деятельности старшеклассников; семинары-практикумы по реализации практической составляющей школьных курсов и др.).

Работа по формированию готовности педагогов Кемеровской области к введению ФГОС СОО будет продолжена. По результатам нашего исследования можно сделать следующие выводы:

— в дальнейшем развитии нуждается процессуальная готовность педагогов (реализация системно-деятельностного подхода, владение деятельностными технологиями и методами обучения и др.);

Таблица 1. Результаты исследования готовности педагогов к введению ФГОС СОО (n=460)

| № пп | Критерии готовности | Показатели готовности | Результаты исследования (в %) |
|------|--------------------------|---|-------------------------------|
| 1 | Формально-теоретический | Наличие свидетельства о прохождении курсов ПК (Да / Нет) | 98,8 / 1,2 |
| | | Знание педагогом положений ФГОС СОО (Да / Нет) | 93,7 / 6,3 |
| | | Знание теории системно-деятельностного подхода (Да / Нет) | 85,7 / 14,3 |
| 2 | Предметно-содержательный | Владение материалом преподаваемого предмета выше базового уровня (Да / Нет) | 79,4 / 20,6 |
| | | Наличие умения отбирать учебный материал с точки зрения наличия в нем ценностного смысла (Да / Нет) | 97,4 / 2,6 |
| | | Владение умением отбирать материал с точки зрения наличия в нем проблемы (Да / Нет) | 81,2 / 18,8 |
| | | Наличие умения отбирать материал с точки зрения наличия в нем элементов развивающего характера (Да / Нет) | 96,3 / 3,7 |
| 3 | Процессуальный | Владение технологиями и методами деятельностного обучения (Да / Нет) | 91,9 / 8,1 |
| | | Наличие умения организовать проектную деятельности школьников (Да / Нет) | 87,5 / 12,5 |
| | | Владение умениями по организации учебного исследования (Да / Нет) | 75,0 / 25,0 |
| | | Наличие умения по использованию различных организационных форм обучения (Да / Нет) | 97,4,0 / 2,6 |
| 4 | Контрольно-оценочный | Наличие умения по разработке школьников разноуровневых заданий для школьников (Да / Нет) | 87,5 / 12,5 |
| | | Владение методами оценивания личностных результатов обучения (Да / Нет) | 42,5 / 57,5 |
| | | Владение методами оценивания метапредметных результатов обучения (Да / Нет) | 76,4 / 23,6 |
| | | Владение методами оценивания предметных результатов обучения (Да / Нет) | 98,2, / 1,8 |
| | | Наличие умения по организации рефлексивной деятельности школьников (Да / Нет) | 88,2 / 11,8 |

— самого пристального внимания требуют компетентности педагога, связанные со знаниями психологического характера, с владением методами психологической диагностики, что связано с обеспечением реализации учащимися индивидуальной образовательной траектории;

— не менее серьезного внимания требуют умения педагогов осуществлять контрольно-оценочную деятельность в соответствии с результатами образования, заложенными в ФГОС СОО.

Литература:

1. Петунин, О.В. Активизация познавательной самостоятельности учащейся молодежи: монография. Томск: Изд-во Томского университета, 2010. 372 с.

Организация проектной деятельности по биологии во внеурочное время

Подгузова Елена Анатольевна, учитель биологии
МБОУ Борисоглебского городского округа Борисоглебская СОШ № 6

В связи с внедрением в современной школе Федеральных Государственных стандартов, появляются новые методы и формы обучения. Одним из приоритетных и используемых методов является проектный метод обучения.

Метод проектов не является новым направлением в педагогике, он зародился в США в 20-е гг. XX в. Основоположником проектной деятельности являются американские учёные У. Килпатрик и Дж. Дьюи. В России идеи проектного обучения возникли практически параллельно с разработками американских педагогов. В нашей стране проектной деятельностью занимался русский педагог П. Ф. Каптерев. Большой интерес к проектной деятельности проявляли биологи и учёные-методисты А. Летягин, О. В. Крылова, А. А. Лобжанидзе, Н. Н. Петрова.

В работах современных ученых методического проекта трактуется как, «одна из личностно ориентированных технологий, способ организации самостоятельной деятельности учащихся, направленный на решение задачи учебного проекта, интегрирующий в себе проблемный подход, групповые методы, рефлексивные, презентативные, исследовательские, поисковые и прочие методики» [2].

По мнению Е. С. Полат, «метод проектной деятельности — это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологию), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом» [3].

Существуют различные классификации проектов. Так, Е. С. Полат предлагает пять основных критериев, по которым различают типы проектов:

1. По доминирующему в проекте методу или виду деятельности: исследовательские, творческие, ролево-игровые, информационные, практико-ориентированные (прикладные).

2. По признаку предметно-содержательной области: монопроекты, межпредметные проекты.

3. По характеру контактов: внутренние или региональные, международные.

4. По количеству участников проекта: индивидуальные, парные, групповые.

5. По продолжительности проекта: краткосрочные, средней продолжительности, долгосрочные.

6. По результатам: доклад, альбом, сборник, каталог, альманах; макет, схема, план-карта; видеофильм; выставка; и др. [1].

Традиционно учеными выделяются следующие этапы работы над проектом:

1. Обоснование проблемы.
2. Постановка цели и задачи в процессе работы над проектом.
3. Планирование предстоящих действий.
4. Подготовка выполнения проекта.
5. Защита проекта.
6. Оценка результатов деятельности.

Так, при изучении темы «Строение и многообразие грибов» в 5 классе у некоторых учащихся большой интерес вызвала проблема, раскрывающая значение плесневых грибов в природе и жизни человека. Это и определило желание отдельных учеников поработать над учебным проектом. Так как на изучение биологии по ФГОС в 5 классе отводится всего 1 час в неделю, то более углубленно изучить заинтересовавшую учащихся тему не можем. Поэтому было решено, что работу над проектом будет осуществляться во внеурочное время, установленные расписанием часы. Совместно были рассмотрены разные варианты темы проекта. В результате дискуссии, была определена тема: «Плесневые грибы».

Цели и задачи работы над проектом были сформулированы совместно, так как навыков работы над проектом недостаточно. Целью работы над проектом стало: формирование представлений у учащихся о строении и роли плесневых грибов в природе и жизни человека. Исходя из этого были поставлены и задачи: изучить строение плесневых грибов; раскрыть роль плесневых грибов в природе и жизни человека; — вырастить плесень самим (в домашних условиях); научиться фиксировать результаты опытов; делать выводы по изученной теме. Члены группы работали сообща, самостоятельно осуществляли поиск информации в школьной и городской библиотеке, использовали интернет ресурс. Закладка и наблюдение по выращиванию плесневых грибов производилась совместно с учителем. Так же были назначены часы консультаций. На консультациях рассматривались вопросы, трудности, возникшие в процессе подготовки теоретической части. На заключительном этапе работы над проектом учащиеся выступали на общешкольной неделе науки с докладом.

Таким образом, использование во внеурочное время проектной деятельности является результативной, так как даёт возможность более углубленно изучить, рассмотреть заинтересовавший вопрос. Учащиеся, самостоятельно добывая необходимую информацию, учатся мыслить, находить и решать проблемы, учатся взаимодействовать друг с другом, работать в группе.

Литература:

1. Новые педагогические и информационные технологии: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; Под ред. Е. С. Полат. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 272 с.
2. Пахомова, Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: АРКТИ, 2005. — 112 с.
3. Полат, Е. С. Метод проектов. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://wiki.iteach.ru/images/4/4e/%D0%9F%D0%BE%D0%BB%D0%B0%D1%82_%D0%95.%D0%A1._._%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%BE%D0%B2.pdf.

Арт-терапия как средство формирования эмоциональной устойчивости педагогов (профилактика профессионального выгорания)

Поспелова Екатерина Андреевна, социальный педагог
МБОУ СОШ № 150 г. о. Самара

Формирование эмоциональной устойчивости педагогов (профилактика профессионального выгорания) играет важную роль в общеобразовательном процессе. Социальная нестабильность порождает глубокие кризисные переживания в жизни людей, а следствие не дает сформироваться или препятствует развитию эмоциональной устойчивости человека. В частности, к педагогическим работникам предъявляются повышенные требования, растет их нагрузка, эмоциональная неустойчивость по отношению и к внешним, и внутренним воздействиям. Это требует особого внимания со стороны как администрации — для организации образовательного процесса, снижающего негативное влияние этого фактора, так и психолого-педагогических исследований — для поиска и применения на практике методов, средств и приемов нейтрализации стрессогенных воздействий на педагогический состав образовательной организации

Анализ публикаций известных педагогов и психологов показал отсутствие единого и точного определения эмоциональной устойчивости личности. Автором статьи предлагается следующая трактовка понятия: это — «интегральное свойство личности, способствующее успешному осуществлению сложной и ответственной деятельности в напряженной эмоциогенной обстановке, без существенного отрицательного влияния последней на здоровье и дальнейшую работоспособность, а это значит, способствующее уменьшению отрицательного влияния сильных эмоциональных воздействий, предупреждению стрессовых состояний», профессионального выгорания [7, с. 93–95]. Работа над формулировкой определения потребовала изучения механизмов формирования в онтогенезе эмоциональной устойчивости, поиск методик психологической диагностики, исследования способов и характера

воздействия на изучаемую характеристику личности факторов окружающей среды.

При всей популярности использования арт-терапевтических средств в процессе формирования эмоциональной устойчивости педагогов на практике, в российской и зарубежной психолого-педагогической литературе данный вопрос изучен недостаточно. Это также определило исследовательский интерес к теме.

Имеющиеся в печати психолого-педагогические программы не предполагают конкретной направленности на формирование эмоциональной устойчивости личности педагога. Поэтому, целью исследовательской работы было определено формирование эмоциональной устойчивости личности педагога (профилактика профессионального выгорания) средствами арт-терапии через разработку автором статьи психолого-педагогической программы «В ритме жизни».

Теоретической базой психолого-педагогической программы «В ритме жизни» стали научные труды по изучению эмоциональной устойчивости и арт-терапии (Б. Г. Ананьев, П. Б. Зильберман, Т. А. Шкурко).

Апробация программы проходила в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. База исследования — МБОУ СОШ № 150 г. о. Самара. Педагоги представляли две группы — экспериментальную (ЭГ) и контрольную (КГ). Выборка составила 35 чел.

В первой части исследования (диагностический, констатирующий этап) были использованы следующие методики:

1. Оценка удовлетворенности своей работой в данном учреждении (адаптированный тест В. А. Романовой).
2. Оценка аффилиации (опросника А. Меграбяна).
3. Анализ синдрома «выгорания» (методика, разработанная Н. Е. Водопьяновой и Е. С. Старченковой).

4. Методика изучения уровня тревожности и познавательной активности Ч.Д. Спилберга (модификация А.Д. Андреевой).

5. Диагностика состояния агрессии (опросник А. Басса и А. Дарки) [5, 6].

Результаты констатирующего этапа показали, что удовлетворены своей работой в данном образовательном учреждении только 60 % респондентов, у 13 респондентов (37 %) наблюдается наличие внутреннего дискомфорта, напряженности, 9 респондентов (26 %) испытывают страх быть отверженными, 7 педагогических сотрудников (20 %) испытывают постоянный страх быть непринятым, что препятствует успешности их взаимодействия как с коллегами по работе, так и с родителями и детьми, высокий уровень эмоционального истощения наблюдается у 11 респондентов (31 %), средний — у 15 (43 %). Высокий уровень деперсонализации наблюдается у 8 (23 %) респондентов, средний — у 20 (57 %). Высокий уровень редукции личных достижений наблюдается у 8 (23 %) респондентов, средний — у 15 (43 %), повышенные уровни агрессивности (60 %) и враждебности (65 %), ситуативной тревожности (65 %) и нейротизма (60 %) педагогов в обеих группах. Повышение данных уровней указывает на формирование профессионального выгорания (сложность в контроле и выражении своих эмоций в процессах саморегуляции) у педагогов.

На формирующем этапе экспериментальной работы использовалась программа «В ритме жизни» по формированию эмоциональной устойчивости личности педагога средствами арт-терапии. Цель программы — повышение уровня эмоциональной устойчивости педагогов (профилактические меры, предупреждающие профессиональное выгорание) средствами арт-терапии (а именно — танцевально-двигательной терапии). Программа состоит

из 24 занятий, направленных на раскрытие интеллектуально-личностного потенциала педагогов, на развитие их умений и навыков в социально-психологическом аспекте, повышением уровня их креативности, на снятие напряженности.

Программа предлагает тренинговые упражнения танцевально-двигательной терапии, тренинги доверия, взаимопонимания, эффективное межличностное общение и раскрытие своих ресурсов. Каждое занятие длится 1–1,5 часа. Встречи происходят не менее двух раз в неделю в течение 8 месяцев.

После проведения основного — формирующего этапа была проведена повторная диагностика. Результаты контрольного исследования показали, что в ЭГ количество педагогов с высоким уровнем враждебности стало меньше на 35 %, с повышенным уровнем агрессивности — на 30 %, уровень ситуативной тревожности снизился на 35 %; высокий уровень деперсонализации наблюдался только у 3 (8,7 %) респондентов, высокий уровень редукции личных достижений наблюдается у 2 (5,7 %) респондентов. Удовлетворенность своей работой в данном образовательном учреждении повысилась на 25 %, только 2 педагога из 7 испытывают страх быть непринятым, высокий уровень эмоционального истощения наблюдается у 3 респондентов.

По результатам работы видна положительная динамика, следовательно, мы можем утверждать, что проблема профессионального выгорания педагогов может быть скорректирована, если регулярно и целенаправленно использовать программу «В ритме жизни» в работе социального педагога и психолога. В тоже время апробация показала, что некоторые части психолого-педагогической программы требуют доработки, поэтому данная программа будет корректироваться.

Литература:

1. Аболин, Л.М. Эмоциональная устойчивость в напряженной деятельности, ее психологические механизмы и пути повышения // Вопросы психологии. — 1989. — №4. — с. 141–149.
2. Ананьев, Б.Г. О проблемах современного человекознания. — СПб.: Питер, 2001. — 272 с.
3. Баданина, Л.П. Основы общей психологии: учеб. пособие / Л.П. Баданина; Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. — М.: Флинта: МПСИ, 2009. — 447 с.
4. Водопьянова, Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. /Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. 2-е изд. — СПб.: Питер, 2008. — 336 с.
5. Дяченко, М.И., Пономаренко В.А. О подходах к изучению эмоциональной устойчивости // Вопросы психологии. — 1990. — № 1. — с. 106–112.
6. Зильберман, П.Б. Эмоциональная устойчивость оператора // Очерки психологии труда / Под ред. Е.А. Милеряна. — М.: Наука, 1974. — 308 с.
7. Пospelова, Е.А. Арт-терапия как средство формирования эмоциональной устойчивости личности подростка // Образование и психологическое здоровье: Сборник научных статей и докладов участников ежегодной научно-практической конференции. Самара, 12–13 ноября 2011 г. — Самара: Региональный социопсихологический центр, 2011. — с. 93–95. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://dogend.ru/docs/index-436130.html?page=8>.
8. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании: Учебное пособие. — М.: Владос, 1996. — 529 с.

9. Современные проблемы исследования синдрома выгорания у специалистов коммуникативных профессий [Текст]: коллективная монография / под ред. В. В. Лукьянова, Н. Е. Водопьяновой, В. Е. Орла, С. А. Подсадного, Л. Н. Юрьевой, С. А. Гумнова; Курск. гос. ун-т. — Курск, 2008. — 336 с.
10. Черникова, О. А. Исследование эмоциональной устойчивости в условиях напряженной деятельности // Тезисы сообщений на XVIII Международном психологическом конгрессе. — М., 1966. — Т. 11. — с. 507.
11. Шкурко, Т. А. Танцевально-экспрессивный тренинг. / Т. А. Шкурко. — СПб.: Речь, 2005—187 с.

Развитие композиционного мышления дошкольников средствами декоративно-прикладного искусства

Прыскина Елена Александровна, кандидат педагогических наук, доцент
Самарский государственный социально-педагогический университет

Одним из самых интересных и главных вопросов изобразительного искусства является развитие у детей композиционного мышления. Развитию такого вида мышления у дошкольников педагоги придавали и придают первостепенное значение, так как оно формирует качества, которые необходимы для создания художественного образа — это творческое воображение, художественное мышление и наблюдательность.

В условиях детского сада изобразительная деятельность является универсальным средством развития композиционного мышления детей. Одним из действенных средств в образовании и развитии детей выступает декоративно-прикладное искусство (далее — ДПИ). Выбор ДПИ имеет ряд причин. Прежде всего, потому что природа ДПИ по своему языку ближе всего детскому мышлению. Процесс приобщения детей к ДПИ осуществляется с учетом психофизиологических особенностей детей на разных этапах их художественного развития. Художественно-творческая деятельность дошкольников на занятиях изобразительной деятельностью протекает на эмоционально-чувственной основе, так как народное ДПИ вводит ребенка в «богатый мир предметов и образов, отличающихся буйством красок, разнообразием форм, яркими орнаментальными настроениями» [3, с. 65–66]. Это вызывает эмоциональный отклик, что играет важную роль в обучении и развитии, активизирует творческую деятельность детей. ДПИ в своем содержании «базируется на универсальных законах и правилах построения композиции»: общность схемы, приемов и средств построения композиции; гармоничность (согласованность массы, фактуры, цвета); соразмерность (выбор масштаба зрительского восприятия) [1, с. 26].

Эмоции детей проявляются во всех видах деятельности, а особенно в художественном творчестве. Во время создания художественного образа эмоциональная сфера маленького художника отражается в выборе и способе разработок сюжетов, что является главным в декоративно-прикладном искусстве. Так же с предметами ДПИ

можно и поиграть, что тоже формирует положительное отношение дошкольников к обучению и развитию.

Рисунок дошкольника сохраняет плоскостной характер, поэтому плоскостное оформление поверхности в декоративно-прикладной росписи для детей — «родное» и «понятное». Так же дети дошкольного возраста могут уже конструировать объемные предметы (например, игрушки, фигурки из природных материалов и т. п.), чему помогают занятия детей во время лепки, развивающие чувство объемной формы.

Главной функцией в росписи ДПИ является орнамент, который делает предмет более нарядным и привлекательным, художественно-выразительным. Свойства орнамента зависят от назначения, формы, структуры и материала, которую он украшает. Элемент орнамента — это образ. Образ — это знак, наделенный органичностью и большой многозначностью образа. Так, например, в росписи глиняных игрушек присутствуют такие образы: прямая линия — это земля; волнистая — вода. Сочетание этих линий, расположенных горизонтально — символ «мать-сыра земля». Волнистые линии, расположенные вертикально или наклонно, — символ дождя, квадрат — знак поля, точка в нем — зерно, а в целом — символ засеянного поля.

Композиционное мышление — это оперирование образами. Механизм действия композиционного мышления схож с механизмом пространственного мышления, так как грамотное размещение элементов композиции на изображаемой плоскости — это тоже оперирование образами, содержанием которых является воспроизведение и преобразование пространственных свойств и отношений объектов: их формы, величины, взаимного положения частей [2, с. 3].

Эти образы необходимо расположить в определенной форме (полоса, квадрат, овал, круг и т. п.), т. е. построить композицию (составить части в единое целое). Грамотное и правильное расположение элементов придает изделию красочность, нарядность и законченность.

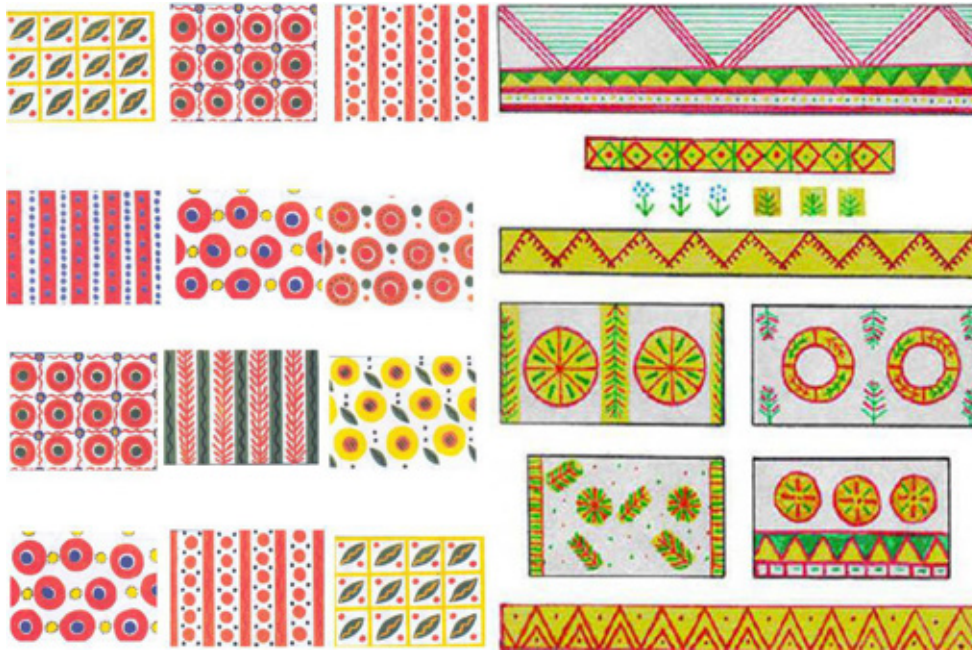


Рис. 1. Примеры символики росписи Дымковской игрушки и Филимоновской игрушки

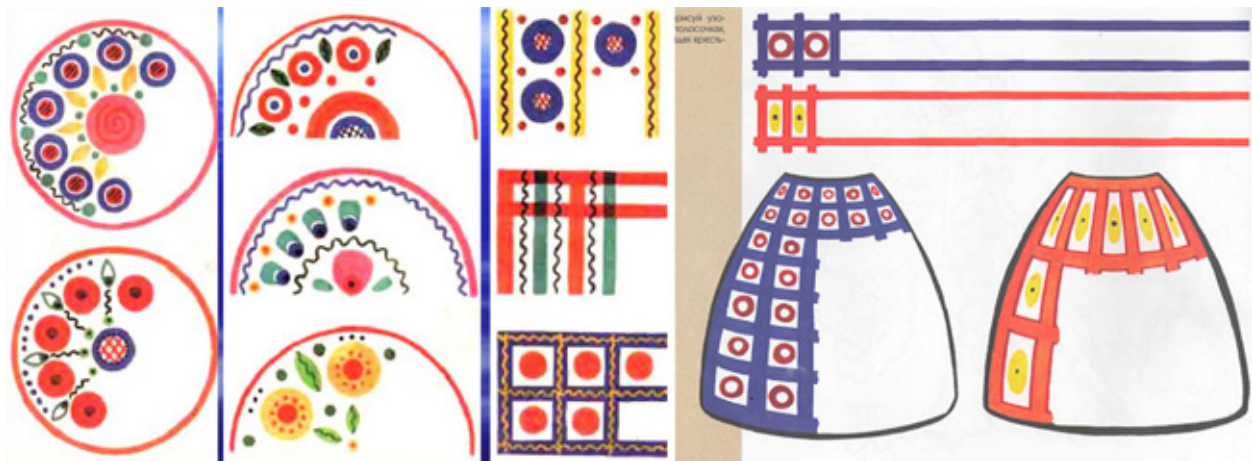


Рис. 2. Орнамент в круге и на объемной форме

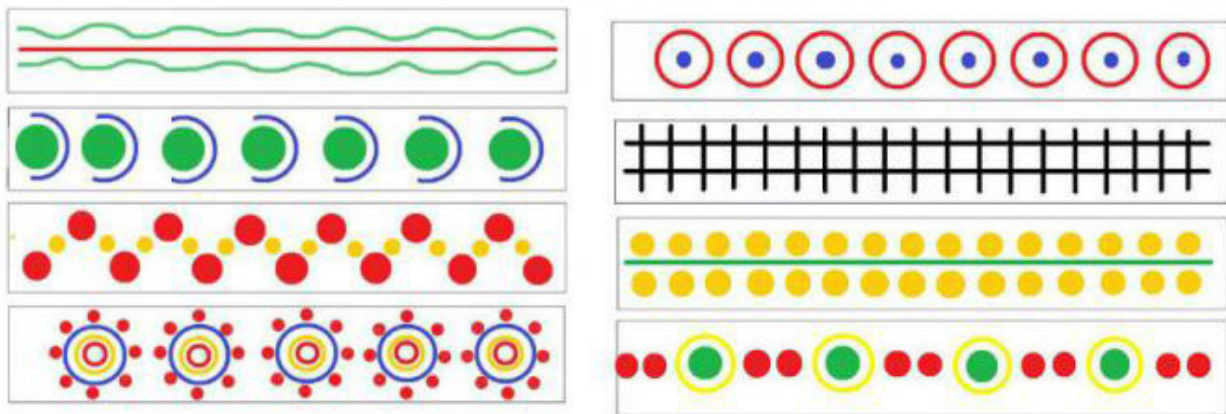


Рис. 3. Орнамент в полосе



Рис. 4. Орнамент в овале

При знакомстве детей с закономерностями пространственной композиции, ее видами и средствами выявления формы, идет формирование пространственных представлений, где дошкольники анализируют, а затем синтезируют декоративные и реальные признаки предмета, соотнося их с закономерностями построения композиции.

Композиция является основой композиционного мышления. Композиция — это совокупность законов, правил, приемов и средств ее составления. Со всеми этими наполняющими понятия «композиция», дети будут знакомиться в начальной, средней и старшей школе, но дать основы можно уже и в дошкольном возрасте. Ритм, симметрия — это основа построения орнамента в росписи декоративно-прикладных изделий.

Не называя термина, детям можно дать понятие «ритма» (повторяемости одного или нескольких элементов через определенные интервалы), который необ-

ходимо соблюдать при составлении орнамента. Элементы орнамента ритмически повторяются в определенной форме.

Понятие симметрии так же подвластно детскому восприятию. Каждый цветок — это симметричная композиция (отражение одной половины в другой, как в зеркале). Перед построением композиции на плоскости листа дошкольников целесообразно познакомить с композицией в природе (растительной, животной). Например, каждое растение состоит из частей и вместе они образуют форму, которая представляет собой гармонически законченную композицию.

Таким образом, уже в дошкольном возрасте у детей можно формировать композиционное мышление, которое является важнейшей операцией при создании художественного произведения, придающий ему целостность, соподчиняющий его элементы друг другу и целому.

Литература:

1. Анурова, Е. В. Развитие цветовосприятия младших школьников на основе произведений декоративно-прикладного искусства [Текст] / Е. В. Анурова, О. В. Литвинова // Научные проблемы образования третьего тысячелетия: Сборник научных трудов. Выпуск 7. По материалам VII Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции «Научные проблемы образования третьего тысячелетия» (25 октября 2013 года, г. Самара). — Самара: ЦДК «F1»; ООО «Издательство Ас Гард», 2013. — с. 24–29.
2. Ветрова, И. Б. Формирование художественно-образного мышления в процессе композиционной деятельности будущего педагога изобразительного искусства. Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. — М., 2004. 16 с.
3. Прыскина, Е. А. Роль декоративно-прикладного искусства в развитии художественно-творческих способностей дошкольников [Текст] / Е. А. Прыскина // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития: материалы VI Междунар. науч. — практ. конф. (Чебоксары, 03 окт. 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. — № 3 (6). — с. 65–67.

Использование сказочных сюжетов в развитии речи детей

Пудовкина Наталья Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент;

Мечик Инна Александровна, кандидат педагогических наук, доцент;

Литвинова Ольга Владимировна, старший преподаватель;

Прыскина Елена Александровна, кандидат педагогических наук, доцент

Самарский государственный социально-педагогический университет

Развитие речи детей дошкольного и младшего школьного возраста — одна из постоянно актуальных задач образовательного процесса в дошкольной образовательной организации и начальной школе, что отмечено федеральными государственными образовательными стандартами дошкольного и начального общего образования (далее — ФГОС ДО и ФГОС НОО). Методические разработки педагогов высшей школы, дошкольной и начальной ступеней образования предусматривают создание условий для успешного осуществления процесса развития ребенка, умеющего читать и грамотно говорить. Современный ребенок постоянно находится в информационном пространстве, которое перенасыщено вербальными и визуальными знаками, доступ к этому пространству практически ничем не ограничен, осуществляется в любое время и в любом количестве. Обращение к гаджетам как посредникам в этой деятельности — обычное явление для «продвинутого» ребенка начала XX века. Но при этом наблюдается удивительный парадокс: при таких огромных информационных и технических возможностях дети показывают катастрофическое снижение умений обрабатывать всю эту информацию, анализировать, выражать к ней отношение, просто высказываться по ее поводу [7, с. 70–73]. М. Р. Львов считает развитием речи детей овладение ею — «средствами языка» и «механизмами речи — ее восприятия и выражения своих мыслей» [5, с. 190]. Т. П. Григорьева уточняет, что развитие речи предполагает формирование процессов слушания, говорения, чтения и письма [1, с. 3]. Совершенствование речевой деятельности детей, согласно Т. П. Сальниковой, это — формирование обобщенных умений: ориентация в ситуации общения, в том числе осознание своей коммуникативной задачи; планирование содержания сообщения; формулировка своих и понимание высказанных другими мыслей; контроль своей речи, осознание ее восприятия и понимания собеседником [8].

В числе ведущих способов коррекционной и профилактической работы по развитию речи детей являются работа с художественными произведениями — как авторскими, так и фольклорными. И, собственно, художественно-творческая деятельность, которая для ребенка дошкольного и младшего школьного возраста есть «способ познания окружающего мира и при этом увлекательная, с элементами игры форма отражения результата его понимания, осмысления» в процессе диалога между автором и произведением, между автором и зрителем (читателем, слушателем), между ребенком и результатом его творческой

деятельности — художественным образом [9, с. 113]. Получение запланированного результата работы по развитию детей обеспечивается сочетанием особого эмоционального настроя и развитием определенных умений и навыков детей [3, с. 99].

Дети в детском саду проходят первичное логопедическое обследование и по его результатам специалисты определяют содержание и схему работы с каждым конкретным ребенком, составляют программу занятий с ним. Первый период обучения — на этапе постановки звуков с дошкольниками проводятся индивидуальные занятия. Во втором и третьем периоде обучения, когда идет процесс автоматизации вновь поставленных звуков во фразе и в спонтанной речи, соответствующая работа осуществляется в подгрупповых и групповых занятиях с учетом индивидуальных особенностей воспитанников, личностных и физических возможностей, привычек и предпочтений. При организации коррекционной работы следует предусмотреть формирование всех компонентов речи — звукопроизношения, фонематического восприятия, связной речи. Для этого следует создать необходимые условия для их самореализации. Материал одной лексической темы для всех возрастных групп повторяется много раз, пополняется словарь воспитанников, идет процесс усвоения грамматических категорий.

Формировать умение свободно и связно выражать свои мысли в устной форме в соответствии с ситуацией общения помогает фольклор для детей, в том числе сказочные сюжеты, обучая их «мыслить словесно-художественными образами» [6, с. 118]. Сказка — один из тех жанров устного творчества, который наиболее близок возрастным и психологическим особенностям ребенка. Сказки оказывают активное влияние на жизнедеятельность ребенка, для которого это не просто вымысел, фантазия, а особая реальность мира эмоций. В сказочной форме ребенок постигает сложнейшие явления и чувства — что такое любовь и ненависть, предательство и взаимовыручка, гнев и сострадание, добро и зло, т. д. Каждая из лексических тем находит отражение в сюжете сказки, на которую ориентируется специалист при подготовке занятия. Сюжет может обыгрываться в процессе драматизации сказки, чтения по ролям. Развитие речи идет и в процессе изготовления кукол и разыгрывание с ними сказочных сюжетов, в ходе постановки сказочных представлений на основе сюжета сказок.

Сказка берет на себя многие речевые и коммуникативные функции: лексико-образную (формирует язы-

ковую культуру личности); развивают внутреннюю слухоречевую память дошкольника; при слушании и чтении сказок происходит интериоризация вербально-знаковых форм сказок (ребенок учится оперировать образами предметов, которые отсутствуют в его поле зрения); при пересказе, драматизации — становление речевой культуры; развивает основные языковые функции — экспрессивная (вербально-образный компонент речи) и коммуникативная (способность к общению, пониманию, диалогу); психотерапевтическую функцию.

Сказка помогает педагогу в процессе работы над ролью ее персонажа (заучивания ребенком текста) закреплять верную артикуляцию и воспроизведение звуков, совершенствовать компоненты связной речи: выразительность, интонацию, темпо-ритмическую сторону. Эта работа осуществляется в процессе введения нового звука в речь, автоматизации звука в речь, т. е. выработка устойчивой привычки правильно самостоятельно использовать новый звук в речи: в словах, словосочетаниях, предложениях. Кроме того, сказочный текст с диалогами животных и героев создают определенный эмоциональный фон для развития речи.

Сказка богата ассоциациями, разнообразной лексикой. Активно применяются приемы для развития ассоциативного мышления: 1) ассоциативные цепочки: дети выстраивают их по сюжету [4, с. 172–173]. Можно усложнить задачу и попросить детей выстроить ряд ассоциаций, используя только прилагательные, глаголы или существительные; 2) символизация: при помощи цвета (можно его назвать, можно использовать при иллюстрировании сказок) выразить характер произведения, персонажей; 3) ассоциативное запоминание; 4) ассоциативная пантомимика.

Основными приемами работы с детьми являются: предварительная работа с сюжетом сказки в группе; специально подобранный лингвистический материал; словесное иллюстрирование (или иллюстрация с помощью средств изобразительного искусства), которое сопровождается четким проговариванием слов на дифференцируемые звуки в разных позициях в словах; игровая деятельность (моделирование сказки «на новый лад»); задания на формирование слоговой структуры — таким образом, осуществляются различные виды работ по дифференциации звуков, с использованием сюжета сказки.

Литература:

1. Григорьева, Т.П. Развитие речи младших школьников [Текст] // Молодой ученый. — 2014. — № 14. — с. 289–292.
2. Князева, О. Л., Маханева М. Д. Приобщение детей к истокам русской народной культуры. ФГОС. — СПб.: Детство-Пресс, 2016. — 304 с.
3. Литвинова, О. В. Образ ребенка в изобразительном искусстве как средство художественного воспитания [Текст] / О. В. Литвинова, Е. А. Прыскина // Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы: материалы IV Междунар. науч. — практ. конф. (Чебоксары, 22 янв. 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. — с. 98–100.
4. Литвинова, О. В. Развитие ассоциативного мышления младших школьников в художественно-творческой деятельности [Текст] / О. В. Литвинова, Е. А. Прыскина, З. И. Чичикалова // Символ науки. — 2016. — № 1. — с. 172–175.
5. Львов, М. Р. Основы теории речи: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М.: Академия, 2002. — 248 с.
6. Мечик, И. А. Литературное развитие младших школьников в условиях современного поликультурного пространства [Текст] / И. А. Мечик, Н. В. Пудовкина // Научное и образовательное пространство: перспективы развития: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 29 нояб. 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. — с. 117–119
7. Мечик, И. А., Пудовкина Н. В. Технологии продуктивного чтения в профессиональной подготовке бакалавра педагогики // Молодой ученый. — 2016. — № 5.6. — с. 70–73.
8. Сальникова, Т. П. Методика преподавания грамматики, правописания и развития речи. Учебно-методическое пособие. — М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. — 320 с.
9. Чичканова, Т. А. Продуктивная художественная деятельность детей дошкольного и младшего школьного возраста // Молодой ученый. — 2016. — № 5.6. — с. 112–115.

Формирование первичных представлений о безопасном поведении на дороге в образовательной деятельности детей дошкольного возраста

Пустобаева Вера Петровна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 3» г. о. Самара

В дошкольном возрасте активно формируется личность ребенка, поэтому важно основные усилия родителей сосредоточивать на формировании прочных основ опыта жизнедеятельности, здорового образа жизни. В этом возрасте ребенок по своим физиологическим особенностям еще не способен правильно и самостоятельно определить меру опасности, у него чувство опасности еще не развито. В связи с этим обязанность каждого взрослого — заложить ребенку первичные знания безопасного поведения на дороге.

В современном мире большими темпами растет количество транспортных средств на улицах, увеличиваются скорости. Это способствует возрастанию дорожно-транспортных происшествий, виновниками которых и пострадавшими нередко являются дети. Причинами дорожно-транспортных происшествий с участием детей являются в основном игры вблизи дорог, переход улиц в неположенных местах, неправильный вход в транспортные средства и выход из них. У детей дошкольного возраста отсутствует свойственная взрослым защитная психологическая реакция на дорожную обстановку. Дети познают мир, постоянно открывают для себя что-то новое, проявляют любопытство, поэтому могут легко оказаться перед реальной опасностью, особенно на улице. Вследствие этого приоритетной проблемой общества остается детский дорожно-транспортный травматизм. Эту проблему необходимо решать постоянно и эффективно.

Привычки, закрепленные в детстве, остаются на всю жизнь. Поэтому с самого раннего возраста необходимо учить детей правилам дорожного движения. Причем для того, чтобы дети их хорошо усвоили и закрепили в своей памяти, необходимо чтобы дошкольники как можно чаще сталкивались с этим в повседневной жизни. Также следует использовать прогулки по городу, езда в общественном транспорте, беседы, игры с правилами. Особенно важно, чтобы родители сами не нарушали правил — плохих примеров не должно быть. Родители в первую очередь должны принимать участие в обучении детей правилам дорожного движения, помогать им осваивать дорожную азбуку каждый день. Большое значение имеет профилактика детского дорожно-транспортного травматизма в дошкольных учреждениях.

Закон «Об образовании в Российской Федерации», вступивший в силу 1 сентября 2013 г., впервые дошкольное образование закрепил в качестве уровня общего образования. Согласно этого закона с 1 января 2014 г. все дошкольные образовательные учреждения России перешли на новый Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС

ДО). Основной принцип, заложенный в этом документе, это — сохранение уникальности и самоценности дошкольного детства, как важного этапа в общем развитии человека. На первом месте стоит приобщение к ценностям культуры, социализация ребенка в обществе, а только потом обучение его письму, счету и чтению. Это приобщение происходит с помощью игр. Игра — ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста.

Для того чтобы сформировать у дошкольников первоначальные знания основ безопасности на улицах города необходимо в первую очередь передать детям знания правил безопасности дорожного движения в качестве пешехода и пассажира транспортного средства. Родителям и педагогам следует разъяснить правила ребенку в доступной для него форме. Главное — это донести до ребенка смысл, опасность нарушения правил, при этом, не искажая их содержания.

При организации обучения ребенка дошкольного возраста навыкам безопасного поведения необходимо разъяснение смысла терминологии: понятия «опасность», «безопасность», «опасное поведение», «безопасное поведение», которые находятся в поле зрения ученых и педагогов. Так, согласно Л. В. Гарючиной, «опасность» — это «вещи, предметы и явления, которые при определенных условиях способны вызвать и причинить человеку какой-нибудь вред, стать причиной травм и заболеваний, принято называть опасностями» [2]. В исследованиях Э. А. Арустамова, И. А. Баевой, С. В. Белова, В. И. Бондина, А. В. Лысенко, Л. А. Михайлова, В. И. Мошкина, О. Н. Русак, И. К. Топорова, С. П. Черного и других разработаны классификации опасностей. При этом безопасность выступает не только как сумма усвоенных знаний, но и умение правильного и своевременного поведения в различных ситуациях.

Социализация личности дошкольника и его коммуникативное развитие, в соответствии с ФГОС ДО, объединены в образовательной области «Социально-коммуникативное развитие». Безопасность дорожного движения на сегодняшний день является одной из самых актуальных проблем во всем мире. С ростом населения растет и количество автомобилей, принадлежащих частным лицам. Соответственно увеличивается число дорожно-транспортных происшествий, к сожалению, и с участием детей дошкольного и школьного возраста. Ребенок не способен самостоятельно оценить реальной опасности на дороге. Поэтому не всегда внимательно относится к правилам дорожного движения.

Дошкольникам также следует передать знания о правилах безопасности дорожного движения в качестве пеше-

хода и пассажира транспортного средства. В этом случае важно организовать работу по предупреждению ДТП в детских садах. В образовательном процессе дошкольных образовательных организаций активно реализуются программы по основам безопасности жизнедеятельности детей, направленные на формирование у ребенка навыков правильного поведения в нестандартных ситуациях на дороге. Например, программа «Основы безопасности детей дошкольного возраста» (Н.Н. Авдеева, Н.Л. Князева, Р.Б. Стеркина), методическое пособие «Дорога, ребенок, безопасность» Н.И. Ключанова, цикл занятий для детей старшего дошкольного возраста «Ребенок на улице» А.А. Вдовиченко.

Согласно ФГОС ДО, структура планирования предусматривает следующие компоненты: совместная деятельность педагогов дошкольных образовательных организаций, родителей и детей, в которую входит образовательная деятельность в ходе режимных моментов и при организации различных видов детской деятельности.

В законе «Об образовании» ст. 18 п. 1. определено, что родители являются первыми педагогами ребенка. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка в детском возрасте. Таким образом, признание государством приоритета семейного воспитания, апеллирует к таким взаимоотношениям родителей и детского сада, которые базируются на сотрудничестве, взаимодействии и доверительности. Детский сад и семья должны поставить задачей создание единого пространства развития ребенка родителями усилия для решения проблемы безопасного поведения детей на дорогах [4].

Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» способствует развитию личности ребенка, его мотивации и

способности проявлять себя в различных видах деятельности. Она включает в себя образовательные области: социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; развитие речи; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие. В связи с этими изменениями воспитателям необходимо строить образовательное пространство по-новому, внедряя новые инновационные формы и методы с воспитанниками и родителями. Поэтому проблема социально-коммуникативного развития ребенка является одной из важных на современном этапе. Это отражено в основных федеральных документах, которые определяют деятельность органов управления и учреждений образования. В статьях 9 и 14 Закона РФ «Об образовании» отражены общие требования к программам и содержанию образования, которое в первую очередь должно способствовать адаптации личности ребенка к жизни в обществе, на обеспечение самоопределения личности и создание условий для ее самореализации.

Образовательный процесс обеспечивает создание педагогических условий для ознакомления детей с различными видами опасностей. Основное направление всей работы — это формирование у детей элементарных представлений о правилах безопасности дорожного движения, воспитания осознанного отношения к выполнению этих правил.

Специфика организации образовательной деятельности: последовательность, наглядность, деятельность, интеграция, возрастная адресность (лично ориентированная), дидактические пособия, художественная литература, игровая деятельность, просмотр мультфильмов, рассматривание иллюстраций, дидактические игры, проведение ОД с приглашением сотрудника ГИБДД. Открытые мероприятия, наглядная информация в родительском уголке.

Литература:

1. Авдеева, Н.Н., Князева О.Л., Стеркина Р.Б. Безопасность: Учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста. — СПб.: Детство-Пресс, 2008. — 144 с.
2. Гарючина, Л.В. Здоровьесберегающие технологии в ДОУ: Методическое пособие. — М.: ТЦ Сфера, 2008. — 160 с.
3. Правила дорожного движения РФ. — М.: Мир автокниг, 2015. — 64 с.
4. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. — М.: Мозаика-Синтез, 2014. — 354 с.
5. Степаненкова, Э.Я., Филенко М.Ф. Дошкольникам о правилах дорожного движения. — М.: Просвещение, 2010. — 61 с.
6. Ушинский, К.Д. О средствах распространения образования посредством грамотности. — М.: Педагогика, 1990—300 с.
7. Хромцова, Т.Г. Воспитание безопасного поведения дошкольников на улице: Учебное пособие. — М.: Центр педагогического образования, 2007. — 80 с.

Подготовка специалистов для реализации инклюзивной практики в системе образования

Савицкая Елена Матвеевна, кандидат психологических наук, профессор
Самарский государственный социально-педагогический университет

ФГОС высшего профессионального образования по направлению подготовки 050400 «Психолого-педагогическое образование» впервые в системе высшего профессионального образования РФ определил необходимость подготовки специалистов для обеспечения психолого-педагогического сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в условиях общего образования. Это обусловлено как разворачивающейся в нашей стране практикой совместного обучения детей с ОВЗ и нормально развивающихся детей, так и подписанием Российской Федерацией ряда международных актов, определяющих эту возможность через развитие инклюзивного образования.

Чтобы обеспечить выполнение индивидуальной образовательной программы обучения каждого ребенка, педагог должен овладеть принципиально иными средствами организации учебно-воспитательного процесса. Ориентация на формирование компетенций учащихся, их развитие в процессе обучения, учет их возрастных и индивидуальных особенностей должны стать основополагающими в подготовке специалистов. Это означает, что все будущие и нынешние педагоги, независимо от предмета, который они преподают, должны овладеть рядом общих компетенций, позволяющих им организовывать процесс обучения с опорой на тот тип деятельности учащегося, который для него наиболее актуален в настоящий момент и будет актуален в ближайшем будущем. Конкретные виды деятельности взрослых и детей становятся в этом случае условием развития учащихся, а формирование требуемых компетенций выступает как результат возрастных достижений, неразрывно связанный с ведущей для данного возраста деятельностью учащегося.

Повышение уровня психолого-педагогической подготовки педагогов, работающих с детьми с ОВЗ в условиях общего образования, возможно как через двухуровневое обучение в рамках психолого-педагогического направления (бакалавр магистр), так и через обучение бакалавров или специалистов учителей начальных классов, методистов дошкольного образования, учителей дефектологов, учителей-логопедов, соц. педагогов, учителей-предметников в магистратуре по направлению «Психолого-педагогическое образование» по основной образовательной программе «Организация инклюзивного образования». Кроме того, необходимо в системе повышения квалификации педагогов, уже работающих в инклюзивной практике, предусмотреть возможность и необходимость прохождения определенного модуля или программы повышения квалификации не только по предмету его профессиональной деятельности (математика, русский

язык и др.), но и по организации психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях общего образования. Достаточно важным является и формирование позитивного отношения к инклюзивному образованию у педагогов и психологов общеобразовательных учреждений, которое должно проводиться на курсах повышения квалификации.

Следует отметить, что цели инклюзивного образования находятся в принципиально иной системе координат, нежели цели существующих в настоящий момент систем общего и специального образования. Инклюзивное образование направлено не на ликвидацию сложившейся системы специального (коррекционного) образования, а на соединение, взаимопроникновение и взаимответственность слабо связанных между собой систем общего и специального образования. Опыт многих стран показывает, что главным при создании системы инклюзивного образования является наличие людей, готовых к изменениям. Что же это за специалисты?

Бакалавр инклюзивного образования, получивший образование по направлению «Психолого-педагогическое образование», готовится к психолого-педагогическому сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовании и должен решать профессиональные задачи как общие для всех видов профессиональной деятельности, так и специфические: проведение дифференциальной диагностики для определения типа отклонений; проведение психологического обследования детей с сенсорными, речевыми и двигательными нарушениями разного возраста с использованием рекомендованного инструментария, включая первичную обработку результатов и умение формулировать психологическое заключение и т. д.

Наряду с обязательным овладением общекультурными и профессиональными компетенциями в области психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовании, бакалавр должен уметь организовать совместную и индивидуальную деятельность детей с разными типами нарушенного развития, готов применять рекомендованные методы и технологии, позволяющие решать диагностические и коррекционно-развивающие задачи; способен собрать и подготовить документацию о ребенке для обсуждения его проблем на психолого-медико-педагогическом консилиуме учебного учреждения», так и дополнительными компетенциями принимать философию и методологию инклюзивного образования; уметь соотносить образовательные задачи и задачи социальной адаптации.

С 2010 г. в России, началась подготовка магистров инклюзивного образования по программе «Организация инклюзивного образования». Учитывая отсутствующую на тот момент нормативную базу, в том числе место работы и должность будущего выпускника (в настоящий момент Департамент образования г. Москвы определил должность как «координатор инклюзивного образования») и возможности трудоустройства как в дошкольное образовательное учреждение, так и в общеобразовательную школу. В основу создания этой программы был положен принцип дифференцированной подготовки студентов для работы на указанных уровнях общего образования, реализуемый через курсы по выбору вариативной части профессионального цикла дисциплин.

Кроме психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в инклюзивном образовании магистр инклюзивного образования должен овладеть дополнительными компетенциями, не обозначенными в Стандарте: способен транслировать философию и методологию инклюзивного образования среди участников образовательного процесса; способен проектировать инклюзивную образовательную среду и ее дидактическое наполнение; умеет организовывать и координировать деятельность, участвовать в работе междисциплинарной команды специалистов, в том числе по разработке индивидуальных образовательных программ для детей с ОВЗ; умеет прогнозировать динамику изменений состояния и развития ребенка в зависимости от применяемых воздействий; умеет вести психотерапевтическую работу с взрослыми участниками инклюзивного образовательного процесса, в том числе родителями ребенка с ОВЗ; умеет формировать толерантные отношения в инклюзивном детском коллективе, в коллективе взрослых участников инклюзивного образовательного процесса; способен определять потребности конкретного ребенка в образовательной программе и стратегии сопровождения.

С учетом того, что подготовка бакалавров и магистров в области инклюзивного образования только началась, а страна уже вступила на сложный и проблемный путь организации инклюзивной практики в учреждениях образования, важной задачей становится задача повышение квалификации педагогических и административных кадров учреждений образования. Подготовлено 6 краткосрочных программ повышения квалификации. Особую значимость для организации инклюзивной практики имеет программа «Организационно-управленческие основы инклюзивного образования». Содержание учебной программы ориентировано на обучение руководящих кадров (руководители инклюзивных образовательных учреждений, координаторы инклюзивного образования в образовательных учреждениях, руководители структурных подразделений окружных ресурсных центров, методисты окружных методических центров), отвечающих за организацию инклюзивных процессов в системе образования. Основной целью реализации программы является формирование представлений о философских, методологических основах

и принципах инклюзивного образования, освещение проблемы нормативно-правового обеспечения инклюзивного образования, представление современных моделей психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ, формирование управленческих компетенций в области проектирования и организации инклюзивной практики.

Крайне актуальна программа «Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного образования в ДОУ/школе», содержание которой ориентировано на обучение слушателей основам психолого-педагогического сопровождения различных категорий детей с ОВЗ. Это определяется необходимостью организации единой инклюзивной образовательной вертикали, начинающейся от службы ранней помощи детям с ОВЗ раннего и младшего дошкольного возраста до образовательных учреждений, реализующих инклюзивное образование на начальной и далее ступенях образования, вплоть до среднего профессионального и высшего профессионального образования.

Интерес представляет программа «Организация образовательного процесса в инклюзивной группе ДОУ», основная цель которой — сформировать у слушателей представления об организации целостного образовательного процесса в инклюзивной группе дошкольного образовательного учреждения, основных подходах к реализации задач развития всех детей группы, формированию детских сообществ для повышения способности детей с ограниченными возможностями здоровья к адаптации в социуме.

Для учителей начальных классов разработана программа «Организация образовательного процесса в инклюзивном классе начальной школы», цель которой — познакомить слушателей с современными философскими, методологическими подходами к обучению детей с особыми образовательными потребностями в условиях общеобразовательной школы, сформировать профессиональные компетентности в области освоения стратегий обучения в контексте гуманитарных технологий, проектирования образовательного процесса в инклюзивном классе.

На сегодняшний день в Самарском государственном социально-педагогическом университете успешно готовят специалистов по магистерской программе «Система психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями речи», магистерской программе «Система психолого-педагогического сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья», а также ведется подготовка бакалавров по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование: Психология инклюзивного образования.

Подводя итог, отметим, что эффективность совместного обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья с нормально развивающимися сверстниками во многом зависит от специальной психолого-педагогической подготовки педагогических кадров. При этом знания, умения и навыки педагогов общего образования не должны дублировать подготовку специали-

стов специального (дефектологического) образования. Важно понимать, что учителя, воспитатели, специалисты общего образования являются членами команды психо-

лого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ, что требует формирования их профессиональной компетентности в зависимости от занимаемой должности.

Коррекция отклоняющегося поведения подростков

Сальникова Анна Игоревна, магистрант;

Юрченко Ирина Викторовна, кандидат психологических наук, доцент

Курский государственный университет

Проблема отклоняющегося поведения вызывает особый интерес исследователей в различных областях научного знания. Отклоняющееся поведение выражает социально-психологический статус личности на оси «социализация — дезадаптация — изоляция» [2]. В современном российском обществе воспитание детей и молодежи происходит в условиях экономического и политического реформирования, в связи с чем, кардинально меняется социокультурная среда подрастающего поколения. Несмотря на все предпринимаемые сегодня государственные меры, воспитательный потенциал семьи недостаточно подкрепляется позитивными тенденциями в духовно-нравственном развитии и воспитании детей в общественной сфере. Серьезного внимания требует повышение педагогической и психологической культуры родителей. Решение ряда подобных задач позволит создать условия для выполнения важнейшей функции — предупреждение и коррекцию неблагоприятных явлений социальной дезадаптации подрастающего поколения.

Под отклоняющимся поведением в психологии понимают проявление индивидуальной активности, как действия, не соответствующие существующим законам, правилам, традициям и социальным установкам. Особенностью отклоняющегося поведения является то, что оно часто наносит реальный ущерб самой личности или окружающим людям. Это может быть дестабилизация существующего порядка, причинение морального и материального ущерба, физическое насилие и причинение боли, ухудшение здоровья. В крайних своих проявлениях отклоняющееся поведение представляет непосредственную угрозу для жизни [1]. Отклоняющееся поведение, прежде всего, отражает внешнее бытие личности в социуме. Оно может быть чрезвычайно разнообразным «изнутри». Одни и те же виды девиантного поведения по-разному проявляются у различных людей в разном возрасте. Индивидуальные различия людей затрагивают мотивы поведения, формы проявления, динамику, частоту и степень выраженности. Разработка и внедрение в учебно-воспитательный процесс нового содержания образования, образовательных технологий и форм деятельности образовательного учреждения и в целом инновации в образовании также пока не в полной мере могут противостоять негативным явлениям среди подростков. Сложившаяся си-

стема работы образовательной организации по профилактике отклоняющегося поведения подростков в большей степени носит запретительный, ограничительный и в меньшей степени поддерживающий и воспитательный характер. Работа с подростками с разными формами и видами отклоняющегося поведения требует акцента на стимулировании позитивных качеств личности, на восстановлении процесса усвоения и воспроизводства социальных норм и культурных ценностей, саморазвитии и самореализации в обществе.

Руководствуясь данными идеями, эффективно использовать коллективные формы работы с подростками, например, обсуждение за круглым столом таких тем, как «Понятие морали и нравственности смысла жизни и личностных ценностей», «Формирование мотивации на трудоустройство и учебу» и т. п. [3].

В рамках коррекционных занятий можно использовать упражнения, направленные на развитие самоконтроля и ответственности, снижение уровня тревожности, развитие волевых качеств и способности к достижению позитивных жизненных целей и толерантности к окружающим, на снятие эмоционального напряжения, на рефлексию чувств и переживаний. Особое место в серии заданий занимает упражнение «Рефлексия». На каждом занятии подросток оценивает в различной форме свое состояние, настроение в начале и в конце занятия. Иногда предлагается изобразить свое состояние только жестом и мимикой, иногда оценить в баллах, иногда охарактеризовать одним словом, нарисовать, пропеть, соотнести по ассоциации с цветом, погодой и т. п. Такое задание вырабатывает постепенно привычку периодически вставать в рефлексивную позицию по отношению к самому себе. Основная часть заданий тренинга проводится в форме этюдов, когда моделируются различные ситуации общения. Наличие рефлексивных навыков, умение давать оценку своим поступкам, действиям, знаниям и навыкам является основным условием саморазвития и самовоспитания личности подростка. Самоанализ и самооценка помогают осознать и перспективы личностного роста. Еще одной из интересных форм общения, предполагающей коррекционное воздействие, выступают дискуссии, тематические встречи, киноклубы. Например, групповые дискуссии могут касаться следующих тем: «Ответственность за исход конфликта», «В поисках смысла жизни»,

«Чем необходимо обладать, чтобы достигнуть желаемого?», «Для чего нужны законы» и т. д. [4].

Процесс перевоспитания, как и процесс воспитания, должен строиться, прежде всего, с учетом индивидуально-психологических свойств подростка, с учетом тех конкретных обстоятельств и неблагоприятных условий воспитания, которые способствовали возникновению разных асоциальных проявлений и отклонений. Непринятие ни-

каких мер по воспитанию проблемных детей или детей с отклоняющимся поведением ведет к трагичным последствиям, как и для ребенка, так и для общества. Чтобы бороться с ростом девиантного поведения среди подростков, требуются подходы, сочетающие работу на индивидуальном уровне с мерами, предпринимаемыми на организационном уровне школы, внешкольных спортивных, культурно-досуговых и других учреждений.

Литература:

1. Гилжский, Я. И., Афанасьев В. С. Социология девиантного поведения. — СПб.: Питер, 2005. — 483 с.
2. Змановская, Е. В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 288 с.
3. Макарычева, Г. И. Тренинг для подростков: профилактика асоциального поведения. — СПб.: Речь, 2007. — 192 с.
4. Макарычева, Г. И. Коррекция девиантного поведения. Тренинги для подростков и их родителей. — СПб.: Речь, 2007. — 368 с.

Вопросы экономического анализа финансовых результатов производственной деятельности предприятия в подготовке бакалавров экономики

Семашкина Зинаида Никитовна, кандидат экономических наук, доцент
Самарский государственный экономический университет

Способность выпускника экономического вуза анализировать социально значимые проблемы и процессы, происходящие в современном социуме, прогнозировать их будущее развитие; собирать и обобщать исходные данные, инструментальные средства для расчета экономических и социально-экономических показателей как характеристик хозяйствующих субъектов и т. д. — это обязательные компоненты профессиональных компетенций бакалавра экономики.

В подготовке студентов вопросы экономического анализа занимают одно из ведущих мест. Его изучение предполагает опору на дисциплины «Микроэкономика», «Макроэкономика» «Статистика», «Экономика предприятия», «Бухгалтерский учёт и анализ». Студенты осваивают теоретические основы и прикладные знания экономического анализа с использованием современных методов и методик оценки финансовой и управленческой отчетности предприятия, практическая реализация которых способствует повышению качества бизнес-решений персонала, ведет к росту эффективности его деятельности.

Каждая организация (предприятие) ориентирована на получение прибыли, на организацию производственного процесса таким образом, чтобы при минимальном объеме затрат получить максимальный результат. Это становится возможным при грамотно организованной и проводимой эксплуатации имеющихся экономических ресурсов и управления деятельностью. Ключевыми элементами

в этом процессе, как известно, являются учет и анализ. Получение основных информативных показателей (финансовых коэффициентов), дающих объективную оценку финансового состояния предприятия — это и есть цель экономического анализа.

Анализ, по мнению А. Д. Шеремет, К. А. Анущенко, А. И. Алексеевой, должен включать: анализ натуральных и стоимостных показателей деятельности основных структурных единиц (подразделений) организации (предприятия); оценку обеспеченности производственными ресурсами; анализ качественных показателей использования ресурсов организации (предприятия) [9]. Ю. А. Лепехина считает, что с учетом современных тенденций следует дополнить этот список оценкой финансового риска предприятия [5, с. 170].

Прибыль выступает обобщающим показателем, конечным финансовым результатом, его наличие есть свидетельство благополучного финансового состояния предприятия, это основа его экономического развития [4]. Оценка производственно-хозяйственной деятельности предприятия предполагает анализ: валовой прибыли, прибыли от реализации выпускаемой продукции, налогооблагаемой прибыли, прибыли, остающаяся в распоряжении предприятия, или чистой прибыли [3, с. 31].

Исследователи упоминают горизонтальный и вертикальный анализ баланса, горизонтальный анализ отчета о прибылях и убытках. Е. И. Егорова, С. В. Гаври-

лова под горизонтальным анализом баланса понимают сравнение данных баланса на начало года и на отчетную дату (возможно сравнение текущего и прошлого годов); вертикальным — вычисление долей статей баланса в общей сумме (валюте) баланса. Горизонтальный анализ предусматривает сравнение данных отчета о прибылях и убытках на отчетную дату и на аналогичную дату прошлого года или на начало периода [2, с. 182–183]. Система показателей финансовых результатов включает не только абсолютные (прибыль), но и относительные (рентабельность) эффективности использования. Определенный набор финансовых коэффициентов определяет уровень таких показателей, как платежеспособность, ликвидность, финансовая устойчивость, деловая активность организации.

К основным задачам анализа финансовых результатов предприятия исследователи относят: оценку динамики абсолютных и относительных показателей — прибыли и рентабельности; факторный анализ прибыли от реализации продукции (работ, услуг); анализ финансовых результатов от прочей реализации, внереализационной деятельности; анализ и оценка чистой прибыли; выявление и оценка возможных резервов роста прибыли и рентабельности на основе оптимизации объемов производства и издержек производства и обращения; анализ взаимосвязи затрат, объема производства (продаж) и прибыли; разработка мероприятий по использованию резервов [6; 7]. Источником информации чаще всего становится бухгалтерская отчетность, ставшая в настоящее время публичной.

Соответственно, анализ финансово-хозяйственной деятельности предприятия предполагает решение где, когда и как использовать финансовые ресурсы для эффективного развития производства и получения максимальной прибыли, задачи своевременного выявления и устранения недостатков в финансовой деятельности предприятия и поиск резервов для положительного изменения ситуации.

Существует внутренний и внешний анализ финансового состояния предприятия. Первый вариант предполагает работу служб предприятия и полученные данные учитываются в процессе планирования, контроля и прогнозирования финансовой деятельности, цель — обе-

спечить грамотное и планомерное поступление и использование денежных средств для гарантии прибыли и исключения банкротства. Внешний анализ проводят, как правило, инвесторы, поставщики материальных и финансовых ресурсов, контролирующие органы, опираясь на открытую (опубликованную) отчетность предприятия, цель такой работы — выявить возможности выгодного вложения средств.

Самыми распространенными показателями оценки финансовой устойчивости, представленными в существующих сегодня методиках, как отмечает Н.К. Швецова, являются показатели, отражающие характер ликвидности, структуры капитала, рентабельности и текущей деятельности (деловой активности) [8]. Экономист советует для большей эффективности не только расширить круг используемых показателей, например, коэффициентом критической ликвидности — финансовым коэффициентом, равным отношению высоколиквидных текущих активов к краткосрочным обязательствам (текущим пассивам), но и применять методы математического анализа, моделирования и прогнозирования. Данный тезис можно обсудить с будущими бакалаврами экономики на практических занятиях, предложить в качестве предмета изучения в курсовых и бакалаврских исследованиях.

Таким образом, в результате изучения вопросов экономического анализа финансовых результатов деятельности предприятия студенты будут иметь представление о современном состоянии теории и практики экономического анализа; о методах и приемах проведения анализа и диагностики финансово-хозяйственной деятельности организации; о закономерностях использования экономического анализа в качестве инструмента предварительной проверки при выборе перспективных направлений инвестирования и прогнозирования будущих финансовых результатов; уметь получать объективную информацию о работе организации, её проблемах и перспективах; понимать роли анализа в принятии долгосрочных финансовых решений, в вопросах управления собственным и заёмным капиталом организации; знать расчётно-аналитические процедуры в части определения влияния внешних и внутренних факторов на уровень результативности бизнеса организации.

Литература:

1. Анущенко, К. А. Финансово-экономический анализ: учеб.-практ. пособие / К. А. Анущенко. — М.: Дашков и К, 2012. — 404 с.
2. Егорова, Е. И., Гаврилова С. В. Анализ и оценка финансового состояния предприятия // Достижения вузовской науки. — 2014. — № 9. — с. 180–184.
3. Колачева, Н. В., Быкова Н. Н. Финансовый результат предприятия как объект оценки и анализа // Вестник НГИЭИ. — 2015. — № 1 (44). — с. 29–36.
4. Крайкова, Т. Г., Семашкина З. Н. Планирование на предприятии: учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. — Самара: Изд-во Самарского государственного экономического университета, 2008.
5. Лепехина, Ю. А. Разработка комплекса мероприятий, способствующих повышению эффективности деятельности ОАО «НСРЗ» // Вестник государственного университета морского и речного флота им. адмирала С. О. Макарова. — 2015. — № 1 (29). — с. 169–181.

6. Семашкина, З. Н. Материалоемкость производства: содержание и эволюция понятия / З. Н. Семашкина // Интернет-журнал «Науковедение». — 2014. — Вып. 4 (23). — Режим доступа: \www/URL: http://naukovedenie.ru/PDF/43EVEN414.pdf.
7. Семашкина, З. Н. Совершенствование механизма воздействия на снижение материалоемкости производства (на примере предприятий обрабатывающей промышленности): автореф. дис. ... канд. экон. наук: 08.00.05. — Самара, 2000.
8. Швецова, Н. К. Развитие методики анализа финансовой устойчивости предприятия // Современные проблемы науки и образования. — 2014. — № 4. — с. 409.
9. Шеремет, А. Д. Методика финансового анализа деятельности коммерческих организаций: учебник / А. Д. Шеремет. — М.: Инфра-М, 2012. — 345 с.

Проблемы адаптации детей к условиям дошкольной образовательной организации

Семенова Оксана Анатольевна, воспитатель

ГБОУ СОШ № 1 «Образовательный центр» Детский сад «Колокольчик» с. Борское, Самарская область

Человек проходит в своем развитии яркую и неповторимую стадию — период дошкольного детства. Это время не является подготовкой к будущей жизни, это — самостоятельная, активно проживаемая ступень. От условий, в которых протекает детство ребенка, зависит содержание и характер всей его последующей жизнедеятельности [1]. Ребенок дошкольного возраста имеет возможность посещать дошкольную образовательную организацию (далее — ДОО). Когда родители принимают решение отдать свое чадо в детский сад, то возникает ряд проблем, которые необходимо решить как перед посещением ДОО, так и в первые дни пребывания в новом для малыша коллективе. Актуальность проблем почти не зависит от уровня благосостояния семьи и от занятости родителей, каждый из которых имеет свой собственный опыт и свое личное мнение о достоинствах и недостатках ДОО. Посещение детского сада имеет плюсы и минусы с точки зрения педагогики, медицины, психологии и социологии. Начало посещения детского сада — это всегда стрессовая ситуация не только для ребенка, но и для родителей. Оформляя ребенка в детский сад, родители озадачиваются вопросами: как ребенок будет встречен коллективом взрослых и детей? Чем его будут кормить, как укладывать спать?..

Дети в процессе адаптации к новой среде (которая включает материальный, субъективный и процессуальный (программный) компоненты [5]) дети проявляют себя по-разному: одни приходят в группу уверенно, внимательно изучают обстановку, выбирают, чем им заняться, и начинают играть; другие больше наблюдают за воспитателем и выполняют предложенные им действия; третьи проявляют негативизм, отказываются сотрудничать, боятся не только расстаться, но и отойти от мамы, плачут. Основные причины сложной адаптации ребенка в ДОО: режим в семье и в детском саду не совпадают; дети усвоили

ряд отрицательных привычек (сосание соски, укачивание при укладывании); дети не умеют играть с игрушкой; у них не сформированы необходимые культурно-гигиенические навыки, др. [2]. Исследователи отмечают узкий круг общения детей в условиях семьи как одну из ведущих причин трудностей адаптации: мама — ребенок, бабушка — ребенок, отец, мать, бабушка, дедушка. Привязанность только к близким людям, умение общаться только с ними, неумение войти в контакт с незнакомыми людьми определяют характер поведения. Дети, имеющие положительный опыт общения со взрослыми и сверстниками — это самая благоприятная группа по характеру поведения, они привыкают к детскому саду быстро.

В процессе общения ребенок учится устанавливать взаимоотношения со взрослыми и детьми, узнает себя и границы своих возможностей. Научить ребенка коммуникации с взрослыми и детьми — задача родителей при подготовке его к поступлению в ДОО. Особое значение имеют и такие факторы, как привычка к режиму, уровень культурно-гигиенических навыков, навыков самообслуживания и т. д.

К концу первого года жизни у ребенка необходимо сформировать умение садиться на стул, самостоятельно пить из чашки. С 1 года 2 месяцев: пользоваться ложкой, есть суп с хлебом, разнообразные блюда, хорошо пережевывать пищу, после еды задвигать свой стул, активному участию в раздевании, умывании. С 1 года 6 месяцев: приучать самостоятельно мыть руки, есть, соблюдая во время еды чистоту, пользоваться салфеткой, снимать расстегнутую и развязанную взрослым одежду, называть предметы одежды. К 2 годам: знанию своего места за столом, места для полотенца и одежды, поведению за столом и в спальне.

Дети, у которых навыки общения и культурно-гигиенические навыки сформированы, быстро адаптируются, успешно развиваются. Сформированность основных бы-

товых навыков [3]: в 1 год 6 месяцев ребенок: держит в кулачке ложку, ест (частично) жидкую и полужидкую пищу, пьет из чашки (почти не проливая); отрицательно относится к нарушению опрятности; сообщает о физиологических потребностях; спокойно относится к умыванию. В 1 год 9 месяцев: самостоятельно ест любую пищу (в том числе и с хлебом) из своей тарелки; самостоятельно снимает (стягивает) шапку и обувь, частично одевается (натягивает шапку, надевает туфли); обращает внимание на грязное лицо и руки; контролирует физиологические потребности; проявляет стремление к самостоятельным действиям; знает места хранения одежды, игрушек и других вещей. В 2 года: ест аккуратно, не облизываясь; при умывании трет ладони и части лица, вытирается при помощи взрослого; самостоятельно одевается (натягивает носки, шапку, обувь при незначительной помощи взрослого), частично раздевается; знает места хранения одежды, обуви, игрушек и посуды; пользуется носовым платком (при напоминании); контролирует физиологические потребности. В 2 года 6 месяцев: одевается и раздевается с незначительной помощью взрослого; расстегивает и застегивает одну-две пуговицы. В 3 года: одевается с незначительной помощью взрослого, а раздевается самостоятельно; складывает свою одежду перед сном; застегивает несколько пуговиц, завязывает (связывает) шнурки; знает назначение предметов и их местонахождение; выполняет поручения из 2–3 действий (отнеси, поставь, принеси); умеет мыть руки с мылом, умываться, вытираться полотенцем; замечает беспорядок в своей одежде, пользуется носовым платком; регулирует свои физиологические потребности; вытирает обувь при входе; аккуратно ест, правильно держит ложку, пользуется салфеткой; не выходит из-за стола до конца еды и не мешает другим; благодарит, здоровается, прощается.

Успешной адаптации в детском саду способствуют следующие обстоятельства.

1. Создание благоприятной эмоционально позитивной атмосферы в группе. Ребенок должен хотеть идти в детский сад, что зависит от профессионализма воспитателей, от их способности создать атмосферу уюта и благожелательности в группе. Группа нуждается в «одомашнивании», т. е. размещение мебели должно организовывать пространство так, чтобы образовывались маленькие комнатки, в которых дети будут чувствовать себя комфортно; отдельные «домики», уголки уединения, где ребенок может побыть один, поиграть или отдохнуть. Желателен «живой уголок»: растения и вообще зеленый цвет благоприятно влияют на эмоциональное состояние. В группе необходим и спортивный уголок, оформление которого мотивировало бы детей к занятиям спортом. Малыши еще не владеют речью настолько, чтобы выразить ясно и понятно для окру-

жающих свои чувства и эмоции, накопление которых может прорваться слезами. Отличным способом эмоциональной тренировки и разрядки служит художественно-эстетическая деятельность детей [4]. Уголок изотворчества со свободным доступом детей к карандашам и бумаге поможет решить проблемы эмоционального дискомфорта. Пескотерапия, столь популярная сейчас, также доказала свою эффективность. Согласно имеющейся практике, по мере адаптации к новым условиям у детей сначала восстанавливается аппетит, труднее нормализуется сон (от 2 недель до 2–3 месяцев), проблемы с которым вызваны разницей в режиме и домашними условиями.

Необходимо всячески удовлетворять чрезвычайно острую в период адаптации потребность детей в эмоциональном контакте с взрослым. Ласковое обращение с ребенком, периодическое пребывание малыша на руках взрослого дают ему чувство защищенности, помогают быстрее адаптироваться. Маленькие дети очень привязаны к маме. Поэтому очень хорошо иметь в группе «семейный» альбом с фотографиями всех детей группы и родителей. В этом случае малыш в любой момент сможет увидеть близких людей и уже не так тосковать вдали от дома.

2. Целенаправленная работа с родителями в идеале должна быть организована еще до поступления ребенка в ДОО. Задача — обеспечить согласованность действий родителей и воспитателей, общность подходов к индивидуальным особенностям ребенка в семье и детском саду. В первые дни пребывания ребенка в ДОО следует приводить его для совместных прогулок, можно обратить его внимание на то, как мамы и папы приходят за детьми, как они радостно встречаются. Вместе с родителями стоит осмотреть групповые помещения, шкафчик, кровать, игрушки, рассказать о занятиях в группе, познакомить с режимом дня. Если ребенок видит доброжелательные отношения между родителями и воспитателями, он быстрее адаптируется в новой обстановке.

3. Ведущий вид деятельности ребенка-дошкольника — игровая. Если она правильно организована, когда эмоциональные контакты «ребенок — взрослый», «ребенок — ребенок» позитивны, налаживается процесс доверия ребенка к одноклассникам и воспитателю. Эмоциональное общение возникает на основе совместных действий, сопровождаемых улыбкой, ласковой интонацией, проявлением заботы к каждому малышу, игры должны быть построены таким образом, чтобы каждый ребенок чувствовал повышенное внимание к себе.

Таким образом, период адаптации малышей к детскому саду включает целый ряд психолого-педагогических моментов, касающихся всех сторон жизнедеятельности дошкольника, его самочувствия и режимной деятельности.

Литература:

1. Адаевская, Т. И., Плеханов И. П., Прыскина Е. А., Семашкин А. А., Чичканова Т. А., Ямашев В. М. История развития системы образования Поволжья: Коллект. монография. — Самара: Поволжское отделение РАО, Самарский госпедуниверситет, 1997. — 168 с.

2. Заводчикова, О. Г. Адаптация ребенка в детском саду: взаимодействие дошкол. образоват. учреждения и семьи: пособие для воспитателей. — М.: Просвещение, 2007. — 79 с.
3. Кирюхина, Н. В. Организация и содержание работы по адаптации детей в ДОУ: практ. пособие. — 2-е изд. — М.: Айрис-пресс, 2006. — 112 с.
4. Литвинова, О. В. Художественное развитие дошкольников и младших школьников в условиях предметно-пространственной среды города [Текст] / О. В. Литвинова // Развитие современного образования: теория, методика и практика: материалы VI Междунар. науч. — практ. конф. (Чебоксары, 13 нояб. 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. — № 4 (6). — с. 498–499.
5. Макарова, Н. П. Образовательная среда в музее? Да, если этот музей — детский: Детский музей как способ организации образовательной среды [Текст] / Н. П. Макарова, Т. А. Чичканова // Школьные технологии. — 2002. — № 2. — с. 133–140.

Приобщение дошкольников к русской народной культуре как первый шаг на пути познания современного мира

Семухина Анна Николаевна, воспитатель;
Лазюк Рамзия Камильевна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 357» г. о. Самара

Что такое народная культура? И что значит приобщать ребенка к ее истокам? Значит ли это, что ему нужно читать народные сказки? Да. Демонстрировать примеры декоративно-прикладного искусства? Да. Загадывать загадки, учить с ним небылицы и потешки? Да. Но только ли это? Зачастую, когда речь заходит о народной культуре, подразумевается именно устное народное творчество, декоративно-прикладное искусство и игра. Но ведь культура народа — это гораздо более сложное и широкое понятие. На наш взгляд, самое «вкусное» остается неиспробованным.

Разговор о русской народной культуре уместен в любых моментах педагогического процесса: в образовательных, режимных, игровых и даже трудовых. И воспитателю вовсе не обязательно при этом быть одетым в народном стиле. Ведь если истоки культуры — в ее далеком прошлом, то ростки — в современном мире. Через призму прошлого мы пытаемся взглянуть на сегодняшний день и понять его.

Наша основная педагогическая задача — сделать мир вокруг ребенка объяснимым и ярким, но не аляпистым. Современные анимации, ростовые куклы, кричащие в микрофон аниматоры, клоуны — все это нагружает детскую психику, дает минимум полезной информации и, на наш взгляд, не приносит пользы. «Понять!» — вот девиз направления нашей работы! Ведь даже взрослому человеку гораздо интереснее заниматься каким-либо делом, если он вникает в него, что уж говорить о ребенке.

Народная культура несомненно ассоциируется с фольклором, поэтому в нашей работе этому направлению уделяется немало внимания. Однако следует сделать оговорку и добавить, что среди наших детей есть представители и других национальностей. Поэтому работая на фольклорном материале русского народа, мы считаем важным

не навязывать его, а преподносить тактично, перемежая с авторскими и национальными произведениями. Попробуем разобраться в этом детально.

Необходимое поле деятельности для воспитателя и детей представляет чтение художественных произведений. Сказок! Это богатейший материал! Обязательно подчеркивается принадлежность произведения к культуре того или иного народа (или автору), схожие сюжетные линии, персонажи и детали сопоставляются. Таким образом ребенок подсознательно учится определять жанровые особенности сказки.

Логичным продолжением этого вида деятельности является театральный уголок. Вместе с воспитателем ребята организуют постановки сказок: «Теремок», «Курочка Ряба», «Колобок», «Заюшкина избушка». Здесь тоже, на наш взгляд, важно не переусердствовать с русскими сказками. Поэтому среди постановок есть и «Красная шапочка», и «Три поросенка», и «Волшебный горшок».

Несомненно, русский фольклор в нашей работе не может быть обделен вниманием (раз в неделю мы собираемся в кружке «Народная изба»). Наши детки знают потешки, небылицы, любят разгадывать загадки. Но это воспринимается и детьми, и, главное, родителями как развлечение и проходит всегда весело. Никому и в голову не придет задать вопросы: «А почему мы не разгадываем удмуртские загадки? А знают ли дети мордовские небылицы?» И, кстати, это неплохая идея!

Так же в рамках работы кружка мы постарались наладить сотрудничество с профессиональным фольклорным коллективом, который, к нашей большой радости, уже несколько раз приходил к нам в гости с различными программами. Задачу таких мероприятий мы видим в том, чтобы показать детям красоту народного пения, костюмов, звучания музыкальных инструментов — всего того, что почти

не встречается в современной жизни. Ребенок, однажды испытав положительные эмоции и приятно удивившись, захочет вновь встретиться с актерами, послушать народную музыку и песни. Цель таких встреч не образовательная, а скорее эмоциональная.

Зачастую от «громкости» современной анимации (мы уже говорили об этом ранее) дети чувствуют себя перевозбужденными и проявляют агрессию. Встречи с фольклорным коллективом рассчитаны только на одну группу. Здесь нет микрофонов, не приходится кричать. И дети от таких встреч не устают. Напротив, они пытаются повторить услышанное, используя групповые музыкальные инструменты: бубны, ложки, трещотки, дудочки.

Яркие эмоции испытывают дети, наблюдая за природой! Но часто ребенок, как и взрослый, смотрит лишь себе под ноги и открывает для себя красоту мира случайно. «Посмотрите, ребята, какой алый закат! Это к ветру!» — говорит воспитатель. И ребенок поднимает голову вверх! Заметив яркое небо при закате солнца, испытал положительные эмоции и услышав, что это «к ветру», ребенок скорее всего запомнит примету и будет искать ее потом (а если и не запомнит, то будет точно знать, что это что-то значит, и все равно будет ее искать). «Посмотрите вечером на небо!» — говорит воспитатель. — «Скажите маме, чтобы она тоже посмотрела!» Таким образом, с помощью народных примет, в ребенке развивается наблюдательность, умение видеть красоту природы. И если вдруг во время прогулки в детском саду удастся такое небо увидеть, и воспитатель, и дети обычно испытывают яркие положительные эмоции: «Смотрите, ребята! Вот оно — яркое небо! Это закат! Какого цвета небо? Это значит, что вечером будет ветрено».

Обычно дети очень заинтересованы в предмете разговора в такие моменты, задают много вопросов, и самое главное — замечают потом эти явления природы самостоятельно и делятся своими наблюдениями с товарищами и воспитателями.

Теперь приведем примеры нашего метода работы в образовательной деятельности. Язык народа — не есть ли это часть его культуры? Безусловно! Поэтому огромное внимание в образовательной деятельности по развитию речи мы уделяем слову!

«Прозрачное слово» — что это такое? Это возможность «развернуть» словесный завиток и понять, откуда что взялось. Наверное, каждый в детстве сталкивался с тем, что строка песни или стихотворения долго не хочет «пониматься» или, как выясняется позже, понимается неправильно. Например, ребенок долго боится страшных «кустракитов» из песни «Наш край», а выясняется, что «над рекой» всего-навсего «куст ракиты». Или добрый дедушка Дарволдай, у которого в руках колокольчик, вовсе не дедушка, а город Валдай в Новгородской области, а колокольчик — его «дар». Подобная путаница сопровождает ребенка повсюду: на огороде у него растут укроп и «сукроп» (потому что мамыны щи «сукропом»), а в витринах стоят «макиены», а не манекены (потому что ре-

бенок не знает, что есть английское слово «мэн» — «человек», от которого и образовано слово «манекен»).

В нашей группе мы часто играем в игру «Прозрачное слово», и дети уже знают и любят ее. «Наушники», «подушка», «намордник», «подлокотники», «поводок», «подоконник» и многие другие слова — легко «разворачиваются» и становятся понятными.

В открытом интегрированном занятии на тему «Весенние цветы», проведенном на уровне ДОУ, мы продемонстрировали присутствующим педагогам, что ребенок, понявший смысл незнакомого слова (особенно редко употребляемого), легче воспроизведет его спустя какое-то время (ассоциативно) и, даже если вначале напутает произнесение, донесет смысл неискаженным и все равно легче и тверже его запомнит.

На занятии рассматривались слова: «незабудка», «подснежник», «одуванчик», «мать-и-мачеха». Остановимся на последнем слове. Чтобы дети запомнили сложное название цветка, и не произносили его бездумно, им предлагалось конечно же представить листок «мать-и-мачехи». Какой он? Какова одна сторона? Какова другая? Почему одну сравнивают с мамой, а другую — с мачехой? Кто это — «мачеха»? Объяснялось значение слова. Произносились слова-антонимы: «мягкая и жесткая», «шелковистая и гладкая», «теплая и холодная», «родная и чужая», «добрая и злая». Но самое интересное произошло в конце занятия, когда мальчик Сережа ошибся и назвал цветок «мать-и-ведьма». Неправильно? Конечно! Но ведь смысл донесен очень точно! А ошибку свою он сразу же исправил.

Образовательная область «Ребенок входит в мир социальных отношений» так же предоставляет огромный простор для приобщения детей к истокам русской народной культуры. Возьмем, к примеру, тему «Семья». В русской культуре всегда ценилась и ценится семейственность, наследственность поколений, главенствующее положение отца, многодетность — все то, на что направлена современная социальная политика. Поэтому если педагог и говорит об этом, подчеркивая, что это традиции русской народной культуры, он не идет вразрез с современными установками и общечеловеческими ценностями.

В образовательной области «Ребенок знакомится с предметным миром» спектр обсуждаемых вопросов так же очень широк. В каждой теме можно сделать «лирическое» отступление к истории народной культуры. Например, тема «Одежда» натолкнула на мысль о рубашке и о том, как она «в поле выросла».

Поэтапное чтение рассказа К. Ушинского «Как рубашка в поле выросла», рассматривание образцов гербария, беседа о том, как получали в давние времена ткань, рассматривание через лупу переплетения нитей на образцах ткани вызвало неподдельный интерес у всех детей в группе! Следует обратить внимание, что всякий раз одна образовательная область тесно соприкасается с другой!

По аналогии с «рубашкой» до сих пор ведутся беседы о том, что еще «растет в поле» из того, что используем мы

в повседневной жизни. И булочки с маком, и попкорн, и хлопковые маечки, и многое другое! Дети подхватили эту игру, потому что в ней бессмыслица превращается в ПО-НЯТНОЕ, а это всегда приятно. Важно здесь еще и то, что всякий раз педагог подчеркивает красоту человеческого труда, воспитывая чувство уважения и бережного отношения к нему.

В продуктивной деятельности мы стараемся закрепить то, о чем узнали. Так разговор обо льне натолкнул на мысль о других культурах, и в этот раз возникла аппликация с элементами лепки «Я сажаю поле». На пластилиновых полях были посажены зерна пшеницы и овса. О каждой культуре проведена беседа. Дети уже многое знают об этих культурах из рассказов воспитателей.

Перед приемом пищи (если подана каша) всегда оговаривается, какая она: овсяная, ячневая, кукурузная, пшеничная, пшенная, манная, гречневая. Обязательно говорится о том, что у каждого на столе пшеничный (не белый!) и ржаной (не черный!) хлеб. Таким образом мы стараемся не только расширить кругозор и словарный запас детей, но и привить чувство уважения к самым главным кушаньям на русском столе. Ведь в культуре нашего народа к хлебу и каше особое отношение! Это исконная русская

пища. «Хлеб — всему голова!», «Щи да каша — пища наша!»

Не обходится здесь и без запретов: нельзя сметать крошки со стола или играть с хлебом, нельзя выкидывать хлеб в ведро (лучше скормить его птицам). О каждом запрете мы говорим особо. Пытаемся объяснить его, чтобы он также не выглядел бессмысленно. Рассказываем о том, что были в России очень тяжелые голодные времена, когда ценилось каждое хлебное зернышко.

В продолжение начатой темы следует рассказать, что весной пшеничное и овсяное «поля» были посажены на приусадебном участке детского сада. Воспитатели рассказывали о весенних полевых работах, об уважении к труду земледельцев на Руси. Дети же наблюдали за появляющимися всходами и ухаживали за ними, проявляя себя в труде. Осенью и пшеница, и овес были собраны, и после прочтения и обсуждения русской народной сказки «Вершки и корешки» украсили уголок природы в группе.

Подводя итоги, сделаем вывод — чем же для нас является приобщение детей к истокам русской народной культуры? Это непреодолимое желание педагога помочь понять ребенку слово, примет, запрет, обычай, красоту. А понять — это значит наполнить смыслом!

Интеграция предметов гуманитарно-эстетического цикла с курсом «Основы религиозных культур и светской этики»: потенциал сотрудничества

Соловей Евгения Марковна, учитель истории, МХК, ОРКиСЭ
Центр образования № 734 «Школа самоопределения», г. Москва

Разговор о религиях — очень непростая, но важная вещь. Непростая потому, что понимание вещей во многом абстрактных, основанных исключительно на вере, таящих в себе множество пластов жизни, бытия и духа народов, бывает сложно объяснить, а понять еще сложнее. Важная потому, что в религиозных вопросах отражается культурная жизнь народа, его нравственные ориентиры, система взаимоотношений, ценностная система. Религию нельзя изучать вне связи с культурой народов, вне контекста жизни общества.

Эти размышления — преамбула к разговору о новом курсе «Основы религиозных культур и светской этики», введенном во всех школах страны в четвертых классах. Учебный курс ОРКиСЭ является культурологическим и направлен на развитие у школьников 10–11 лет представлений о нравственных идеалах и ценностях — основы религиозных и светских традиций многонациональной культуры России, на понимание их значения в жизни социума и своей сопричастности к ним. Реализация культурологической составляющей курса позволяет познакомить детей с культурами разных народов России, это знание рождает доверие и желание общаться, понимая и учитывая осо-

бенности того или иного образа жизни. Уважительное и толерантное отношение к окружающим людям — это то, что нужно сейчас, поскольку найти различия легче, чем сосредоточиться на общих, объединяющих моментах, которые и ведут к миру и доброму отношению друг к другу.

Одним из действенных механизмов реализации культурологического потенциала курса является интеграция предметов гуманитарно-эстетического цикла. Она позволяет создать условия для формирования у детей целостной культурной картины мира, активизировать их эмоционально-личностный опыт в процессе освоения культурного наследия. Культурологический подход позволяет рассматривать освоение культуры как процесс созидания мира культуры в себе, участия в диалоге культур, при котором происходит индивидуально-личностная актуализация заложенных в ней смыслов.

Внедрение системы интегрированного культуроориентированного образования требует заинтересованного, деятельного участия всех педагогов. Именно поэтому первым шагом в реализации модели является педагогический совет, на котором обсуждаются возможности интеграции, узловые культурологические проблемы, позво-

ляющие ее осуществить, выбираются адекватные формы организации образовательного процесса. Второй шаг — создание группы единомышленников, учителей разных предметов — истории, мировой художественной культуры, словесности, музыки, изобразительного искусства, окружающего мира, иностранного языка, трудового воспитания, информатики, математики. Полем интеграции может стать как учебная, так и внеучебная деятельность.

Следующий шаг связан с выбором моделей организации образовательного процесса, а также методов и технологий. Анализ первого опыта преподавания курса позволяет выделить две организационные модели его реализации в школе. *Модель 1. Традиционная.* В ее рамках занятия проводятся весь год по одному уроку в неделю. С одной стороны, встречи раз в неделю во многом вырываются из контекста школьной жизни, воспринимаются как «инородное» тело, особенно если эти уроки стоят обособленно, не имеют продолжения, не подхватываются основным учителем класса. С другой стороны, эти уроки не похожи на привычные, ориентированы на детей. Их предмет — серьезный разговор о жизни, ее ценностях и смыслах. Поэтому детям и учителям одинаково интересно и ценно это общение, они ждут этих встреч. В реализации этой модели возможна интегрированная работа предметников, хотя для них, скорее всего, будет не совсем понятно, почему именно этот предмет должен стать центральным.

Модель 2. Инновационная. Она предполагает 3–4-х недельные «погружения», выстроенные в следующей логике: буддизм (древнейшая из мировых религий), иудаизм (первая монотеистическая религия), христианство (созревшее в недрах иудаизма), ислам (самая молодая из мировых религий, имеющая большие связи с иудаизмом и христианством). Модель позволяет наиболее последовательно проводить идеи культууроориентированного образования, так как освоение любой религии рассматривается как погружение в культурные слои, тексты и контексты, традиции. Образовательная среда будет наполняться многообразным культурным содержанием, благодаря совместной работе разных преподавателей. При реализации этой модели активными участниками образовательного процесса становятся родители. Они помогают детям в поиске информации, в пространственном и кулинарном оформлении итоговых событий — «погружений», являются их участниками, зрителями и слушателями. Эта модель — наиболее перспективна и именно она легла в основу методических рекомендаций.

Эффективным средством, позволяющим аккумулировать информацию, связанную с курсом ОРКиСЭ, получаемую на разных предметах, может стать дневник «Путешествие по миру», представляющий собой тетрадь большого формата, оформленную ребенком самостоятельно или вместе с родителями. В тетрадях предлагается фиксировать информацию, собранную в процессе «погружения». Также в тетради ученики могут пробовать свои силы в изобретении способов работы с «лекцией»: вести

записи, зарисовывать, придумывать свои символы и т. п. В результате, у каждого получится своя рукописная книга.

Соединить в единое целое все нити освоения курса ОРКиСЭ в рамках интеграции, позволяет отбор объектов культурного наследия, которые предлагается освоить ученикам. Очевидно, что религиозная культура затрагивает большой массив разнообразных культурных текстов — литературных, музыкальных, исторических, художественных. Все они могут стать предметом исследования и изучения в рамках соответствующих учебных дисциплин. Эффект интеграции, достигается лишь в том случае, если педагоги используют формы и методы работы, позволяющие на основе исследования артефактов выявить культурные особенности, базовые характеристики изучаемой религиозной культуры.

Приведем примеры работы с разнообразными объектами культурного наследия, используемыми на разных учебных предметах в рамках интеграции. *Работа с притчами.* Они есть практически во всех религиозных традициях. Но это и литературный текст, поэтому их можно читать и обсуждать как на уроках словесности, так и на уроках ОРКиСЭ. Главное в притче — это смысл и, следовательно, необходимо инициировать те формы и методы, которые дают возможность ученикам за внешним сюжетом обнаружить глубинные пласты, содержащие мудрость многих поколений. Так, после обсуждения притчи на уроке, можно предложить ученикам продолжить эту работу в группах. Группа по жребию получает притчу и задание: сделать плакат на ее тему — написать текст и проиллюстрировать его таким образом, чтобы «зашифровать» смысл, который группа хочет донести до окружающих. Другое возможное задание: разыграть притчу с костюмами и декорациями, донести заложенный в ней смысл до одноклассников. С притчами могут работать и родители на заключительных действиях — им можно предложить разыграть и показать своим детям доставшиеся по жребию тексты притч. В такой нестандартной образовательной ситуации родители могут показать детям новые способы экспромтной театрализации, свободного обращения с пространством, что крайне важно для детей, понимающих, что родители занимают на равных с ними позицию участников общего действия.

Работа с литературными текстами. Работа со стихами заслуживает отдельного внимания, ведь именно через них можно почувствовать образы мира, музыку слова, внутренние отклики. Так, например, читая стихи Омара Хайяма, многие взрослые видят в ней исключительно любовную лирику, а дети выходят на вопросы бытия и религиозные смыслы. При изучении исламской культуры стихи О. Хайяма на уроках словесности можно читать в разных переводах, тогда у детей будет возможность сравнить и почувствовать разный смысл, язык, тонкости стиля автора и мастерство переводчиков. Можно дать для сравнения одно и то же стихотворение в разном переводе, не говоря об авторстве, загадав загадку — один ли это автор? Наконец, для получения ощущения красоты

письменного текста можно предложить ученикам записать отдельные слова и строки каллиграфическим почерком, подражая древним исламским рукописям. На уроках словесности в периоды изучения разных религиозных культур могут быть востребованы так же произведения для детей Шолом-Алейхема, Библейские рассказы, рождественские стихи разных поэтов, которые учатся наизусть и читаются в классе и перед родителями.

Работа с изобразительными материалами. Огромную помощь в реализации курса способен оказать педагог изобразительного искусства. Дети начальной школы очень любят рисовать, их стремление передать мир в красках может быть использовано для постижения непростых тем, поднимаемых на уроках ОРКиСЭ. Так, например, предметом для фантазии детей могут стать десять библейских заповедей. Предложите ученикам проиллюстрировать любую из них, не подписывая и не комментируя свое изображение. В результате создайте выставку, на которой каждому ребенку предстоит обойти все рисунки, рассмотреть их и дать интерпретацию авторского замысла — подписать название на чистом листочке, сопровождающем изображение. Автор знакомится с высказываниями зрителей и реагирует на них. Родителям можно предложить эту же работу по разгадыванию рисунков их детей. На уроках изобразительного искусства ребятам можно предложить так же иллюстрировать притчи и сказки, создавать узоры для мозаики или витража, рисовать орнаменты и составлять из них настенные ковры. Еще одна возможность обращения к потенциалу уроков изобразительного искусства — создание различных изображений и инсталляции для оформления класса и создания атмосферы «погружения» в культуру. Например, для ислама идея единства может воплотиться в создании общей мозаики, составленной из кусочков, сделанных каждым, а на праздник Рождества — в классе могут появиться ангелы, созданные из бумаги или разноцветных тряпочек. Еще одна объединяющая идея праздника Рождества — создание «Ковра желаний»: полотно с кармашками по количеству учеников в классе. На каждый кармашек предлагается приколоть свое пожелание на следующий год. Рядом ставится корзиночка с камешками и фасолинками, которые можно положить в кармашек с тем пожеланием, которое понравилось.

Работа с музыкальными текстами. На уроках музыки ученикам можно предложить прослушать разные мелодии, сравнить их, изучить особенности музыкальной культуры разных стран и народов. На занятиях по хореографии — разучить танцы или танцевальные движения, характерные для той или иной культурной традиции. Через язык музыки и танца ребенок на эмоциональном, глубинном уровне способен уловить и понять характер и жизнь народа, породившего ту или иную культуру. Таким образом, соединяя музыку, движение, словесные ощущения, мы даем детям ключи к пониманию разных языков культуры.

Работа с объектами архитектуры. Важнейшим архитектурным сооружением, которое осваивается учениками на уроках ОРКиСЭ является храм. Но храм — это не только и не столько архитектура, это выражение сути религии, основных догм того или иного религиозного мировоззрения. Поэтому знакомство с храмовой архитектурой должно предполагать погружение учеников в атмосферу, таинственным образом соединяющую пространство и время, религиозные догмы и эмоциональное переживание. Чтобы достичь этого эффекта необходимо, с нашей точки зрения, активизировать разные каналы восприятия реальности. Например, предложите ученикам посмотреть две презентации «Вхождение во храм», одна из которых посвящена православному храму, другая — католическому. Каждому ученику во время просмотра дается задание отслеживать и фиксировать: что находится внутри храма; что находится снаружи храма; какие звуки можно услышать, находясь в храме; какие чувства и эмоции, возникают у посетителей храма. Далее необходимо записать свои наблюдения в тетрадах в четырех соответствующих графах и озвучить то, что услышал, увидел, почувствовал. Затем класс делится на группы и тетради передвигаются по кругу внутри группы. Задача — записать свои наблюдения в тетрадах своих товарищей. В итоге получается объемный текст, составленный из мнений разных людей. В этой работе ребята получают опыт различного восприятия одного и того же объекта, что создает ощущение объема и принятия чужого мнения, которое скорее работает на интерес и объединение, нежели на разъединение людей.

Другой пример освоения архитектурного объекта связан с приобретением опыта воплощения идеи в архитектурные формы. На заключительном занятии по изучению иудейской культуры ребятам было предложено построить Вавилонскую башню из разноцветного конструктора Lego. Причем каждому члену команды было дано свое задание, которое он получил в тайне от других, и которое он должен четко выполнять при общем строительстве. Задания, например, могут быть следующими: башня не должна быть больше 10 этажей; синий и красный кубики не должны быть рядом; зеленый и желтый всегда должны быть вместе и т. д. При этом главное условие — строить башню молча. По окончании строительства ученики открывают свои секреты и можно проверить, какая команда справилась с заданием наилучшим образом. Эта работа, позволяет ученикам приблизиться к пониманию библейской притчи и понять, как не просто договориться людям разных культур и в то же время, как это необходимо.

Работа с экспонатами музейных коллекций. Музей может оказать неоценимую помощь в освоении курса ОРКиСЭ. Музейное пространство, по сути своей, интегративно, в нем сосредоточены предметы, созданные в разных культурных традициях, но, однако, они не противоречат друг другу, а составляют то самое яркое и насыщенное поле культуры, приглашая посетителя к разговору, диалогу, беседованию. При изучении иудаизма можно посетить Еврейский музей и центр толерантности, а при

изучении ислама можно предпринять поход в музей Востока в залы, где представлены исламская и буддийская культуры.

Традиционно, при посещении музея, большинство педагогов обращаются к услугам экскурсовода. Но есть и другой путь, связанный с самостоятельным исследованием детей. Так, например, для работы в залах культуры Ирана в музее Востока ребятам можно предложить поработать по следующему алгоритму: 1. Обойди залы, посвященные культуре Ирана, запиши то, что тебе кажется удивительным и редко (или никогда) встречается в нашей повседневной жизни. 2. Рассмотрю предметы и миниатюры. Запиши: чем занимались (как проводили время) жители Ирана? Какие животные и растения, использованные мастерами древнего Ирана, тебе знакомы? Какой цветовой палитрой пользовались художники Ирана? Что напоминают тебе узоры орнамента? 3. Заполни прилагаемый чистый лист узором с одной из выбранной тобой миниатюры, тарелки и других предметов (воспользуйся лупой, карандашом, черной, цветными ручками). Все за-

дания направлены на развитие умения внимательно вглядываться и вчитываться в письменный, художественный текст, находить необычное вокруг, уметь удивляться, сосредоточенно и кропотливо работать определенное время.

Итак, интегративный подход позволяет превратить изучение курса ОРКиСЭ в интересное и разнообразное путешествие в мир культуры различных народов, позволяющее воссоздать яркий и многогранный образ нашей планеты, где все такие разные и так тесно связаны друг с другом. Основная задача этого путешествия — помочь детям заметить не только бесконечное разнообразие привычек, традиций, но и удивительное единство всех народов и религий — в попытке научиться любить, творить, совершенствоваться. Таким образом, благодаря совместной работе учителей разных предметов в процессе интеграции могут быть созданы условия для формирования у детей начальной школы целостной картины мира, развития культурно-нравственных ценностей, активизации их эмоционально-личностного опыта в процессе освоения культурного наследия.

Становление системы образовательных услуг в России (вторая половина XIX века)

Соловьева Владислава Игоревна, ассистент кафедры мировой экономики
Белгородский государственный университет

Советская образовательная система, которая прекрасно зарекомендовала себя во всем мире, была правопреемницей знаменитой российской школы. Эта школа имела богатый педагогический опыт и, главное, большие научные наработки. В них применялись как чисто российские, так и зарубежные идеи обучения разносословного населения тогдашней России. Данная проблема всегда вызывала научный интерес у отечественных ученых — педагогов, психологов, историков, экономистов, юристов и других. Это С. В. Ворошилова, А. С. Пругавин, И. Ю. Ташбекова и многие другие.

Вопросы о всенародном образовании в России поднимались неоднократно как общественностью, так и в государственных органах. Поставленная система образования могла бы дать возможность общедоступности образования всего населения огромной страны. Однако отсутствие развитой сети образовательных учреждений, должного состава преподавателей и их профессионализма не смогли обеспечить идею общенародного образования. В связи с этим государственная власть, пытаясь найти пути претворения в жизнь еще не развитой концепции общенародной грамотности, встала на путь правового реформирования образования.

В России второй половины XIX века сложилась разнородная система образования. Образование в России предоставлялось учебными заведениями, а также частными учителями (домашнее образование). Учебные заве-

дения в Российской Империи подразделялись на высшие, средние и низшие. Особое место среди них занимали учреждения образования, которые подчинялись Министерству народного просвещения.

Высшей ступенью российского образования являлись университеты. Причем все университеты находились «под особым покровительством Его Императорского Величества и именовались императорскими» [3, ст. 400]. Кроме университетов в структуре высшего образования, подведомственных Министерству народного просвещения, существовали Демидовский юридический лицей (в Ярославле); филологические институты, Императорский лицей в память цесаревича Николая; технические училища, Археологический институт, Институт сельского хозяйства и лесоводства в городе Новой Александрии, ветеринарные институты.

Следующим звеном образовательной системы России являлись средние учебные заведения, которые включали в себя: 1) мужские гимназии, прогимназии и училища; 2) реальные училища; 3) технические училища; 4) специальные учебные заведения; 5) учительские институты, семинарии и школы; 6) женские гимназии, прогимназии и училища [3, ст. 1463].

В гимназиях полагалось восьмиклассное обучение для мужчин и семиклассное для женщин с годичным курсом в каждом классе. Прогимназии предполагали четырех — шестиклассное обучение для юношей и трехклассное для девушек. Все гимназии и прогимназии на территории

России открывались по распоряжению министра народного просвещения. Гимназии давали общее образование с правом поступления в высшие учебные заведения.

Существовавшие в России реальные училища давали общее образование, «приспособленное к практическим потребностям к приобретению технических познаний». Срок обучения в таких училищах составлял шесть лет, то есть шестиклассное образование с годичным курсом в каждом классе. Технические училища были специализированными в подготовке средней и низшей степени технического и ремесленного образования, при продолжительности обучения в три — для низших и четыре года — для высших степеней образования.

Следует отметить существование специальных учебных заведений, продолжительность обучения в которых составляла от четырех до семи лет. Первые два года лица получали общее образование, а в последующие годы — специальное. Данные учебные заведения носили узконаправленную подготовку лиц, например, горняков, глухонемых и так далее (Турьинское горное училище, Варшавский институт глухонемых и слепых).

Помимо министерства народного просвещения существовали и другие ведомства, которые имели прямое отношение к высшему и среднему образованию. Так, например, в ведении Императорского двора состояли Императорская академия художеств, Училище живописи, Пензенское, Харьковское и Киевское художественные училища, театральные училища. В Министерстве торговли и промышленности состояли учебные заведения по части технической, художественно-промышленной, ремесленной, горной, коммерческой и торгового мореплавания.

В ведении Министерства внутренних дел находились медицинские учебные заведения (Императорский институт экспериментальной медицины, Ортопедический институт, повивальный институт, школы фельдшерниц, зубо-врачебные школы, фармацевтические школы, а также духовные учебные заведения, музыкальные училища, школы переводчиков и толмачей).

Министерство юстиции оставило за собой право ведения в отношении училищ правоведения, землемерных училищ. К Министерству путей сообщения относились инженерные институты, училища; училища кондукторов; технические железнодорожные училища; речные училища. В главном управлении землеустройства и земледелия состояли учебные заведения по частям сельского хозяйства, кустарно-промышленной и лесной.

Вопросы введения общеобязательного образования в России, как отмечено выше, во второй половине XIX века звучали постоянно, но возможность осуществления таких мероприятий отсутствовала. Одной из проблем в невозможности предоставления образовательных услуг всему населению школьного возраста стало отсутствие достаточного количества образовательных учреждений и их материальная и учебная необеспеченность. В результате чего около 2/3 детей коренного русского населения оставались без обучения.

Отсутствие должного числа и соответствующей квалификации педагогов также не способствовало введению всеобщего образования в России. Постепенно в России на основании нормотворчества министра народного просвещения начинают открываться курсы для подготовки учителей. Особое место среди средних учебных заведений стали занимать учительские институты, семинарии и школы, целью которых являлась подготовка учителей для городских училищ. Одним из первых в России был открыт в 1876 году учительский институт в Белгороде.

Первым уровнем в системе образования Российской Империи стали народные училища (школы), называемые низшими училищами. Разобщенность школ, преимущественное поощрение частного образования и церковно-приходских училищ выступали как факторы, мешавшие развитию системного народного образования в России.

Данное мнение выражалось не только общественностью, но и было нормативно подкреплено, чему свидетельствуют и архивные материалы, где указано, что в отношении участия православного духовенства в деле народного просвещения министром народного просвещения 20 июля 1878 года дано циркулярное предложение. В нем разъяснено, что для успехов в народном образовании необходимо ближайшее участие в данном деле православного духовенства и указано на обязанность учебного ведомства содействовать такому участию и располагать к нему. Существование огромного количества церковно-приходских школ в России — общеизвестный факт. Как и то, что они сыграли важную роль в начальном образовании простого народа, особенно сельского населения.

Частное домашнее образование было развито в России повсеместно, однако доступность такого образования была привилегией отдельных слоев населения, имевших достаточно высокое имущественное положение.

Государством и меценатами уделялось внимание детям-сиротам и оставшимся без попечительства родителей. В Санкт-Петербурге был образован дом призрения и ремесленного образования детей под начальством Канцелярии дома призрения и ремесленного образования детей. Данный дом являлся частным, благотворительным учреждением и находился под покровительством Императора. Основной его целью было воспитание и обучение «полезным знаниям и ремеслам призреваемых обою пола без различия по сословиям знаний и вероисповеданий». Опыт таких школ широко применялся в работе советских детских домов 20-х годов XX века, нашел отражение в знаменитых теориях А. С. Макаренко, С. Т. Шацкого, зарубежных ученых.

Следует отметить, что образовательная деятельность в России как объект административно-правового регулирования образовательных услуг выражался в реализации образовательными учреждениями различных образовательных программ. При всей разнородности они способствовали широкому просвещению населения России, хотя до конца не решили задачи обязательного образования.

Литература:

1. Ворошилова, С. В. Государственная политика России в сфере общего образования конца XIX — начала XX века: Дис... канд. ист. Наук. — Саратов, 1995. — 146 с.
2. Пругавин, А. С. Законы и справочные сведения по начальному народному образованию. — СПб., 1898. — 785 с.
3. Свод Уставов ученых заведений и учебных заведений Министерства народного просвещения // Свод Законов Российской Империи. — 1893. — Т. XI. — Ч. 1.

Организационные и психолого-педагогические условия овладения детьми старшего дошкольного возраста элементарными нормами здорового образа жизни

Суворова Снежана Сергеевна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 1» г. о. Самара

Жизнь выдвигает перед теорией и практикой образования и воспитания, кроме традиционных вопросов — чему и как учить в современных условиях, приоритетную проблему: как сформировать у человека общую культуру, развивать физические, интеллектуальные и личностные качества, сформировать элементарные основы здорового образа жизни (далее — ЗОЖ). Вот почему сегодня мы обращаем внимание на организацию психолого-педагогических условий овладения детьми дошкольного возраста элементарными нормами и правилами ЗОЖ. Основы ЗОЖ закладываются в первые годы жизни, а значит, на семью и дошкольные учреждения возлагается особая ответственность по воспитанию таких качеств у подрастающего поколения. В связи с этим проблема формирования основ ЗОЖ становится особо актуальной на современном этапе. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (далее — ФГОС ДО), детские образовательные учреждения призваны решать проблемы формирования у человека общую культуру здоровья, развивать физические, интеллектуальные и личностные качества. Внимание акцентируется на обеспечении надлежащих условий для развития основ безопасности жизнедеятельности.

Образовательный процесс, направленный на освоение детьми правил ЗОЖ. Содержание образовательного процесса реализуется через разнообразные виды деятельности: система практических мероприятий, направленных на формирование основ здорового образа жизни («Осторожно, лед!», «Путешествие в прошлое зубной щетки» и т. п.); работа с родителями (родительские собрания, консультации, рекомендации, беседы о здоровом образе жизни); беседы с детьми («О пользе фруктов и овощей», «Здоровье в порядке, спасибо зарядке», «Почему надо соблюдать режим дня»); дидактические игры («Угадай фрукт», «Подбери предметы с одним назначением», «Что нужно врачу для работы», «Дорисуй, чего не хватает»); сюжетно — ролевые игры («Поликлиника», «Спаса-

тели», «Дружная команда»); игры драматизации, конкурсы, чтение художественной литературы, продуктивная деятельность, составление творческих рассказов на тему здоровья, спортивные развлечения.

Темы для бесед, игр, развлечений подбираем разнообразные, актуальные для разного возраста. При чтении литературы мы анализируем, воспитываем негативное отношение к вредным привычкам через поступки героев. Процесс обучения детей основам здорового образа жизни в детском саду будет наиболее эффективным, если использовать инновационные подходы к формированию безопасности жизнедеятельности. Проектирование развивающей среды в группах (создание центров активности, подбор атрибутов для сюжетно-ролевых игр, игрушки; подбор видеоматериалов по основам ЗОЖ: мультфильмы «Смешарики и безопасность», «Мойдодыр», «Федорино горе»; использование технических средств обучения: электронные презентации на тему «Знайки спорта», компьютеры, проектор,).

Проанализировав результат сформированности у детей дошкольного возраста основ, норм и правил ЗОЖ, можно сделать вывод: дошкольники не всегда соблюдают правила личной гигиены и слабо развита крупная и мелкая моторика, отсутствие и недостаточное количество дидактических игр, направленных на развитие ЗОЖ, мультимедийных и методических пособий; не согласованы требования к ребенку со стороны педагога и родителей; педагогические работники не всегда обладают основными компетенциями в организации мероприятий, направленных на укрепление здоровья воспитанников и их физическое развитие; ребенок способен планировать свои действия, соблюдает правила ЗОЖ; ребенок имеет элементарные представления о видах спорта, о здоровой и полезной пище, о культурно-гигиенических навыках; знает правила безопасного поведения в случае возникновения заболевания: умеет вызывать службу спасения «03», «112»; у ребенка сформировано осторожное отношение к предметам — повышенным источникам опасности;

При поддержке взрослых дети становятся активными участниками образовательного процесса. Педагоги ориентируются на формирование у дошкольников новых компетенций осознанного поведения.

Литература:

1. Лютова, Е. К., Моница Г. Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. — М.: Речь, 2010. — 190 с.
2. Планирование работы в детском саду с детьми 6–7 лет: Методические рекомендации для воспитателей / Т. И. Гризик, Г. В. Глушкова, Т. Н. Доронова и др. — М.: Просвещение, 2010. — 176 с.
3. Успех. Совместная деятельность взрослых и детей: основные формы: пособие для педагогов/ [О. В. Акулова, А. Г. Гогоберидзе, Т. И. Гризик и др.; науч. рук. А. Г. Асмолов; рук. авт. коллектива Н. В. Федина]. — М.: Просвещение, 2012. — 205 с.

Модернизация российского образования в свете национальной идеи

Сухова Татьяна Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Сухова Елена Валерьевна, магистрант
Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых

Современное общество много лет твердит о модернизации школы, но до сих пор не обозначило четко, что оно ждет от ее выпускника. Бывший министр образования при встрече со студентами и преподавателями Владимирского университета предложил «взрастить квалифицированного потребителя, способного квалифицированно пользоваться результатами творчества других», подающие надежды молодые экономисты в средствах массовой информации проповедуют совсем иные, противоречивые взгляды: одни предлагают все подрастающее поколение ориентировать на малый бизнес, обучать их этому делу в колледжах за «маленькую» плату, в 200 тысяч рублей в год, другие доказывают необходимость ранней профессиональной ориентации на рабочие профессии, при этом закрывая очередное предприятие. Президент предложил вернуть в общество понятие «идеология» и объявил идеологией России патриотизм.

В начале 90-х гг. прошлого столетия, когда от «перестройки» у многих закружилась голова, власть приказала отказаться от идеологии, поскольку система взглядов, «в которых осознаются и оцениваются отношения людей к действительности, выражаются интересы социальных групп» [3, с. 56], для нее в тот момент казалась обременительной. Тем более лишними стали слова «честь», «патриот», «патриотизм». Из школ официально были удалены детские общественные организации как носители идеологии. Для новоиспеченных чиновников, которые предпринимали такие «шаги», это был способ самоутверждения. Никто из них благодаря своему профессионализму не только не задумался об энергетической силе этих слов, но даже не вспомнил на своем примере о роли октябрятской, пионерской и комсомольской организаций в собственной социализации, благодаря которой они заняли свою «нишу» в обществе. Создатели этих детско-юношеских движений были грамотными педагогами, зна-

ющими и возрастными особенностями растущего человека, и историю отечественного образования, где в элитных учебных заведениях часто негласно возникали «братства» и «союзы» воспитанников со своими законами и уставами, где главное место занимали любовь к Родине и служение Отечеству. Это приняли за основу и правила октябрят, и законы юных пионеров, и устав комсомола.

В конце 19-го века В. И. Даль в своем «Толковом словаре живого великорусского языка» о патриоте писал, что это «любитель отечества, ревнитель о благе его» [1, с. 19]. В советское время патриотизм подразумевал преданность и любовь к своему отечеству, своему народу [2, с. 469]. Любовь подразумевала «избрание и предпочтение кого-либо по воле или безотчетно, возложение на себя заботы о нем и ответственности за него, глубокое знание его» [2, с. 253]. В данном случае предусматривалась избирательность и предпочтение именно интересов Родины. Даже из репродукторов часто доносились слова: «Раньше думай о Родине, а потом о себе!». Но в начале 80-х годов XX в. с эстрады прозвучали другие слова: «Не стоит прогибаться под изменчивый мир — Пусть лучше он прогнется под нас, Однажды он прогнется под нас». И мальчики-мажоры с «комсомольцами», которые успели фарцовкой и спекуляцией скопить денег, начали «гнуть» российское общество не только под себя...

За время перестройки изменилось понимание любви и вместо Родины, служения ей, подрастающее поколение отдает предпочтение деньгам и удовольствиям. Это показал выборочный опрос учащихся 9–10 классов общеобразовательных школ и второкурсников колледжей. Кроме того, учащиеся подчеркнули, что им безразлично происходящее вокруг, а главное для них деньги, много денег и любой ценой. Они не могут долго слушать преподавателя и тем более конспектировать за ним, на практических занятиях требуют коротких текстов заданий («а лучше в картинках»). На лицо клиповое мышление, которое специа-

листы характеризуют по-разному, но выводы еще боятся делать. Они подтверждают, что учащиеся воспринимают информацию в усеченном виде, но ведь «прекрасно усваивают информацию в виде слайдов» — говорят они в их защиту, часто пытаясь обвинить преподавателя в неприятии новых технологий. Предлагают ему упростить формулировки заданий, вместо того, чтобы предложить это сделать учащемуся самостоятельно как предварительный этап работы. Но формирует ли передача материала таким образом глубину и системность его усвоения? Конечно, нет.

На протяжении многих столетий человек развивал свое потомство, формируя его мышление: сначала предметно-действенное, образное, а потом и словесно-логическое (понятийное). Делал это совершенно осознанно и целенаправленно, понимая, что это — залог будущего, возможность не просто сохранить приобретенные знания, но и расширить их, усовершенствовать. Сегодня много разговоров на разных уровнях о перегрузке подрастающего поколения «лишними» знаниями, информацией, больше предлагается увлечь, дать им выбрать те знания, что, по их мнению, будут необходимы. А эти «советчики» знают, какие предстоят обстоятельства и что детям в будущем будет необходимо? Может быть и знают. Поэтому предлагают дать молодым разрозненную, фрагментарную информацию, отрывки данных, которые порой не связаны никакой логикой и не формируют полной картины восприятия окружающей среды, искажают факты и исторические данные, порочат действительность, что приводит к расстройству детско-юношеской среды, к неформальным объединениям и клубам фанатов, где о служении Родине речи не идет. Такая ситуация подсказывает, что освободившуюся пустоту в организации подрастающего поколения всегда займут, только вопрос: кто?

Поэтому, учитывая отечественный опыт образования, необходимо процесс его модернизации начать с преобразования детско-юношеской толпы в общество. Дети 7–10 лет, для которых характерен переход от игровых видов деятельности к учебным, организуют свою жизнь по правилам (быть опрятными, хорошо учиться, уважать старших и т. д.). К правилам они уже приучены через участие в детских коллективных играх, где невыполнение правил грозит отказом в совместной игре. Класс делится на небольшие группы (5–6 человек), которые выбирают себе командира, отличающегося лучшими человеческими качествами. При нарушении им правил, командира переизбирают. Поскольку дети этого возраста очень требовательны бывают к окружающим, тем более к тем, с кем связаны «договорами» (правилами), то за учебный год каждый побывает командиром звена, т. е. попробует себя в роли руководителя, что закладывает жизненный опыт, гражданскую активность, способствует социализации учащихся.

Литература:

1. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. В 2-х томах. Том 2: П-Я. — М.: РОССА, 2007. — 623 с.

Учащиеся 11–14 лет — организуются в звенья более крупные (до 10 человек) и организуют свою жизнь уже по законам, поскольку этому возрасту свойственен максимализм, который позволяет выработать привычку следовать точности выполнения (предан Родине, готовится стать достойным гражданином, держит равнение на героев борьбы и труда, чтит память павших борцов и готовится стать защитником Родины, настойчив в учении, труде и спорте, честный и верный товарищ, всегда смело стоит за правду, товарищ и вожак малышей и т. д.). Если малыши все участвуют в своих объединениях, то здесь уже существует избирательность: принимаются в сообщество только те, кто клянется жить по этим законам. Часто это стоит подросткам больших волевых усилий, но организует ребят этого возраста, т. к. появляются совместные дела (оказать помощь инвалиду, школе, собрать макулатуру и т. д.), интересы, они начинают чувствовать не только свою избранность, но и соответствие ей. Отсюда неприятие нарушителей законов их сообщества. Таким образом, осуществляется уже другой уровень социализации учащихся и воспитание достойного гражданина, который на следующем возрастном уровне становится в ряды молодежных объединений и организаций, принимает активное участие в общественной жизни. Все это подчеркивается определенной атрибутикой и ритуалами, что является характерной особенностью подчеркивания избранности у разных народов.

Истинный патриот сам владеет знаниями в разных областях и ценит их в других, тонко чувствует и отзывается на чужую беду и радость, устойчив к многочисленным соблазнам и удовольствиям, приносящим вред его здоровью и здоровью других, обладает богатым воображением, позволяющим в считанные доли секунды представить последствия необдуманных собственных действий, действий других и вовремя остановиться. Это дает ему возможность выражать свою любовь к Отечеству преданным служением Родине на любом месте и в любой должности.

Организуя детскую массу из толпы в общество, необходимо позаботиться и о содержании процесса обучения, наполнив его не только информацией на цифровых носителях, но и высшими духовными составляющими, выявленными российскими философами: знаниями, эмоциями, волей, воображением. Большую роль в этом играет педагогическая организация общения детей с классическим искусством на разных носителях, т. к. именно оно формирует эти высшие духовные составляющие помимо воли человека. Особую роль необходимо отвести музыке, которая, воздействуя на клеточном уровне, воспринимается сначала на уровне эмоций, а потом переводится на уровень осмысления. При этом она несет определенные знания, тренирует эмоциональную и волевую сферы, будит воображение.

2. Ожегов, С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Ин-т русского языка им. В. В. Виноградова. — 4-е изд., доп. — М.: Азбуковник, 1997. — 944 с.
3. Современный словарь иностранных слов. — М.: Русский язык, 1992. — 741 с.

Актуальные проблемы современной русской речи как темы научных работ учащихся

Таумов Ирбулат Джуламанович, кандидат филологических наук, преподаватель
Самарская государственная областная академия (Наяновой)

В современной педагогической практике возникает необходимость акцентировать внимание на организации проектной и исследовательской деятельности обучающихся как наиболее продуктивных методов, формирующих умение школьников самостоятельно выстраивать учебную траекторию, работать с информацией, формулировать выводы. Иными словами, то, что ребята сегодня выполняют вместе с учителем, завтра каждый из них сделает самостоятельно. Данное направление предусматривает широкое внедрение в учебный процесс новых форм и способов ведения образовательной деятельности. Именно поэтому в образовательный контекст активно вводятся методы и технологии, связанные с проектной и исследовательской деятельностью школьников. Эти положения прописаны в ФГОС, следовательно, должны все коснуться всех обучающихся.

На практике внедрение выше обозначенной технологии обусловлено объективными трудностями: многие учащиеся и их родители ориентированы только на те виды деятельности, которые будут востребованы при итоговой аттестации. Они зачастую не направлены на развитие исследовательской компетенции. Необходимо заинтересовать обучающихся в процессе создания детских научных работ. Актуальность темы продиктована, во-первых, требованиями ФГОС к обучающимся, основанными на том, что образование должно стать личностно ориентированным, направленным на организацию разноуровневой познавательной деятельности учащихся и развитие исследовательского поведения в образовании детей, во-вторых, значимостью для каждого ученика, ведь они получают возможность анализировать свою речевую деятельность и делать пусть небольшие, но личные обобщения и выводы, в-третьих, возможностью разнообразить учебный процесс.

Объект исследования в проектах — современная русская речь во всем ее многообразии, доступная восприятию и анализу учащимися. Предмет — проектная и исследовательская деятельность обучающихся на уроках и во внеурочной работе по русскому языку применительно к актуальным языковым проблемам. Цель — представить систему работы над лингвистическими проектами.

В течение работы над научно-исследовательским проектом руководитель создаёт условия для самостоятельного

выбора школьниками темы работы, объекта, рефлексии хода проводимого эксперимента по обозначенной схеме: условия мотивации, стимулирование постановки творческих заданий, предоставление возможности демонстрации результатов, организация качественной рефлексии в завершение работы, обозначение ее дальнейшего развития на следующих этапах обучения.

«Мысли глобально — действуй локально!» — один из принципов, отражающих концепцию экологизации учебных предметов. То же самое с языком. Речь — это язык в действии. Если засоряем его вульгарными выражениями, штампами, компьютерным и жаргонным сленгом, нецензурными словами, если используем однотипные, неправильно построенные грамматические конструкции, жалкое «зрелище» представляет наша речь.

Что будет, если все перестанут ценить и любить родной язык, засорят речь (эта опасная тенденция намечена, к великому сожалению)?! Заставить полюбить нельзя. Бережное отношение к языку, к Земле можно воспитать, привить. Эффективным средством для воспитания истинных хранителей и ценителей языка является *системная научно-исследовательская деятельность* учащихся.

Важно, чтобы научно-исследовательский проект был интересным для ребенка. Поэтому выработал такую стратегию при научно-исследовательской деятельности учащихся: на подготовительном этапе задействованы все ребята. При выборе объекта для исследования исходим из интересов детей. Этому посвящаем одно из занятий: советуем, обсуждаем, спорим. Не все работы приобретут вид целостного проекта. Но это не самоцель. Кто-то из ребят подготовит реферативную работу, сделает сообщение, опираясь на литературу, на интернет-ресурсы. И это тоже хорошо! Важно дать ребятам представление о том, что язык — живой организм, который связан абсолютно со всеми сферами жизни человека. Отсюда тема, объект для самостоятельного исследования «прячутся» во всем, что окружает ребенка, что составляет круг его интересов. Вот только несколько тем работ, представленных в ходе долгосрочного проекта учащимися на разных ступенях образования:

Фразеологизмы из отечественных мультипликационных фильмов.

Эпонимы, вторая жизнь имен собственных.

Индивидуальные особенности речи смешариков.

Глобальная сотовая телефонизация и ее влияние на современную русскую речь.

Речевые и грамматические ошибки в текстах песен современной популярной музыки.

Основные тенденции в выборе современных самарских эргонимов.

Библейские фразеологизмы в речевом сознании учащихся средних и старших классов академии Наяновой.

Грамматический треугольник: люди, орфография, Интернет.

Названия команд высшей лиги КВН. Названия телевизионных программ.

Особенности системы собственных имен в романе И. Ильфа, Е. Петрова «Золотой теленок».

Речевая характеристика героев в мультипликационном фильме «Алеша Попович и Змей Тугарин» (2004).

Какого цвета триумф, или Особенности наименований цветов автомобиляй ВАЗ.

Продуктивны не только индивидуальные, но и групповые и даже коллективные проекты. При этом важно распределить обязанности так, чтобы и дети, не имеющие особых данных к исследовательской деятельности, почувствовали свою «нужность» и ощутили радость от открытия.

Как показывают результаты, внедрение проекта «Актуальные проблемы современной русской речи как темы научных работ учащихся» в практику преподавания русского языка способствует повышению качества обучения и воспитания. Дети более ответственно относятся к собственной речи, проявляют неподдельный интерес к изучению различных аспектов языкознания через исследовательскую деятельность.

Гипотеза: комплексная работа (от выбора темы и методов исследования до их защиты и саморефлексии) над научно-исследовательскими докладами позволяет учащимся реально освоить широкий круг универсальных учебных действий, полюбить и узнать глубже русский язык.

Литература:

1. Бельфер, М. Несколько слов об исследовательских работах школьников / М. Бельфер // Литература. — 2006. — № 17. — с. 13–15. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://lit.1september.ru/article.php?ID=200601705>.
2. Беляцкая, Н.В. Организация проектно-исследовательской деятельности в начальной школе в рамках реализации ФГОС // Инвоурок. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://infourok.ru/organizaciya-proektnoissledovatel'skoj-deyatelnosti-v-nachalnoj-shkole-v-ramkah-realizacii-fgos-264401.html>.
3. Лобузнова, Е.Н. Исследовательская деятельность обучающихся в условиях реализации ФГОС // Областной Интернет-семинар «Научное общество учащихся в современном образовательном пространстве». [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://dopobr.68edu.ru/archives/3702>.
4. Учебное проектирование и исследовательская деятельность учащихся в условиях профильного обучения // Профильная школа. — 2006. — № 4. — с. 16–30.

Оптимизация педагогической деятельности по формированию начал эстетического мировоззрения у детей дошкольного возраста

Тригуб Любовь Михайловна, старший преподаватель
Крымский инженерно-педагогический университет, г. Симферополь, Республика Крым

Для того чтобы выжить сейчас в социальном и духовном отношении, подрастающий человек должен ориентироваться в постоянно меняющемся мире, не потеряв при этом своей самобытности, нравственных начал, уважения к себе и другим людям. Поэтому первоочередной задачей дошкольного воспитания в современных условиях должно стать формирование основ духовных ценностей, воспитание начал духовной культуры личности, которая основывается на эстетическом мировоззрении.

Формировать чувство красоты жизни, человека, природы помогает искусство. Искусство — это своеобразный камертон цивилизации, универсальный способ мышления, способный синтезировать истину, добро, красоту, формировать человека-творца, начиная с дошкольного возраста. Проблемы формирования начал эстетического мировоззрения детей дошкольного возраста находят отражение в трудах психологов, искусствоведов, педагогов прошлого Н.А. Ветлугиной, Л.С. Выготского, Б.Т. Ли-

хачева, Б. М. Теплова, современных ученых Т. Г. Аболиной, И. Д. Бежа, Д. Б. Богоявленской, Е. В. Бондаревской, И. А. Зязюна, Л. В. Косачевой, О. В. Сухомлинской и др. Анализ состояния данной проблемы в практике работы дошкольных учреждений свидетельствует об актуальности поднятой проблемы.

Цель статьи состоит в том, чтобы показать возможности современного дошкольного учреждения в решении задач формирования начал эстетического мировоззрения, духовности детей средствами искусства.

Сегодняшнее время характеризуется постоянными изменениями не только в общественной, но и в культурной среде человеческой жизнедеятельности, формируемыми не машинной, а информационной технологией. Такие качества современных информационных технологий, как мобильность, доступность, вариативность, диалогичность, с одной стороны, создают благоприятные условия для их использования в познавательных-воспитательных целях, с другой, — усугубляют болезнь, которую американский исследователь Дж. Белл назвал «культурным авитаминозом общества». Особенно опасны последствия пропаганды средствами массовой информации артистично поданного насилия, жестокости, конформизма, потребительства, которое дети с неокрепшей психикой, несформированным иммунитетом к безвкусице, воспринимают как настоящее искусство. Почему все чаще и чаще в поведении детей дошкольного возраста проявляется грубость, агрессивность, циничность? Причин этому много: воздействие антикультуры на личность ребенка; утрата связи поколений в семье; сведение к минимуму или отсутствие полноценного общения взрослых и детей [1, с. 18].

В результате в обществе образовался дефицит нравственных норм. Только в последние годы мы осознали, что именно глубокое духовное содержание, художественно-эстетическая направленность в системе разностороннего воспитания личности обеспечивают ребенку потребности коммуникативного, познавательного, творческого характера, помогают воспринимать мир во всем его разнообразии.

Мировоззрение представляет собой всю совокупность взглядов человека на окружающий мир, общество и самого себя. Эстетическое мировоззрение связано с восприятием окружающего мира с точки зрения красоты. Без эстетического мировоззрения не может быть подлинно цельным, способным во всей полноте охватить действительность. Б. Т. Лихачев отмечал, что чувство красоты природы, окружающих людей, вещей создает в ребенке особые эмоционально-психические состояния, возбуждает непосредственный интерес к жизни, обостряет любознательность, развивает мышление, память, волю и другие психические процессы [6, с. 25].

Под духовными ценностями понимают существование человека по законам Истины, Добра и Красоты. Духовная культура — это система интеллектуального, морального, художественного, эстетического и эмоционального развития личности. Составными этого понятия являются:

культура интеллектуальная, моральная, культура чувств, культура общения, культура речи, национальная культура, художественно-эстетические традиции, семейно-бытовая культура, экономическая культура и др. [2, с. 7].

Ценности образования — это создания человеческого духа, зафиксированные в достижениях науки, искусства, морали, культуры. Именно духовные ценности, духовная культура определяют характер мировоззрения человека, т. е. то высшее, что является целью человеческих стремлений.

ФГОС ДО определяет основную цель, приоритетное направление работы дошкольных учреждений на современном этапе как развитие в ребенке духовности в качестве доминирующего начала в структуре личности. Поэтому существенное обновление образовательных систем и технологий связано не только и не столько с информатизацией, сколько с эстетизацией воспитательно-образовательного процесса и социально-педагогического окружения. Детский сад знаний должен трансформироваться в среду воспитания, в первую очередь воспитания духовности, творческой личности, хорошего вкуса, иммунитета к пошлости, безвкусице, т. е. заложить основы мировоззренческих аспектов личности, положить начало формирования художественно-образного мышления [4, с. 20].

Формирование личности ребенка — процесс сложный, многогранный. Одним из важнейших его составляющих является эстетическое воспитание и развитие. Ведь именно искусство с его сконцентрированной эмоциональной энергией художественного образа способно одновременно решать такие задачи, как развитие ассоциативно-образного мышления, формирование нравственно-эстетических критериев, эмоционального мира ребенка. Для того, чтобы определять пути решения поставленных задач, необходимо очертить круг проблем эстетического воспитания и развития в дошкольных учреждениях:

1. Педагоги дошкольных учреждений, в основном, развивают и используют преимущественно логический тип мышления у детей, чего недостаточно для формирования ценностного отношения к миру, позволяющего преодолеть отчуждение человека от природы, разобщенность людей.

2. Музыкальная, изобразительная, хореографическая, театрализованная деятельность в практике работы дошкольного учреждения рассматриваются узко, монопредметно, утилитарно в плане личностного развития ребенка. Основную задачу педагоги часто видят в том, чтобы научить ребенка манипулировать с различными материалами, инструментами, выучить с детьми ряд песен и танцев по программе. При этом предполагается, что творческие и познавательные способности разовьются сами собой.

3. Современных детей, характеризует бедный субъективный опыт, который часто отстает от возрастной нормы, потому что ребенку мало читают, с ним мало общаются, дети недополучают игровой опыт. Отсюда бедная эмоциональная сфера, невозможность осознания своих эмоций, собственного и чужого внутреннего мира. А без этого не-

возможно ни полноценное эстетическое переживание, ни понимание авторских чувств, идей художественных произведений.

4. Ценнейшие предпосылки художественного развития ребенка связаны в первую очередь с его игровым опытом. Развитые формы игры (режиссерские, сюжетно-ролевые, игры-драматизации) часто стоят буквально у порога художественного творчества. В то же время лишь в редких случаях ребенок сам, без целенаправленной психолого-педагогической помощи, переходит этот порог. Нужно учить педагогов и детей трансформировать развитые формы игр в первичные формы художественного творчества (литературного, сценического, музыкального и изобразительного).

5. С большим трудом идет интегрирование различных, содержательных видов художественной деятельности. А ведь именно выход на интеграцию обеспечивает полноценное развитие ребенка. Это связано и с особенностями видов искусств, особенностями детского мышления.

6. К сожалению, приходится констатировать тот факт, что формы организации музыкальной и изобразительной деятельности в детском саду практически сводятся к планомерному обучению на занятиях и участию детей в развлечениях и праздниках. Детям рано ставят технику исполнительской, певческой, танцевально-двигательной деятельности, несомненно, необходимую для усвоения «азбуки искусства». Однако при этом педагогами упускается из виду уникальность, самобытность дошкольного детства и одновременно уникальность возможностей искусства. Общими для всех видов искусства являются отражение закономерностей человеческой жизни в художественных образах, универсальность эстетического восприятия мира и художественного мышления, а отличаются лишь языковые средства.

7. Так сложилась практика последних лет, что вне поля зрения педагогов остается эстетическая функция литературы, ведь основная цель ознакомления детей с художественной литературой — научить ребенка чувствовать слово, думать над словом, восхищаться родным словом. Именно детская литература обращает человеческие сердца к добру, совести, справедливости.

8. В.А. Сухомлинский говорил: «Творчество могучий стимул духовного здоровья». Однако, надо признать, что в последнее время в детских садах в большой мере складывается тенденция насыщения дошкольников знаниями, нежели развитие их творческого потенциала. В результате у детей к концу дошкольного возраста формируется стереотипность мышления, эмоциональная зажатость.

Данные обстоятельства побуждают многих педагогов к поиску новых подходов к организации педагогического процесса, направленного формирования духовной культуры ребенка. Отношение личности к себе, к другим людям, к миру, к культуре — ведущие мировоззренческие ценности, которые становятся базовыми в моделировании содержания художественно-эстетического воспитания в детском саду. Творческий мир, в котором живет человек — мир добра, мир красоты, радости. Это не со-

ответствует повседневной действительности, но таково психологическое состояние души ребенка, такова принципиальная основа детского творчества. Это то основное положение, которое вселяет в нас уверенность в возможности решения поставленных задач. Работа по художественно-эстетическому воспитанию в современных условиях должна строиться на следующих принципах:

1. Принцип обучения через творчество. Ориентация на рациональное мышление дает детям высушенные знания вместо воздействия на чувства, эмоции, образного воспитания, к которому тяготеет ребенок.

2. Принцип вовлечения детей в продуктивную художественно-игровую деятельность.

3. Принцип триединства, предполагающий, гармонию развития, разума, души и тела.

4. Принцип интегрированного подхода, комплексного использования разных видов искусства в общем развитии детей.

5. Принцип естественного, согласно психологической природе, вхождения ребенка в мир искусства, когда он воплощает свои ощущения, впечатления, чувства в звуке, слове, мелодии, цвете.

6. Принцип опоры на положительные эмоции, которые всегда сильнее негативных в дошкольном возрасте. Любовь к Родине, к природе, к родному дому, умение видеть красоту в малом, обыденном — это всегда чувства со знаком «плюс».

7. Принцип увлеченности. Без опоры на него немаловажна никакая продуктивная работа.

Руководствуясь этими принципами, мы определяем основную задачу. Это создание позитивной, творческой эмоционально-эстетической атмосферы в детском саду средствами разных видов искусства, погружение детей в эту атмосферу. Ребенок любит тайны. Искусство — тайна. Но оно живое. Музыка, живопись, литература, театр — живые в них бьется сердце. Они умеют говорить, у каждого вида искусства свой язык, своя речь, которую нужно понимать. А раз они живые, то к ним нужно относиться, как к другу, надо уметь их услышать, почувствовать пережить.

Видами художественно-эстетической деятельности являются:

— художественное восприятие — воссоздание в своем сердце переживаний, чувств, настроений произведения, автора;

— художественный анализ — обозначение словом того, что почти неуловимо, невыразимо словом;

— художественное исполнение — передача голосом, интонацией, жестом, позой, линией, цветом того, что передал своим творением художник или сам ребенок;

— художественное творчество — сочинение, выражение собственных чувств, эмоций, мыслей, художественное преобразование окружающего мира [3, с. 46].

Чтобы перестроить работу по эстетическому воспитанию, необходимо шире использовать методики разрушения стереотипов мышления (ТРИЗ), сказки как сред-

ство развития мышления, преодоления шаблонности, стереотипов. Это могут быть трансформационные переводы произведений одного вида искусств — в другой, например, «Рисуем музыку, поем рисунок». Это использование российских программ нового поколения, направленных на развитие креативных способностей личности, через искусство. Это полицентрическая интеграция знаний, что отвечает реальной художественной модели мира, когда музыка, литература, изобразительная деятельность объединяют в тематические циклы на основе духовно-мировоззренческих ориентиров, сюда легко вписывается элемент других искусств (театр, кино, хореография). Использование возможностей музейной педагогики. Организация музыкального пространства — его насыщенность полноценной в художественном отношении музыкой и одновременно — обогащение средств и способов музыкального действия самого ребенка. Развивающая среда музыкального зала и уголков СХД в группах — возможность экспериментировать со звучащими предметами, красками, звуками, словом. Это минутки творчества, фантазии, минутки любования, которые пронизывают жизнь ребенка в течение дня [5, с 6–17].

Если обобщить все вышесказанное, то пути формирования эстетического мировоззрения определяются нами так:

1. Создание в детском саду рефлексивно-инновационной среды, сутью которой является отказ от консерватизма, авторитарности, закрытости внешним влиянием, формализации общения, — но приоритета творческого поиска, открытости инновациям, способности к пересмотру рутинных позиций, самокритичности, формирование потребности в саморазвитии.

2. Повышение психологической культуры педагогов, чтобы организовать работу с детьми с учетом закономер-

ностей восприятия ими искусства, с учетом эстетических запросов и интересов детей.

3. Наше время требует появления педагога нового поколения, обладающего полихудожественным образованием и интеграционным мышлением, владеющего эффективными средствами обучения на основе более совершенных методов, технологий освоения языка различных видов искусства.

4. Не столько информатизация, сколько эстетизация воспитательно-образовательного процесса.

5. Организация художественного пространства в дошкольном учреждении. Насыщение жизни детей классической, современной, народной музыкой, произведениями изобразительного, художественного искусства. Причем искусство должно не присутствовать, а пронизывать жизнь детского сада.

6. Вовлечение в образовательный процесс природной и культурной среды повседневной жизни, окружающего мира предметов и вещей, созданных руками человека.

7. Создание той особой творческой атмосферы в детском саду, в которой живут взрослые и дети, которую Ш. А. Амонашвили назвал «педагогической мелодией». Мелодией, под которую легко создается что-то неповторимое, эмоциональное, приносящее радость. Творчество детей бескорыстно, но ребенку важно, чтобы его увидели, услышали, чтобы его талант был востребован, чтобы он чувствовал и знал, что в его творчестве и в нем самом нуждаются окружающие. А значит, он состоялся как личность. Б. Брехт сказал: «Все виды искусств служат величайшему из искусств — искусству жить на земле».

Ориентация на творчество является мировоззренческой установкой современного воспитания и образования детей дошкольного возраста.

Литература:

1. Аболина, Т. Г. Взаимосвязь практики гуманизма с духовным содержанием морали и искусства // Этика и эстетика. — 1991. — Вып. 30. — с. 17–21.
2. Белая, К. Ю. Художественно-эстетическое и социально-нравственное воспитание дошкольников. — М.: Школьная пресса, 2007. — 80 с.
3. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк. — М.: Просвещение, 1991. — 69 с.
4. Фомина, Н. Н. Развитие педагогики искусства на основе ведущих научных школ: (постановка проблемы на примере «Школы А. В. Бакушинского») // Педагогика искусства как новое направление гуманитарного знания [Текст]: материалы I Междунар. науч. сес. (29–31 мая 2007 г.) / Рос. акад. образования, ГУ «Ин-т художеств. образования». Ч. 1. — М.: ИХО РАО, 2007. — с. 16–23.
5. Чумичева, Р. М. Социокультурная пространственно-предметная среда развития ребенка // Детский сад от А до Я. — 2005. — № 4. — с. 6.
6. Шинкарук, В. И. Духовная культура — человек — искусство. — К.: Наукова думка, 1989. — 186 с.

Использование нефтепродуктов в различных областях жизнедеятельности человека

Федоров Тимофей Юрьевич, студент;
Камаева Елена Анатольевна, старший преподаватель
Самарский государственный технический университет

Современный промышленно развитый мир трудно себе представить без нефти. Нефть, получаемая непосредственно из скважин, называется сырой. В различных отраслях народного хозяйства применяются как сырая нефть, так и различные продукты, получаемые из нее в результате переработки.

Однако не все так просто. Сырую нефть практически не применяют. Разве что, наряду с нерозином (препаратом для борьбы с эрозией почв и закрепления подвижных песков, продуктом переработки горючих сланцев) используют для пескозащиты — закрепления барханных песков от выдувания ветром при строительстве ЛЭП и трубопроводов [2]. В настоящее время нефть подвергают очистке и преобразованию. Из нее путем сложной многоступен-

чатой переработки извлекается много составных частей. Эта группа веществ получается в результате химического процесса — перегонки нефти, от которой при разных температурах отделяются вещества (отгоны) в парообразном состоянии. Они и являются нефтепродуктами [3].

Нефтепродукты — смеси углеводородов, а также индивидуальные химические соединения, получаемые из нефти и нефтяных газов. К нефтепродуктам относятся различные виды топлива, смазочные материалы, электроизоляционные среды, растворители, нефтехимическое сырьё [6].

Рассмотрим, в каких сферах применяются некоторые различные нефтепродукты [5, 7]. Представим в виде таблицы 1.

Таблица 1. Использование нефтепродуктов в различных областях жизнедеятельности человека

| Нефтепродукты | Назначение нефтепродуктов, сферы применения |
|---|---|
| <p><i>Асфальт</i> — один из видов природного битума, вязкое смолистое вещество, получаемое в результате длительного выветривания нефти.</p> <p>«Асфальт» — производное от слова «асфалес» (прочный, крепкий, надежный).</p> | <p>Асфальты — смесь битумов (60–75% в природном горном асфальте, 13–60% — в искусственном) с минеральными материалами: гравием и песком (щебнем или гравием, песком и минеральным порошком в искусственном асфальте) применяют: для устройства покрытий на автомобильных дорогах, как кровельный, гидро- и электроизоляционный материал, для приготовления замазок, клеев, лаков и др. Асфальт наивысшего качества используется в живописи и при создании литографий.</p> |
| <p><i>Парафин</i> — воскоподобная смесь предельных углеводородов (алканов). Получают главным образом из нефти. В зависимости от соотношения концентраций тяжелых и легких углеводородов парафин может быть жидким, твердым и мелкокристаллическим (церезин). Вещество белого цвета, в расплавленном состоянии обладает малой вязкостью.</p> | <p>Используют: для изготовления свечей для освещения, и при изготовлении спичек; в качестве смазки для трущихся деревянных деталей (направляющих выдвижных ящиков, пеналов и т. п.); в смеси с бензином получается антикоррозионное покрытие (огнеопасно!); в косметике для производства вазелина; парафины зарегистрированы в качестве пищевых добавок Е 905х; для парафинотерапии в медицине и косметологии; в качестве смазки для скольжения беговых лыж, горных лыж и сноуборда.</p> <p>В ядерной физике, технике: как эффективный замедлитель нейтронов и «генератор» протонов.</p> <p>В радиотехнике: для пропитки электротехнической бумаги, используемой при изготовлении конденсаторов и намотке трансформаторов. Иногда также пропитывают и картон, используемый для изготовления монтажных плат методом навесного монтажа; для заливки бескаркасных катушек индуктивности, для защиты их от вибраций и микрофонного эффекта. Часто применяется, например, в УКВ радиоприёмниках. Иногда заливают весь объём микросборки.</p> |

| | |
|--|---|
| <p><i>Церезин</i> (парафиновый углеводород — мелкокристаллический парафин). Воскообразное вещество без вкуса и запаха от белого до коричневого цвета, в воде и этаноле не растворяется, растворяется в бензоле. Температура плавления 65–88 °С. В зависимости от температуры плавления (температуры каплепадения) выпускаются марки «65», «70», «75» и «80».</p> | <p>Используют: как наполнитель термостатов систем охлаждения двигателей внутреннего сгорания; как компонент пластичных смазок, например, для антикоррозийной защиты автомобилей; как изоляционный материал в электротехнике; в качестве специального покрытия радиотехнического оборудования; как пропитку для упаковочных материалов; в составе вара; как флегматизатор взрывчатых для веществ (жидкое, твердое или порошкообразное вещество, применяемое в качестве примеси к взрывчатому веществу (ВВ) для снижения чувствительности к внешним воздействиям (удару, трению, искре, и т. п.)); при изготовлении свечей (в смеси с парафином, т. н. «церезиновая композиция»). Специально очищенные сорта применяют в косметической (в производстве косметических кремов) и пищевой промышленности (в производстве оболочек для сыра), а также в медицине.</p> |
| <p><i>Креозот</i> (фр. <i>créosote</i>, от греч. <i>kreas</i>-мясо, <i>sozo</i>-сохраняю) — бесцветная (иногда желтоватая или жёлто-зелёная), воспламеняющаяся, труднорастворимая в воде маслянистая жидкость с сильным запахом и жгучим вкусом. Растворим в спирте и эфире. Ядовит.</p> | <p>Используют: для консервирования дерева (пропитывание шпал, деревянных опор и т. п.) и предохранения его от гниения. Характерный запах железнодорожных шпал (а также запах в метрополитене) связан с их пропиткой креозотом; как антисептик; для производства смол; в медицине: ранее его широко использовали при лечении туберкулеза, а в настоящее время он применяется главным образом при инфекциях органов дыхания, например, при бронхите.</p> |
| <p><i>Нейлон</i> — (англ. <i>nylon</i>) — семейство синтетических полиамидов, используемых преимущественно в производстве волокон. Это прочное, эластичное, устойчивое к истиранию, изгибу и действию многих химических реагентов полиамидное синтетическое волокно.</p> | <p>Из нейлона изготавливают: бронежилеты; спортивную одежду; чулочно-носочные изделия; элементы парашюта; части подшипников; радиопрозрачные обтекатели; струны для гитар. В промышленности применяется для изготовления втулок, вкладышей, пленок и тонких покрытий. Нейлон, нанесенный на трущиеся поверхности в виде облицовки или тонкослойного покрытия на тонкие металлические втулки, вкладыши и корпуса подшипников, повышает их эксплуатационные качества.</p> |
| <p><i>Бензол</i> — бесцветная жидкость со специфическим сладковатым запахом. Простейший ароматический углеводород. Хотя бензол входит в состав сырой нефти, в промышленных масштабах он синтезируется из других её компонентов. Токсичен, канцерогенен.</p> | <p>Бензол входит в состав бензина, широко применяется в промышленности, является исходным сырьём для производства лекарств, различных пластмасс, синтетической резины, красителей. Используют его и для синтеза некоторых других соединений. Изредка и в крайних случаях, ввиду высокой токсичности, бензол используют в качестве растворителя.</p> |
| <p><i>Гудрон</i> — нефтяной концентрат; остаток, образующийся в результате отгонки из нефти при атмосферном давлении и под вакуумом фракций, выкипающих до 450–600 С (в зависимости от природы нефти).</p> | <p>Гудрон необходим и при изготовлении моторного топлива, мазута и горючих газов. В строительной и резиновой отрасли промышленности его применяют в качестве смягчителя. Используют для производства дорожных, кровельных и строительных битумов, смазочных масел. Гудроны с высоким содержанием смол могут перерабатываться в дизельное топливо с применением метода гидрогенизации и крекинга.</p> |
| <p><i>Бензин</i> — горючая смесь лёгких углеводородов с температурой кипения от 33 до 205 °С (в зависимости от примесей).</p> | <p>Бензин применяется: как топливо для карбюраторных и инжекторных двигателей, как высокоимпульсное ракетное топливо (Синтин), при производстве парафина, как растворитель, как горючий материал, в качестве сырья для нефтехимии — прямой бензин или бензин газовый стабильный (БГС).</p> |
| <p><i>Ксилол</i> — углеводород ароматического ряда. Бесцветная жидкость с характерным запахом. Малорастворим в воде, хорошо растворяется в органических растворителях.</p> | <p>Применяют как растворитель лаков, красок, мастик и др. Используют в синтезе красителей. Пара-ксилол применяется как сырьё для синтеза терефталевой кислоты — полупродукта для получения полиэтилентерефталата (его используют главным образом для изготовления пластиковых ёмкостей различного вида и назначения).</p> |

| | |
|--|--|
| <p><i>Полиэтилен</i> — термопластичный полимер этилена, относится к классу полиолефинов. Самая распространённая в мире пластмасса. Представляет собой массу белого цвета (тонкие листы прозрачны и бесцветны). Химически — и морозостоек, диэлектрик, не чувствителен к удару (амортизатор), при нагревании размягчается (80—120 °С), адгезия (прилипание) — чрезвычайно низкая.</p> | <p>Применение: полиэтиленовая плёнка (особенно упаковочная, например, пузырчатая упаковка или скотч); тара (бутылки, банки, ящики, канистры, садовые лейки, горшки для рассады); полимерные трубы для канализации, дренажа, водо-, газоснабжения; броня (бронепанели в бронезилетах); корпуса для лодок, вездеходов, деталей технической аппаратуры, диэлектрических антенн, предметов домашнего обихода и др.; вспененный полиэтилен (пенополиэтилен) используется, как теплоизолятор.</p> <p>Полиэтилен низкого давления (ПЭНД), или высокой плотности (HDPE), применяется при строительстве полигонов переработки отходов, накопителей жидких и твёрдых веществ, способных загрязнять почву и грунтовые воды.</p> <p>Полиэтилен низкого давления широко применяется в благоустройстве придомовых территорий и детских площадок, отодвигая фанеру и дерево на второй план, ведь срок использования скатов из ПНД более 15 лет в то время как у «деревянных аналогов» срок использования всего 10 лет, причем через 3–5 лет дерево теряет товарный вид.</p> <p>Малотоннажная марка полиэтилена — так называемый «сверхвысокомолекулярный полиэтилен», отличающийся отсутствием каких-либо низкомолекулярных добавок, высокой линейностью и молекулярной массой, используется в медицинских целях в качестве замены хрящевой ткани суставов.</p> |
| <p><i>Нефтяные смолы</i> относятся к группе смолисто-асфальтеновых веществ нефти. Твердые или высоковязкие аморфные малолетучие вещества черного или бурого цвета. Представляют собой высокомолекулярные соединения, в состав молекул которых, кроме углерода и водорода, входит большая часть имеющихся в нефти гетероатомов — кислорода, азота и серы.</p> | <p>Применяются в панелях для солнечных батарей, защитных покрытиях, так как имеют высокие показатели по температуре размягчения, цветостойкости, вязкости в растворах, долговечности, химической стойкости, теплостойкости и обладают другими ценными качествами.</p> |
| <p><i>Керосин</i> — в настоящее время так называют фракцию нефти, которая выкипает в температурных пределах от 175 до 300 °С.</p> | <p>Различают: «керосин осветительный», используемый для освещения, «керосин тракторный», применяемый в качестве горючего для тракторов, «керосин авиационный» — топливо для реактивных двигателей.</p> |

Нефть играет и будет играть важную роль в жизни человека [2]. Что люди делали бы без нефти? Без нее их повседневная жизнь изменилась бы коренным образом. Представим на минуточку, что нефти нет. И в одно мгновение вы лишены света, газа, любимого автомобиля, стильной одежды, продуктов питания, дома... Вас лишают всего, и жизнь становится похожей на каменный век.

А ведь ресурсы нефти в природе ограничены. Бурное наращивание в течение последних десятилетий их добычи привело к относительному истощению наиболее крупных и благоприятно расположенных месторождений. В проблеме рационального использования нефти большое значение имеет повышение коэффициента их полезного использования. Одно из основных направлений здесь предполагает углубление уровня переработки нефти [1].

Нефть уникальным образом сочетает в себе множество преимуществ. Все современные технологии, вся инфраструктура ориентированы на нефть. Из нефти сейчас до-

бывают свыше 700 видов нефтепродуктов, используемых в быту и в самых разнообразных отраслях промышленности, включая и пищевую. Мир требует углеводородов. И пока, по большому счету, заменить их нечем. Альтернативные (возобновляемые) источники нужны и, несомненно, важны. Но представление о том, что они могут полностью заменить собой углеводороды, не соответствует истинному положению вещей [4].

Определенно они будут совершенствоваться и постепенно находить применение в жизни и деятельности человека. Несмотря на расширение применения нетрадиционных возобновляемых источников энергии, в обозримой перспективе нефть останется основным энергоносителем во всех странах мира. Невозможно представить себе современную цивилизацию без продуктов переработки нефти. Это направление ее использования со временем также будет все более и более развиваться [2].

Литература:

1. Большая энциклопедия нефти и газа. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.ngpedia.ru>.
2. Коршак, А.А., Шаммазов А.М. Основы нефтегазового дела: Учебник для вузов. — 3-е изд., испр. и доп. — Уфа.: ООО «ДизайнПолиграфСервис», 2005. — 528 с.
3. Нефть. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/>
4. Нефть и альтернативные источники энергии. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://vseonefti.ru/neft/alternativa-nefti.html>
5. Химическая энциклопедия ХуМуК. ru. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.xumuk.ru/>
6. Химическая энциклопедия: В 5 т./ Гл. ред. И.Л. Кнунянц [до 1992 г.], Н.С. Зефирова [с 1995 г.]. — М.: Советская энциклопедия; Большая Российская энциклопедия, 1988–1998.
7. Что делают из нефти? [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://allforchildren.ru/why/what18.php>.

Воображение и прогнозирование в познании

Федорова Татьяна Викторовна, старший преподаватель
Самарский государственный социально-педагогический университет

Осуществляя любую деятельность, человек постоянно прогнозирует ее результат и предвосхищает ход событий. Благодаря воображению он может представить результат труда до его начала и не только конечный продукт, но и все промежуточные стадии, ориентируя человека в процессе его деятельности. Для рассмотрения вопроса о значении прогнозирования и воображения сравним два процесса, опираясь на высказывания знаменитых ученых, писателей, видных деятелей культуры и искусства, философов.

Известные с глубокой древности высказывания великих людей бережно сохранялись и сохраняются, передаваясь из поколения в поколение, служа основой мудрости человечества. Тысячи известных личностей оставили свой след в истории, и мы можем наслаждаться

плодами их деятельности, изучая, запоминая и используя в повседневной жизни жемчужины человеческой мысли. Афоризм (греч. arhogismos) — краткое изречение, обобщённая, законченная и глубокая мысль определенного автора, выраженная в лаконичной, отточенной форме, отличающаяся меткой выразительностью и нередко явной неожиданностью суждения. И пусть, как и пословица, афоризм не доказывает, не аргументирует, а воздействует на сознание оригинальной формулировкой мысли, нам кажется целесообразным найти подтверждение наших предположений о значимой роли воображения и прогнозирования в познании, опираясь на высказывания уважаемых во всем мире людей. Представим характеристику процессов воображения и прогнозирования в таблице 1.

Таблица 1. Сравнительная характеристика процессов воображения и прогнозирования (составлено автором)

| Воображение | Характеристика | Прогнозирование |
|---|----------------------------|--|
| <p>Фантазия есть природная сила в человеке... (Ф. М. Достоевский).</p> <p>Фантазия является еще одной творческой способностью нашей психики. (А. Адлер)</p> <p>Воображение — синоним способности к открытиям (Федерико Гарсиа Лорка).</p> | <p>Определение понятия</p> | <p>Гипотезы — леса, которые возводят перед зданием и сносят, когда здание готово; они необходимы для работника; но он не должен только принимать леса за здание (И. В. Гете).</p> <p>С полным устранением гипотезы, то есть направляющей мысли, наука превратилась бы в нагромождение голых фактов (К. А. Тимирязев).</p> <p>Не должно порицать гипотезы.</p> <p>Оные — единственный путь, которым величайшие люди успели открыть истины самые важные (М. В. Ломоносов).</p> |

| | | |
|---|---|---|
| <p>Стремление к новому есть первая потребность человеческого воображения. (Стендаль)</p> <p>Каждый великий успех науки имеет своим истоком великую дерзость воображения (Д. Дьюи).</p> <p>Любим нужна фантазия. Люди без фантазии — никогда ничего не создадут большого и ценного, нового. Люди без фантазии — сухи и скучны, они только наполовину живут. Человек с фантазией живет сто жизней сразу. Он умеет жить за себя и за других, в прошлом и будущем (А. М. Коллонтай).</p> <p>Без фантазии нет искусства, как нет и науки (Ференц Лист).</p> | <p>Функции</p> | <p>Для того чтобы какая — нибудь наука сдвинулась с места, чтобы расширение ее стало совершеннее, гипотезы необходимы так же, как показания опыта и наблюдения (И. В. Гете).</p> <p>Как ни сомнительны гипотезы, но если они дают возможность объединить известные явления и предсказывают новые, то они полезны (К. Э. Циолковский).</p> <p>Всякая плодотворная гипотеза кладёт начало удивительному извержению потока непредвиденных открытий (Леон Николая Бриллюэн).</p> |
| <p>Воображение — это главный инструмент любого человека, потому что ты можешь сделать только то, что можешь себе представить (Джордж Лукас).</p> <p>Всё, что можно представить, можно осуществить (Уильям Клемент Стоун).</p> | <p>Понятие процесса с позиций деятельностного подхода</p> | <p>Гипотезы облегчают и делают правильной научную работу — отыскивание истины, как плуг земледельца облегчает выращивание полезных растений. (Д. И. Менделеев).</p> |
| <p>Воображение — на то и воображение, чтобы восполнять действительность (В. О. Ключевский).</p> <p>Нигде неповторимость личности не проявляется в большей степени, как в результатах ее воображения (Альфред Адлер).</p> <p>Выдумывание новых миров в конечном счете приводит к изменению нашего (Умберто Эко).</p> | <p>Свойства: преобразующий характер</p> | <p>Гипотеза должна будить воображение и заставлять людей думать... (А. и Б. Стругацкие).</p> <p>Границ научному познанию и предсказанию предвидеть невозможно (Д. И. Менделеев).</p> |
| <p>То, что теперь доказано, раньше существовало лишь в воображении (У. Блейк).</p> | <p>Значение</p> | <p>Все, что мы теперь достоверно знаем из физики, было прежде облечено в догадки, и если бы никогда не допускались догадки, даже порой ошибочные, то мы бы не добыли ни одной истины (Л. Эйлер).</p> |
| <p>Разум и фантазия одинаково необходимы для наших знаний и равноправны в науке (Юстус Либих).</p> <p>Фантазия, лишённая разума, производит чудовище; соединённая с ним, она — мать искусства и источник его чудес (Франсиско Хосе Гойя).</p> <p>Тот, у кого есть воображение, но нет знаний, имеет крылья, но не имеет ног (Жозеф Жубер).</p> <p>Все высокое и прекрасное в нашей жизни, науке и искусстве создано умом с помощью фантазии, и многое — фантазией при помощи ума. Можно смело утверждать, что ни Коперник, ни Ньютон без помощи фантазии не приобрели бы того значения в науке, которым они пользуются (Н. И. Пирогов).</p> <p>Без фантазии научная работа превращается в нагромождение фактов и умозаключений, пустых, худосочных и зачастую бесплодных (А. Е. Ферсман).</p> | <p>Взаимосвязь с мышлением</p> | <p>Знанию всегда предшествует предположение (А. Гумбольдт)</p> <p>Проводится прогнозирование — осмысливается то, что еще предстоит узнать, предвосхищается результат поиска (А. В. Брушлинский).</p> <p>Гипотеза — это не мечта, а мнение о действительном положении вещей, выработанное под строгим надзором разума (И. Кант).</p> <p>Из всех гипотез выбирайте ту, которая не пресекает дальнейшего мышления об исследуемых вещах (Д. К. Максвелл).</p> <p>Люди, постепенно изучая вещество, им овладевают, точнее и точнее делают в отношении к нему предсказания, оправдываемые действительностью, шире и чаще пользуются им для своих потребностей, и нет повода видеть где — либо грань познанию и обладанию веществом (Д. И. Менделеев).</p> |

| | | |
|---|--------------------------------------|---|
| <p>Воображение — это самое главное, оно является отражением того, что мы притягиваем в свою жизнь (Альберт Эйнштейн). Воображение! Без этого качества нельзя быть ни поэтом, ни философом, ни умным человеком, ни мыслящим существом, ни просто человеком (Дени Дидро). Прекрасное воображение столь же необходимо историку, как и поэту, ибо без воображения нельзя ничего увидеть, нельзя ничего понять (Анатоль Франс). Воображаемое гораздо ближе и гораздо дальше от действительного (Морис Мерло-Понти). Наши убеждения и представления часто являются ловушкой, ограничивающей наши возможности. Единственным знанием, способным продвинуть нас на пути развития, является знание того, что воображение способно на все. И все, что возможно в нашем воображении, возможно и в реальности (А. Эйнштейн).</p> | <p>Отношение к действительности</p> | <p>Гипотеза — это научное предположение, вытекающее из теории, которое еще не подтверждено и не опровергнуто (В. Н. Дружинин). Мочь и предвидеть — дар чудодейства и дар пророчества — вот о чем с самой колыбели мечтало человечество...Эти два дара принесла ему наука (К. А. Тимирязев).</p> |
| <p>Сначала неизбежно идут: мысль, фантазия. За ними шествует научный расчет, и уже, в конце концов, исполнение венчает мысль (К. Э. Циолковский)</p> | <p>Выполнения действия</p> | <p>Научная гипотеза всегда выходит за пределы фактов, послуживших основой для ее построения (В. И. Вернадский).</p> |
| <p>Если задача не решается привычным рациональным способом, используй своё воображение, и уже выдуманное попробуй рационализировать (М. Молотов).</p> | <p>Результат выполнения действия</p> | <p>Догадка предшествует доказательству (Анри Пуанкаре). Каков же путь научного познания? Эксперимент, теория, правдоподобные предположения, гипотезы — новый эксперимент, уточнение, проверка границ применимости теории, интуиция, озарение — скачок — новая теория, новые гипотезы — и снова эксперимент... (А. Б. Мидгал). Новое знание впервые осознаётся в форме гипотезы, последняя выступает необходимым и кульминационным моментом мыслительного процесса (А. И. Савенков).</p> |
| <p>Человек должен уметь руководить своим воображением и не давать воображению руководить собой (Парацельс). Если вы будете развивать свое воображение и управлять им, вы сможете добиться всего, чего захотите (Лобсанг Рампа).</p> | <p>Приемы осуществления</p> | <p>Без опровержения гипотез не может быть научного прогресса (Х. Мураками).</p> |
| <p>Истинное воображение требует гениального знания (А. С. Пушкин). Сила воображения увеличивается по мере роста знаний (К. Г. Паустовский).</p> | <p>Уровень развития</p> | <p>Случайные открытия делают только подготовленные умы (Б. Паскаль).</p> |

Из представленной выше таблицы видим, что воображение и прогнозирование играют значимую роль в научном познании, имеют общие черты и определенным образом взаимосвязаны.

Литература:

1. Могущество знания. Афоризмы отечественных и зарубежных авторов. — М.: Знание, 1979. — 320 с.

2. Онипенко, Н. К. Грамматика крылатых выражений / Н. К. Онипенко, Е. Н. Никитина // Русская словесность. — 2006. — № 4. — с. 56–63.

Создание условий для успешной адаптации ребенка к дошкольной образовательной организации

Федосеева Татьяна Юрьевна, воспитатель
МБДОУ ЦРР детский сад № 75 г. о. Самара

Начало нового учебного года обязывает родителей детей не только младшего школьного, но и дошкольного возраста пересматривать привычный ритм жизни, свои обязанности и готовить ребенка к новым условиям его жизнедеятельности. Каждый родитель надеется на то, что дошкольная образовательная организация (далее — ДОО), в которую поступит ребенок, обеспечит, согласно федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (далее — ФГОС ДО), условия развития ребенка, открывающие «возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности», «создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей» [2]. Соответствующая задачам развития ребенка среда предполагает субъективный компонент (взрослые — родители, воспитатели и т. д. — и воспитанники), программно-процессуальный компонент (содержание и методическое обеспечение реализации образовательных программ) и материальный компонент (предметно-пространственная среда) [1, с. 133–140]. Успешная адаптация ребенка проходит при условии грамотной организации взаимодействия всех компонентов воспитательного процесса в ДОО.

Перед родителями детей дошкольного возраста встает много вопросов: комфортно ли будет ребенку в детском саду? Можно ли доверять взрослому, который будет сопровождать малыша в период его пребывания в детском саду? Опираясь на публикации психологов и педагогов, на практический опыт, проблема адаптации ребенка в условиях детского сада предусматривает пошаговое решение ряда задач.

Основной вопрос, который активно обсуждается как теоретиками, так и практиками — определение возраста ребенка наиболее благоприятного для поступления в детский сад. Согласно рекомендациям психологов, лучше вести малыша в ДОО не раньше трехлетнего возраста. Чем старше ребенок, тем больше он становится самостоятельным. У него почти сформирована речь, он обладает определенными навыками самообслуживания. Более раннее пребывание ребенка в ДОО (от 1,5 до 3

лет) может сопровождаться, отмечают Н. А. Светогорова, Т. О. Смолева, болезнями, негативным влиянием на психику ребенка в результате большой образовательной нагрузки [3].

С другой стороны, ребенок к трем годам становится достаточномышленным для того, чтобы манипулировать чувствами родителей: если в новом коллективе пойдет что-то не так, малыш начнет добиваться от родителей отказа от детского сада. Причины тревожности ребенка в условиях ДОО могут быть разные. Например, воспитатель рассчитывает на определенный уровень самостоятельности ребенка и предлагает ему самому взять ложку и есть самостоятельно. Но дома его продолжают кормить с ложки родители, и предложение воспитателя идет в разрез с его представлением о приеме пищи. Ребенок начинает капризничать и требовать от взрослого выполнения его желания. Или еще пример, когда дети собираются на улицу, от детей младшего дошкольного возраста не требуется, чтобы ребенок мог сам одеваться, но сильные действия и манипуляции с одеждой и обувью дети могут выполнять самостоятельно уже к 1,5 годам (снять обувь, снять носочки и т. д.). Но малыш упрямо требует от воспитателя, чтобы тот выполнил все за него. В таких ситуациях для успешного процесса социализации ребенка и освоения им элементарных навыков самообслуживания необходимо, чтобы воспитатель добивался поставленной задачи. Со стороны родителей важна поддержка усилий воспитателя.

Бывает, что новые условия и требования к ребенку в детском саду вызывают у него дискомфорт, состояние отчаяния. На вопрос «Пойдешь ли ты в детский сад?» ребенок начинает плакать и отказываться, придумывать, что его обижают в детском саду, что воспитатель его не любит и т. д. Конечно, любая мама встанет на сторону своего малыша, и будет склонна обвинять воспитателя, а воспитателю с таким ребенком и без того тяжело. Из опыта работы с такими детьми, можно заключить, что часто причинами неумения детей следовать требованиям «общезития» в новых условиях является недоработка родителей — они не позаботились о том, чтобы ребенок освоил элементарные коммуникативные действия и отношения, более того, и сами родители часто не готовы к ним. В таких случаях единственный выход для родителей: доверие педа-

гогу, помощь ему в социализации ребенка, тем более, что в большинстве случаев воспитатель имеет большой опыт работы с детьми. Кроме того, родители могут получить необходимую информацию о ДОО и педагогическом составе заранее, почитать или послушать отзывы других родителей, которые водят в этот детский сад своих детей — у каждого детского сада есть свой сайт, у каждой группы — свои странички. И на основании этой информации обозначить свою позицию к воспитателю, найти аргументы для доверия ему.

Отношения педагогического коллектива и родителей — отдельное направление совместной воспитательной и образовательной деятельности педагогов, воспитателей и семьи. Согласно Закону об образовании в Российской Федерации (№ 273 ФЗ), ст. 44. «Права, обязанности и ответственность в сфере образования родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся», родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка. Ребенок, попадая в коллектив ДОО, уже должен быть подготовлен к социуму родителями, они — самые первые и главные воспитатели ребенка, педагог в детском саду является только направляющей силой в воспитании и образовании.

Согласно возрастным особенностям развития ребенка-дошкольника, его готовность к посещению детского сада определяется набором умений и навыков. Так, малыш в два года демонстрирует следующее: ест аккуратно, старается не ронять пищу, при умывании трет ладони, часть лица; вытирается с помощью взрослого; с помощью взрослого одевается (натягивает носочки, шапку, обувь); частично сам раздевается; контролирует физиологические потребности. К трем годам ребенок: умеет самостоятельно мыть лицо и руки, пользоваться носовым платком, с небольшой помощью взрослого одеваться и раздеваться, обуваться и разуваться, застегивать пуговицы и завязывать шнурки, умеет правильно сидеть за столом, само-

стоятельно есть ложкой и пить из чашки, вытирать губы после еды салфеткой, полоскать рот после еды и чистить зубы, знает свое полотенце и его место, пользуется детским унитазом.

Если малыш не освоил вышеуказанных навыков, то родители должны быть готовы к тому, что ребенку не будет комфортно в детском учреждении, он будет долго привыкать, капризничать и даже провоцировать у себя болезни. Ответственность за воспитание и развитие ребенка раннего возраста (от 0 до 2 лет) лежит полностью на родителях. Период адаптации ребенка пройдет легко и безболезненно, если со стороны родителей будет понимание и поддержка. Безусловно, каждый педагог выслушает родителя, поможет, подскажет, посоветует, как лучше адаптировать малыша. Успех в этом деле не заставит себя ждать, если все отношения будут выстроены на основе взаимоважения и взаимопонимания.

После поступления в детский сад родителям следует настроить ребенка на положительный лад, помочь ему освоить некоторые навыки самообслуживания, тем более, если прежде их не было в опыте малыша. Желательно установить традицию быстрого (чтобы не выводить ребенка из равновесия) прощания с ласковыми словами, с напоминанием, что после работы — вечером — родители обязательно заберут ребенка из детского сада домой. Педагог со своей стороны будет проверенными и эффективными способами помогать ребенку легче и быстрее привыкнуть к новому для него коллективу. Сотрудничество родителей и педагогов всего детского сада (не только группы, где находится ребенок) обеспечит оперативное решение возникающих текущих вопросов, снизит время привыкания дошкольника к ДОО.

Таким образом, создание определенных условий для успешной адаптации ребенка дошкольного возраста к ДОО предполагает, прежде всего, решение задач коммуникации педагогического коллектива и родителей, адекватное понимание этого процесса обеими сторонами, позитивный настрой и доверие со стороны родителей.

Литература:

1. Макарова, Н. Образовательная среда в музее? — Да, если этот музей детский [Текст] / Н. Макарова, Т. Чичканова // Народное образование. — 2002. — № 2. — с. 133–140.
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17 октября 2013 г. № 1155.
3. Светогорова, Н. А., Смолева Т. О. О подготовке ребенка к посещению дошкольного учреждения в семье // Современная педагогика. — 2016. — № 3 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://pedagogika.spnauka.ru/2016/03/5523>.

Развитие понимания текста художественного произведения детьми дошкольного возраста. Метод беседы

Федотова Любовь Сергеевна, воспитатель.
МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 399» г. о. Самара

Развитие речи становится все более актуальной проблемой в современном обществе. Люди стали меньше читать художественную литературу, что создает прямую угрозу развитию языковой культуры. Отсюда огромная ответственность и значимость работы педагогов, которые занимающихся обучением языку, формированием грамотной речи подрастающего поколения. Современными нормативно-правовыми документами дошкольной ступени образования предусматривается задача обеспечения непрерывности литературного образования, формирования грамотного читателя, умеющего полноценно воспринимать и понимать текст, аргументированно его интерпретировать, комментировать, уметь выражать к нему свое отношение [8, с. 70]. Задача дошкольного образования, отмечает Л. М. Гурович, — подготовить основу литературного образования ребенка, которое активно будет продолжено в начальной школе [3, с. 24]. Разнообразие литературных жанров (сказка, загадка, пословица, небылица и др.), с которыми знакомится ребенок в дошкольной образовательной организации (далее — ДОО), позволяет с уверенностью утверждать о результативности воспитатели и педагогов в указанном направлении.

В дошкольной педагогике в разработку методики ознакомления детей с художественной литературой большой вклад внесли Е. И. Тихеева, В. А. Флерица, О. И. Соловьева, Л. А. Пенъевская, Н. С. Карпинская и др. [11, с. 12]. Исследователи подчеркивали сензитивность дошкольного детства для овладения родным языком как средством и способом общения и познания. Ребенок в этот возрастной период учится отчетливо и грамматически правильно произносить слова и строить фразы, активно пополняет словарный запас. Более того, как утверждают логопеды и психологи, если определенный уровень овладения родным языком не будет достигнут к 5–6 годам, то этот путь, как правило, не может быть успешно пройден на более поздних возрастных этапах.

Основным «инструментом» педагога и воспитателя в литературном образовании ребенка дошкольного возраста становится детская книга. Ей всегда отводилась роль основного средства умственного, нравственного и эстетического воспитания, средства создания целостной картины мира у детей, развития словесного творчества [7, с. 68–70]. Художественное слово, воплощенное в произведении, предоставляет ребенку возможность знакомиться с готовыми языковыми формами, вербальные характеристики образа героев.

В исследованиях отечественных педагогов и психологов Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, Б. М. Теплова, А. В. Запорожца, О. И. Никифоровой, Е. А. Фле-

риной, Н. С. Карпинской, Л. М. Гурович и др. отражены особенности восприятия ребенком дошкольного возраста художественного произведения. Н. С. Карпинская характеризует этот процесс как активный, как деятельность сопереживания героям с «эффектом личного участия» в происходящих событиях [4, с. 57]. М. Б. Кудайбергенова отмечает, что в психологии выделяются два типа отношения ребенка к художественному произведению: эмоционально-образный, когда ребенок реагирует на героев непосредственно, и интеллектуально-оценочный, когда ребенок при опоре на свой жизненный опыт и опыт читателя пытается анализировать содержание текста [5, с. 48]. В дошкольном детстве происходят серьезные изменения в литературном развитии ребенка. Если прежде восприятие художественных текстов ребенком не отделялось от других видов его деятельности, от игры, то в период от 3-х лет ребенок уже переходит к стадии собственного отношения к искусству. В 4–5 лет он вполне может представить целостный образ смыслового содержания воспринятого текста. К 6–7 годам у него формируется механизм понимания содержательной стороны связного текста [9, с. 38]. Восприятие текста проходит путь от сопереживания конкретному герою к пониманию авторской позиции и к обобщенному восприятию художественного мира и осознанию своего отношения к нему, к осмыслению его воздействия.

М. М. Алексеева, Б. И. Яшина уточняют особенности восприятия текста детьми для каждого из возрастных этапов [10, с. 353–354]. Младший дошкольник демонстрирует зависимость восприятия текста от личного опыта; осознание связи событий, когда они идут друг за другом; свободно следят за приключениями главного героя, но не понимают его переживаний и мотивов поступков; демонстрируют яркое эмоциональное отношение; предпочитают ритмически организованный склад речи. Дети среднего дошкольного возраста уже вполне могут устанавливать простые причинные связи в сюжете, в целом оценивать поступки героев; к пяти годам дети демонстрируют интерес к слову, стремление к поиску внутреннего смысла произведения. Старший дошкольный возраст характеризуется способностью детей к осознанию событий, которые выходят за пределы их личного опыта, интересом к мотивам поступков героев, умением воспринимать текст в единстве формы и содержания, формируется целостный образ смыслового содержания текста. М. М. Алексеева, Б. И. Яшина определяют группу умений воспитанника ДОО подготовительной группы: «определять основных героев; на основе анализа поступков персонажей высказывать свое эмоциональное отношение к ним (кто нравится и почему); определять жанр (стихотворение, рассказ, сказка); улавливать

наиболее яркие примеры образности языка (определения, сравнения)» [1, с. 355].

Для углубления понимания художественного текста дошкольниками применяются различные методы и формы. Беседа — один из эффективных словесных методов, это, по словам Н.В. Васильевой, «целенаправленное обсуждение» прослушанного текста (прочитанного, если ребенок умеет читать) [2]. Н.В. Васильева отмечает, что в детских садах этот метод применяется редко, эпизодически, формально в силу определенного ряда причин и указывает их: воспитатели затрудняются в выборе программного материала для беседы; в способах удержания внимания детей до конца беседы, поддержания интереса к обсуждаемым вопросам; в активизации их участия.

Анализ публикаций по проблеме позволяет определить роль беседы в понимании содержания литературных произведений детьми дошкольного возраста. Беседа, прежде всего, служит, по мнению Е.И. Тихеевой, средством уточнения и систематизации полученной в процессе чтения (слушания) художественного произведения [10]. Ценность беседы как метода развития связной речи детей состоит в том, что при ответе на вопросы педагога ребенок обучается логически мыслить, организовывать мыслительный процесс, думать, переходит от конкретного способа мышления на уровень простейшего абстрагирования. Беседа активизирует память, помогает освоению метода сравнения, учит анализу и синтезу, ребенок пробует формулировать суждения и делать умозаключения, выводы. Развиваются диалогические и монологические формы связной речи [12, с. 87]. Результативность беседы обеспечивается умением воспитателя (педагога) формулировать вопросы, соединяя две задачи — углубить понимание содержания художественного текста и сохранить доступность понимания самого вопроса согласно возрастным особенностям. При этом вопросы должны быть стимулом для мыслительной деятельности воспитанников, и не должны быть односложными, они строятся с учетом «опережающего» развития ребенка: их содержание и структура чуть сложнее, чем требуется согласно возрастным особенностям ребенка. Список вопросов продумывается педагогом заранее, с учетом постепенного «вхождения» в текст. Ответы детей необходимо регулировать и в комментариях к ним и при формулировании следующего вопроса оставаться в русле задуманного алгоритма, чтобы достичь

запланированного результата (Р. Жуковская, Н. Карпинская, Э. Короткова, Е. Радина). Отличным и эффективным «помощником» воспитателя при работе с текстом во время беседы становятся иллюстрации к детским книгам, репродукции, изображения, связанные с текстом. Они требуют внимательного рассмотрения детьми, комментариев педагога [6; 7; 10, с. 12].

Исследователи отмечают повышенную эмоциональную реакцию ребенка-дошкольника при знакомстве с героями и событиями литературного произведения. Следует давать время дошкольнику пережить бурные эмоции, иначе дальнейшее восприятие может быть нарушено. Эффективно короткое замечание, поясняющее суть происходящего, яркое слово, ассоциирующиеся с событием (объектом) или четко и кратко характеризующее его. Положительный результат дает обращение к личному опыту ребенка, когда он может провести определенные параллели с событийным и эмоциональным рядами. Процесс чтения исключает комментарии и вопросы к детям, какие-либо пояснения — текст слушается детьми целиком. Возможно повторное прочтение текста, или его наиболее ярких фрагментов. Возможно осмысление текста через продуктивные виды деятельности (нарисовать или вылепить главного героя), выучить песенку одного из героев и т. д.

Исследования и личный опыт, опыт педагогов и воспитателей позволяет заключить, что использование беседы при знакомстве детской литературой — успешный путь к развитию личности ребенка через глубокое понимание текста, сопереживание героям произведения, дети обучаются видеть настроение окружающих их людей, понимать собственное эмоциональное состояние. Чтение и понимание художественной литературы пробуждает гуманные чувства дошкольников, они становятся способны осознанно проявлять участие, доброту, принципиальность, честность и др.

Таким образом, влияние художественного литературного наследия на умственное и эстетическое развитие ребенка, в том числе речевое развитие ребенка дошкольного возраста огромно. Талантливое художественное произведение дает ребенку образцы русского литературного языка, обогащает его эмоциональную сферу, и грамотно организованная беседа, помогающая раскрыть содержание и осознать значение произведения, оказывает ощутимую помощь в этом процессе.

Литература:

1. Алексеева, М. М., Яшина Б. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. — 3-е изд., стереотип. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. — 400 с.
2. Васильева, Н.В. Значение беседы в работе с дошкольниками // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/586942/>.
3. Гурович, Л. М. Ребенок и книга: Пособие для воспитателя детского сада. — 3-е изд. / Л. М. Гурович, Л. Б. Береговая, В. И. Логинова; под ред. В. И. Логиновой. — СПб.: Детство-Пресс, 2004. — 64 с.
4. Карпинская, Н. С. Художественное слово в воспитании детей (ранний и дошкольный возраст) / Н. С. Карпинская. — М.: Педагогика, 2012. — 143 с.

5. Кудайбергенова, М. Б. особенности восприятия детьми старшего дошкольного возраста художественной литературы // Психология XXI века: Психология и современные проблемы образования: Сборник материалов IX Междун. науч.-практ. конф. молодых ученых. 27–28 февраля 2014 г. — СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2014. — с. 47–53.
6. Мечик, И. А. Вопросы профессиональной подготовки бакалавров педагогики на практических занятиях курса «Детская литература» [Текст] / И. А. Мечик // Воспитание и обучение: теория, методика и практика: материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 16 окт. 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. — с. 286–288.
7. Мечик, И. А. Курс «Искусство художественной иллюстрации для детей» в профессиональной подготовке бакалавров педагогики [Текст] / И. А. Мечик, Т. А. Чичканова // Образование и воспитание. — 2015. — № 5. — с. 68–70.
8. Мечик, И. А., Пудовкина Н. В. Технологии продуктивного чтения в профессиональной подготовке бакалавра педагогики // Молодой ученый. — 2016. — № 5.6. — с. 70–73.
9. Теория и методика развития речи дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. А. Стародубова. — 4-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2009. — 256 с.
10. Тихеева, Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста). / Е. И. Тихеева // Дошкольное воспитание. — 1991. — № 5. — с. 12–18.
11. Ушакова, О. С. Программа развития речи детей дошкольного возраста в детском саду — М.: Сфера, 2001. — 56 с.
12. Федоренко, Л. П. Методика развития речи детей дошкольного возраста. М.: Просвещение, 2007. — 239 с.

Актуализация словаря признаков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в словесной игре «думай — говори»

Фомичева Юлия Юрьевна, учитель — логопед
МБДОУ детский сад комбинированного вида № 321 г. о. Самара

В феврале 2016 г. в г. о. Самара проводился городской конкурс «Мир глазами детей». Педагог ДОУ участвовала в соревновании в номинации «Игра — дело серьезное». Учитель — логопед представила словесно-дидактическую игру с правилами «Думай — говори».



Описание игры. Название игры: «Думай — говори». Возраст детей: 6–7 лет.

Цель игры: Первым дойти до бабушки, угостить животных пирожками с разной начинкой, стать храбрым Защитником Бабушки.

Задачи: стимулировать речевое развитие детей, побуждать договариваться по поводу игры, действовать по алгоритму, адекватно оценивать успехи и неудачи сверстников по результатам игры; актуализировать номинативный словарь, словарь признаков на материале лексических тем, дифференцировать понятия «Деревья — кустарники», «Травы-цветы», «Овощи — фрукты»; упражнять детей в образовании относительных прилагательных единственного числа женского, мужского, среднего рода; ввести в словарь детей новые слова — неприхотливое (растение), тягловой (транспорт), сельскохозяйственное (назначение); закреплять умение образовывать предложения с предлогом с; совершенствовать навык определения места звука [к] в словах (начало, середина, конец); упражнять детей в звуковом анализе, синтезе односложных (5–6 лет) слов типа КОТ, КРОТ, двусложных (6–7 лет) слов типа ИШАК, БАРСУК, ХОМЯК, трехсложных (7–8 лет) — СОБАКА, КЕНГУРУ, КОРОВА; закреплять умение отгадывать загадки; развивать умение печатать односложные, двухсложные, трехсложные слова в крупной клетке.

Ход игры: Каждый ход отвечай на вопрос и получай фишку. Передвигай фишку вперед по игровой дорожке на столько кружков, сколько очков выпало на кубике. Если в конце хода ваша фишка встала: на кружок рядом с кабаном — пропустите один ход; на кружок рядом с кенгуру — передвиньте свою фишку вперед на один кружок; на кружок рядом с хомяком — передвиньте свою фишку назад на один кружок. Внимание! Если у вас есть жетон с кем-нибудь из животных нашей игры, то этот талисман Красной Шапочки защитит вас от перемещения назад. И использованный жетон возвращается в стопку. Окончание игры и определение победителя: игрок, первым дошедший до финиша, объявляется победителем — Защитником Бабушки. Остальные игроки, по желанию, могут продолжить игру за второе и третье место. Специальный приз Красной Шапочки получит тот, кто больше все зарабатывает фишек. В эту игру можно также играть, разделившись на команды. Игра ведется также, как было описано выше, а в конце суммируются жетоны игроков каждой команды. Команда, получившая наибольшее число карточек, выигрывает. Удачи в игре!

Образец инструкций к игре. Мама испекла пироги с разной начинкой и велела Красной Шапочке отнести их бабушке. По дороге Красная Шапочка встретила своих друзей и угостила их пирожками. Победит тот, кто первым дойдет до бабушки. Специальный приз Красной Шапочки получит тот, кто больше все заработает фишек.

1. Первым ходить будет тот, кто перечислит, кого угостила Красная Шапочка (ИШАК, БАРСУК, КОТ, БЕЛКА, КАБАН, КЕНГУРУ, КОРОВА, КРОТ, ХОМЯК, СОБАКА).

Угости ишака пирожком с Отгадай...

Я — сушеный абрикос.

Как зовут меня — вопрос.

Я приехала к вам с юга,

Где не знают слова «выюга».

А зовусь я ... (КУРАГА).

Из какого фрукта засушивают курагу? (Из абрикоса). Угости ишака пирожком. Вставь фишку с абрикосом напротив ишака. Ребята, пирожок с абрикосом (какой?) абрикосовый, начинка из абрикоса (какая?) абрикосовая, варенье (какое?) абрикосовое. Повторите хором, по одному, по цепочке. Чем любит питаться ишак? Посмотри на картинку-подсказку (РОМАШКА). Умничка! (Ребенок получает фишку).

2. Вторым ходить будет тот, кто назовет животных, которые тоже любят представителей растительного мира таких же как ромашка. Что это за представители? Как мы их назовем одним словом? (Цветы). (КОТ — ВАСИЛЕК, КАБАН — КАЛЕНДУЛА, КОРОВА — КЛЕВЕР, ХОМЯК — НЕЗАБУДКА, СОБАКА — ПОДСНЕЖНИК). Кого Красная Шапочка дальше встретила по дороге? (БАРСУКА) Чем ты угостишь его?

На лугу или в саду,

Я везде его найду.

Красный как вареный рак,

Каждый знает — это... (МАК).

Проведи маркером линию от мака до барсука.

Как называется пирожок с маком (какой?) маковый, начинка из пирога (какая?) маковая, блюдо (какое?) маковое. За каким растением спрятался барсук? (КРАПИВА).

Ребята, к каким представителям растительного мира относятся КРАПИВА, ПОДОРОЖНИК, КЛЕВЕР? (ТРАВЫ). Молодец! (Ребенок получает фишку).

Выделите последний звук в словах ишак, барсук, мак. Опишите звук [к] — согласный, твердый, глухой. Нарисуйте синий кружок в схемах этих слов. (Напечатайте соответствующую букву). По результатам — награждение фишками.

3. Ребята, какая бывает капуста? (цветная, кочанная, пекинская, кольраби). В названии каких разновидностей капусты вы услышали звук [к]? (кочанная, кольраби). В каком месте слова? (В начале).

Чем любит кот? (Кот любит ВАСИЛЬКОМ). Что такое василек? (Цветок). Какие еще цветы вы увидели на игровом поле? (ПОДСНЕЖНИК, ОДУВАНЧИК, КУВШИНКА, КАЛЕНДУЛА, МАК, РОМАШКА, НЕЗАБУДКА). Что общего есть во всех этих словах? (Звук [к]). Вспомните каждый «свое» слово со звуком [к].

4. Ребята, пирожок с калиной (какой?) калиновый, начинка из калины (какая?) калиновая, варенье (какое?) калиновое. Повторите хором, по одному, по цепочке. В конце игрового поля награждается победитель, который первым пришел к бабушке. Награждается специальным призом Красной Шапочки участник игры с большим количеством фишек. Все, кто принимал участие в игре награждаются сладкими призами.

Варианты изменения игры. «Собираем жетоны» (2—4 чел.). Определяют первенство хода. Первый игрок читает задание (крупными печатными буквами на картоне). Подумав, делает ход. Независимо от результата ход переходит к следующему участнику. За каждый правильный ответ игрок получает призовой жетон «Молодец!». Побеждает тот, кто первым наберет оговоренное количество жетонов (например, 5).

«Самый умный» (от 1 до 10 чел.). Игроки по очереди отвечают (читают) вопросы. За выполнением заданий и подсчетом правильных ответов следит ведущий (педагог или ребенок, который вышел победителем в предыдущем раунде игры). Участник, с первой попытки правильно ответивший на максимальное количество вопросов, становится победителем. Каждый игрок может дать только один вариант ответа на вопрос.

«Наперегонки» (индивидуально). Каждый игрок должен правильно и последовательно ответить на вопросы. Ведущий засекает время и следит за правильностью выполнения задания. Игроки не должны смотреть, как отвечают соперники. Выигрывает участник, у которого ушло меньше всего времени на ответы. Игроки могут сравнить свои результаты.

«Блиц-опрос» (подгруппа, индивидуально). Получи как можно больше жетонов за каждый правильный ответ:

назови одним словом всех друзей Красной Шапочки (животные); назови домашних животных (корова, собака); назови диких животных нашего леса (кабан, барсук, белка); назови животное жарких стран (кенгуру); назови пирожки с начинкой из овощей (с капустой, с луком, с морковью); назови пирожки с начинкой из фруктов (с абрикосом, с яблоком); назови пирожки с начинкой из ягод (с черникой, с калиной); какое дерево спряталось на игровом поле? (клен); чем отличается дерево от кустарника? (ствол, ветки); назови кустарники (орешник, калина); чем отличается трава от кустарника? (отсутствие

ствола, рост); перечисли лекарственные травы; на какие группы можно поделить цветы на игровом поле? (первоцветы, полевые, луговые, лекарственные, растущие на воде — КУВШИНКА); назови чей хвост, чья лапа, чье туловище (коровий, кошачий, собачий, беличий, барсучий); посчитай слова от 3-х до 7-и (три собаки, семь собак; трех собак, семи собак); вспомни основную сюжетную линию сказки Ш. Перро «Красная шапочка», нарисуй план пересказа сказки; перескажи ее своими словами; придумай новую сказку о приключениях Красной шапочки и ее друзей.

Литература:

1. Нищева, Н. В. Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. — СПб.: Детство-Пресс, 2015. — 240 с.
2. Филичева, Т. Б., Чиркина Г. В., Туманова Т. В. Коррекция нарушений речи. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. — М.: Просвещение, 2010. — 272 с.

Инновационные тенденции в развитии современного дошкольного образования

Цыбусова Светлана Васильевна, воспитатель;
Кузьмина Надежда Ивановна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 1» г. о. Самара

В настоящее время роботы занимают незначительную часть повседневной жизни обычного человека, но в будущем робототехника проникнет во все сферы повседневной жизнедеятельности человека. Как подготовить подрастающее поколение и выработать у них правильное отношение к проблеме, ознакомить с принципами и правилами функционирования роботов? У детей возникает большой интерес к современной технике. Техника окружает нас повсеместно, дома, в школе, на работе и улице. Дети дошкольного возраста интересуются двигательными игрушками. Для дошкольников интересно устройство этих игрушек. LEGO, является средством индивидуального интеллектуального и творческого развития, средством коммуникации, так как предполагает не только обсуждение и сравнение созданных моделей, но и совместной модернизации и преобразования для последующей игры. Для этого надо научиться договариваться продумывать сюжет, учитывать мнения членов команды.

МБДОУ «Детский сад № 1» г. о. Самара является проектной площадкой по реализации идей Стратегии комплексного развития Самары и ФГОС дошкольного образования по познавательному развитию детей раннего и дошкольного возраста. Тема проектной площадки: «Лаборатория Lego-конструирования как условие социализации детей дошкольного возраста».

Для решения проблемы использования конструктора LEGO в воспитательно-образовательном процессе ДОУ

создана творческая группа, в состав которой входят педагоги из трех корпусов детского сада, что способствует объединению и координации работы по LEGO конструированию.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования предлагает интеграцию образовательных областей, которая способна сделать развитие способностей и умений детей дошкольного возраста более успешным. Lego-конструирование легко интегрируется со всеми образовательными областями. В детском саду мы используем не только конструкторы для развлечения и досуга детей, но и обучающие конструкторы для строительства различных моделей, с помощью которых можно обыгрывать бытовые сюжеты. В Lego-конструировании, как и в любой другой деятельности, важно ставить перед детьми простые задачи, постепенно усложняя их.

Перед началом конструктивной деятельности дети обсуждают, что именно они будут моделировать, каково назначение той или иной конструкции, помогает ли она человеку в решении тех или иных задач. Дети стремятся соблюдать технику безопасности. К тому же они постоянно следят за тем, чтобы на их рабочем столе был порядок, а все детали конструктора в нужном количестве лежали по своим ячейкам. Такое общение способствует и социализации, и развитию речевых навыков. Конструирование по замыслу способствует развитию творческого воображения воспитанников.

В своей практике мы используем LEGO-конструктор в образовательной деятельности и в организации сюжетно-ролевых игр. LEGO-конструктор органично сочетает и игру и конструирование. Его легко можно интегрировать с театральной, изобразительной и познавательной деятельностью. LEGO-конструктор помогает развивать у детей умение согласовывать свои действия. А также способствует развитию мелкой моторики и моторики речевого аппарата. Ребенок сам создает своего персонажа и придумывает ему имя, основываясь на своем личном опыте. Наборы LEGO-конструктора включают тематические декорации, фигурки людей, животных и растений для полноценной игры. Дети с максимальной правдоподобностью воспроизводят разные объекты: здания больницы, парикмахерской, гаража, школы и т. д. Часто в игре детали конструктора используются как заместители: «конфеты для магазина», «шприц для больницы» и т. д. Очень нравятся детям конструировать различные виды транспорта и бытовую технику, сооружения. Таким образом, с Lego-конструктором игра становится более оживленной и интересной и открывает совершенно новые перспективы, где нет пределов детской фантазии.

Начальные основы современной образовательной робототехники воспитанники нашего детского сада изучают с

помощью образовательного конструкторского набора Перворобот LEGO WeDo (LEGO Education WeDo). Когда мозг и руки «работают вместе», то все усваивается лучше и быстрее. Работа с продуктами LEGO Education WeDo организовывается на принципе практического обучения: вначале идет обдумывание модели, а затем её создание. Обучаться всегда приятнее и эффективнее, если есть стимулы. Радость, полученная от успешно выполненной работы, чаще всего вдохновляют на дальнейшее творчество. Конструкторы LEGO Education представляют собой разнообразные тематические серии. Лего непростая игрушка, собрал одну игрушку — надоела, включи фантазию и собери новую, используя только свой собственный ум и изобретательность!

Для обучения детей дошкольного возраста необходимы игровые формы обучения. Игра — необходимый спутник детства. С LEGO дети учатся, играя. Дети — способные конструкторы, их творчество оригинально. Ребята конструируют постепенно, «шаг за шагом», что позволяет двигаться, развиваться в собственном темпе, стимулирует решать новые задачи. Конструктор LEGO помогает ребенку воплощать в жизнь свои идеи, строить и фантазировать. Самое главное в том, что ребенок увлечен и приходит к конечному результату. А любой успех побуждает желание учиться.

Литература:

1. Перворобот LEGO® WeDo™ Книга для учителя. Серия: Lego Education, 2009. — 177 с. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/899301/>.
2. Корягин, А. В. Образовательная робототехника (Lego WeDo). Сборник методических рекомендаций и практик. — М.: ДМК Пресс, 2016. — 254 с.
3. Корягин, А. В. Образовательная робототехника (Lego WeDo): рабочая тетрадь. — М.: ДМК Пресс, 2016. — 96 с.
4. Комарова, Л. Г. Строим из LEGO (моделирование логических отношений и объектов реального мира средствами конструктора LEGO). — М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2001. — 88 с.
5. Фешина, Е. В. Лего конструирование в детском саду»: Пособие для педагогов. — М.: ТЦ Сфера, 2012. — 144 с.

Народная педагогика в воспитательном процессе дошкольной образовательной организации

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

Сапунова Валентина Сергеевна, заведующий детским садом;
Лазарева Людмила Салимовна, старший воспитатель
МБДОУ детский сад № 321 г. Самара, Россия

В условиях плюрализма мнений по вопросу содержания и способов использования в педагогическом процессе народных традиций воспитания подрастающего поколения остается нерешенной проблема создания условий для достижения запланированных педагогических резуль-

татов в рамках каждой из дошкольных образовательных организаций (далее — ДОО).

Ситуация осложняется постоянно протекающим процессом «активного взаимопроникновения и обновления культур», когда, отмечают Е. А. Сухова, Н. Ю. Зубенко,

«повышается риск нарушения баланса между национальным и интернациональным, «старыми» и «новыми» компонентами культуры конкретного этноса» [8, с. 38]. Задача педагогов в этом случае — найти баланс между положительными современными ценностями и теми традиционными, которые не утратили значимость в новых условиях. Именно последнее и есть самый сложный момент — определение «списка» активных педагогических средств в богатом многонациональном «поле традиций». Тем более в условиях конкуренции с европейскими и американскими технологиями, которые широко представлены в публикациях, в сети интернет, настойчиво распространяются средствами массовой коммуникации. Кроме того, как свидетельствуют многочисленные исследования, единой — универсальной — системы воспитания для всех народов не существует, каждый из национальных вариантов уникален, хотя и содержит, как принято говорить, «общечеловеческие ценности».

Формы и средства народной педагогики как конкретно-исторического явления со своей спецификой объединяют родной язык, характерную природу родного края, произведения устного народного творчества (фольклор — заимствованное из английского языка слово, состоящее из двух частей: «народ» и «мудрость» [10]), детский фольклор. Именно «мудрость народа», уверена О.В. Рассохина, позволила сформировать педагогическую систему приемов и методов воспитания, которые воспроизводятся каждым поколением как востребованные и «оправданные жизнью» знания, умения и навыки для поддержания определенного типа субкультуры [6, с. 44].

Каждый из названных элементов имеет свой педагогический потенциал. В условиях ДОО реализация в воспитательном процессе методов и приемов народной педагогики возможна при решении ряда «подзадач». Одна из них — кадровый вопрос: обеспечение уровня подготовки педагогов и воспитателей, который позволит планировать, организовывать и контролировать воспитание дошкольников с ожидаемым результатом. Педагог оказывается в ситуации, когда образовательная организация как системный объект постоянно «обменивается информацией» с внешней средой, между ними идет «диалог» [3, с. 11]. Он предполагает, в том числе, разрешение определенных противоречий: сочетание в деятельности субъектов традиционных функций трансляции культурных образцов и их способности и готовности к преобразованиям; внедрение инноваций в образовательный процесс и следование общим требованиям к его содержанию и результатам; разработку индивидуальной траектории развития для каждого ребенка и обеспечение соответствия результата воспитания унифицированным требованиям к качеству. [4, с. 42–50]. На факультете начального образования СГСПУ в рамках направления подготовки «Педагогическое образование» профиля «Дошкольное образование» (прикладной бакалавриат); профилей «Дошкольное образование» и Начальное образование» в учебном плане предусмотрены курсы, изучение которых

позволяет говорить о формировании компетентности будущих бакалавров педагогики в указанной области: «Этнокультурное образование детей», «Этнопедагогика», «Традиции народной педагогики и искусства в художественном воспитании детей», «Основы межкультурного общения детей на традициях этноэтикета», «Декоративно-прикладное искусство в воспитании детей», «Полихудожественное воспитание», «История художественного образования в России: региональный аспект» и др. Решением «подзадачи» является соответствующая грамотность педагогов в профессиональной области и их готовность к применению методов и средств народной педагогики в воспитательном процессе ДОО. Также исследователи отмечают прямую связь полноценного развития личности от ее умения активно участвовать в общественных процессах в условиях культурного, этнического и языкового разнообразия, «признание и принятие различий этнических коллективов», уверена Э.Р. Тюлепаева, — это норма межкультурного взаимодействия [9, с. 20].

Еще одной «подзадачей» организации воспитательного процесса средствами и методами народной педагогики является создание развивающей среды в условиях ДОО. Значение и требования к организации предметно-пространственной образовательной среды ДОО зафиксированы в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее — ФГОС ДО). Организованная с целью воспитания среда должна обладать рядом характеристик (помимо упомянутых в ФГОС ДО): интерактивный характер (вовлечение детей в активную деятельность, в «общение» с предметом), комплексный характер (создание условий для логико-аналитического, чувственного и психомоторного восприятия); создание ситуации выбора (свободный выбор содержания и форм освоения среды ребенком); разнообразие тематических зон для деятельности ребенка; условия для самостоятельного и добровольного образования; основной способ образования и воспитания — через ценностное отношение ребенка и расширение его чувственного опыта (мультисенсорный опыт) в процессе общения с предметной средой (прямой опыт общения с предметом), «субъект-субъектные» отношения участников воспитательного процесса, позволяющие пропустить через «линии внутреннего переживания» все, что предлагает им среда [5, с. 135–136].

Также к «подзадачам» педагога можно отнести отбор им тех методов и средств народной педагогики, которые необходимы для достижения ожидаемого результата конкретного воспитательного процесса. Эти методы и средства могут быть выстроены в самостоятельную образовательную программу, могут быть использованы фрагментарно для обогащения среды или для повышения эффективности реализации текущих образовательных программ ДОО. Отбор образовательных программ, как свидетельствуют результаты анкетирования, проведенного Л.В. Горинной, Ю.Ю. Колесниченко в дошкольных образовательных организациях Саратовской области, педагогические коллективы детских садов методом экспертной

оценки проводят отбор содержания на предмет его соответствия требованиям качества образования дошкольников. При этом, как отмечают исследователи, следует обратить внимание на общую проблему — оценку результата обучения: на практике она часто подменяется диагностикой художественно-творческих способностей детей. Л. В. Горина, Ю. Ю. Колесниченко подчеркивают, что в силу отсроченности во времени результата художественного воспитания и образования при выборе диагностических методик следует опираться на «определение динамики эмоционально-ценностных отношений, формирования интегративных личностных качеств ребенка, на уровень накопления в процессе освоения образовательной программы различного художественного опыта» 1, с. 146].

Обращение к произведениям народного искусства в ДОО органично и объясняется особенностями дошкольного возраста. Традиционное народное творчество находит выражение в простых и символических решениях формы и цвета, близких и понятных ребенку 3–7 лет, когда основные эстетические категории воспринимаются «прямым текстом», например, четко выраженные полярные «добро» и «зло» находят отражение в словах и поступках героев сказок, в ярких красках орнаментов народных игрушек, в легко запоминающихся ритмичных «малых жанрах» фольклора.

Еще одна важная деталь — принцип диалога является основой любого произведения искусства, он сопровождает как процесс создания работы художником, так и находит продолжение в каждом общении реципиента (слушателя, зрителя) в общении с готовым произведением [11, с. 309–313]. В народной культуре диалог — основа воспитательного воздействия. Социальный опыт передается в конкретной деятельности или посредством устной речи, представление о «должном» есть результат отражения коллективного опыта той или иной общности людей, есть образец для подражания при постоянном контроле процесса воспитания (процесса следования образцу) со стороны социума. Качества, которыми должен обладать в конечном итоге представитель общности понятны и кон-

кретны: честность, трудолюбие, смекалка, любовь к родному краю, желание и стремление внести личный вклад в улучшение условий жизни своего народа.

Народная педагогика в условиях ДОО может быть частью процесса воспитания и обучения в каждой из образовательных областей, предусмотренных ФГОС ДО. Так, Л. В. Горина, Ю. Ю. Колесниченко предлагают использовать произведения народного искусства в рамках образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» в направлениях деятельности (компонентах педагогического опыта): 1) «система художественно-образных представлений, усвоение которых обеспечивает становление в сознании ребенка целостной эстетической картины мира как образа культуры»; 2) «опыт практической деятельности, включающий специальные художественно-эстетические умения и навыки, обеспечивающие результативность продуктивной художественно-эстетической деятельности»; 3) «опыт творческой деятельности, связанный с развитием воображения, фантазии, определенных направлений и видов искусств»; 4) Опыт эмоционального отношения к миру, который является основой формирования у ребенка системы художественно-эстетических ценностей» [2, с. 106–107].

В рамках социально-коммуникативной образовательной области использование средств народной педагогики служит социализации детей, способствует освоению ими норм и ценностей общества, формированию уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье, сообществу детей и взрослых в ДОО, к малой Родине. Обращение к традициям, истории своего и других народов становится базой для формирования национального самосознания, социализации в многонациональном обществе [7].

Таким образом, в актуальность обращения к средствам народной педагогики в современных социокультурных условиях остается, даже приобретает специфический характер и формулирует для дошкольных образовательных организаций новые задачи в организационном и содержательном планах.

Литература:

1. Горина, Л. В., Колесниченко Ю. Ю. Проблема оценки качества художественного образования в дошкольном учреждении // Психологическая наука и образование psyedu.ru. — 2013. — № 4. — с. 144–152. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://psyedu.ru/journal/2013/4/Gorina_Kolesnichenko.phtml.
2. Горина, Л. В., Колесниченко Ю. Ю. Художественно-эстетическое развитие детей дошкольного возраста // Вестник Бурятского государственного университета. — 2015. — № 1. — с. 105–109.
3. Искрин, Н. С. Менеджмент в образовании: системный подход [Текст] / Н. С. Искрин, Т. А. Чичканова // Образование и наука. — 2015. — № 1 (120). — с. 7–21.
4. Искрин, Н. С., Чичканова Т. А. Возможности системного подхода в образовании. Вопросы менеджмента // Инновационные проекты и программы в образовании. — 2016. — № 1. — с. 42–50.
5. Макарова, Н. П. Образовательная среда в музее? Да, если этот музей — детский: Детский музей как способ организации образовательной среды [Текст] / Н. П. Макарова, Т. А. Чичканова // Школьные технологии. — 2002. — № 2. — с. 133–140.
6. Рассохина, О. В. Потенциал народной педагогики в эстетическом воспитании подрастающего поколения [Текст] / О. В. Рассохина // Педагогический опыт: теория, методика, практика: материалы IV Междунар. науч. — практ.

- конф. (Чебоксары, 30 окт. 2015 г.). В 2 т. Т. 1 / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. — № 3 (4). — с. 43–45.
7. Сапунова, В. С. Формирование у дошкольников чувства принадлежности к малой родине художественными средствами [Текст] / В. С. Сапунова, Л. С. Лазарева, Т. А. Чичканова // Педагогика городского пространства: теория, методология, практика: сборник трудов по материалам Всероссийской научно-практической конференции (Самара, 25–26 марта 2015 года). / ред. кол.: Т. А. Чичканова (отв. ред.), Н. С. Искрин, О. Ю. Козырь; СИПКРО; ПГСГА. — Самара: ООО «Издательство АСГАРД», 2015. — с. 419–432.
 8. Сухова, Е. И. Духовно-нравственное воспитание дошкольников с позиций культурных традиций народов России [Текст] / Е. И. Сухова, Н. Ю. Зубенко // Вестник Нижневартского государственного университета. — 2015. — № 2. — с. 38–44.
 9. Тюлепаева, Э. Р. Становление первоначальной этнокультурной компетенции детей дошкольного возраста [Текст] / Э. Р. Тюлепаева // Начальная школа плюс До и После. — 2011. — № 6. — с. 20–22.
 10. Фольклор // Этимологический словарь русского языка. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://etymological.academic.ru/5659>.
 11. Чичканов, Е. С. Интерактивность как средство художественной выразительности // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. — 2009. — Т. 15. Основной выпуск. — № 4, октябрь. — с. 309–313.

Развитие речи дошкольников в образовательной деятельности

Шафигулина Мария Александровна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 1» г. о. Самара

Речевое развитие ребенка — одна из актуальных задач современного дошкольного образования. Речь — «исторически сложившаяся форма **общения** людей посредством **языковых** конструкций, создаваемых на основе определенных правил. Процесс речи предполагает, с одной стороны, формирование и формулирование мыслей языковыми (речевыми) средствами, а с другой стороны — **восприятие** языковых конструкций и их **понимание**» [5]. Исходя из этого определения, приведенного в работе И. Е. Трудоношиной и А. Я. Кузнецовой, речь — это психолингвистический процесс, форму существования человеческого языка. Сложно поверить, но факт остается фактом: при естественно возрастающей роли речи в коммуникации, ее значимость осознается далеко не всеми представителями социума. Более того, существенный процент современных дошкольников нуждается в профессиональной логопедической помощи.

На изменение основных характеристик новых нынешнего поколения детей оказали влияние многие факторы. В том числе, четко выраженная ориентация родителей на успех в достижениях своих детей в детском саду, затем в школе — первоочередной задачей они видят обучение ребенка читать, считать и писать. Речевое развитие уходит на второй план. Часто современные педагоги приводят в качестве аргумента слова К. Д. Ушинского о том, что сознательно читать и писать может только тот, кто понял звуко-слоговое строение слова. И считают первостепенной задачей педагогической работы с детьми, которые затрудняются при обучении грамоте, а именно — формирование у них психологической готовности и должного

уровня общего развития и умственных способностей [4]. Соответственно, специалисты дошкольной образовательной организации (далее — ДОО) ставят перед собой задачу комфортных психолого-педагогических условий для полноценного речевого развития дошкольников. Эффективное направление в этой области — организация единого речевого режима для воспитанников, что подразумевает определенный набор организационных шагов, взаимосвязанных аспектов. Условием решения задач является согласованные действия специалистов, их взаимодействие, их однозначная заинтересованность в гармоничном языковом и речевом развитии детей [1].

Исследователи называют ведущие направления организации речевого режима в условиях ДОО: формирование педагогических требований к речи педагогов и воспитателей, формирование и соблюдение единых требований к речи воспитанников с учетом возрастных особенностей и индивидуальных речевых возможностей; активная речевая практика детей в соответствующих благоприятных психолого-педагогических условиях; развитие речевой активности детей, потребности в речевой коммуникации, создание обогащенной коррекционно-развивающей речевой среды; реализация комплексного профилактического и коррекционно-развивающего воздействия на речевое развитие детей, тесная работа с родителями по правильному речевому воспитанию ребенка в семье. Реализация указанных видов деятельности позволит создать необходимые психолого-педагогические условия для коррекционно-речевой работы в детском саду в соответствии с возрастом и речевыми возможностями дошкольников [4].

В детском саду № 1 педагоги работают над созданием электронных дидактических пособий для детей разных возрастных групп, направленных на развитие речи дошкольников в процессе реализации образовательных программ. Развитию речи способствует грамотная организация работы с текстом: его полноценное восприятие и понимание, аргументированная интерпретация, умение его комментировать, высказывать собственное мнение о произведении и уметь его выразить [3, с. 70]. Созданию условий для развития речевой активности детей способствует использование проблемных ситуаций, в которых ребенок должен высказаться. Следует «провоцировать» ребенка к общению с взрослыми и между собой, не оставлять без ответа его вопросы, беседовать о прочитанном и увиденном и т. д. Развивать у детей умение строить предложения различной синтаксической сложности. Приобщение детей к искусству — знакомство с художественными произведе-

ниями — эффективное средство развития связной речи. «Чтение» и собственная интерпретация созданного художником образа «служит уникальным средством художественного воспитания. Это обогащает представления дошкольников об окружающем мире, развивает словарь, речевое внимание, их культуру речи в целом» [2, с. 99]. Следует постоянно развивать и обогащать словарь детей в процессе чтения художественной литературы [1], помогать детям осваивать правила родного языка.

Ребенок дошкольного возраста воспитывается в окружении близких и значимых для него людей — семью, которая имеет решающее воздействие на него. В случае решения задачи речевого развития дошкольника тесный контакт с его семьей, понимание родителями совместной с воспитателями ответственности за результат поможет сделать деятельность по профилактике и преодолению нарушений речи эффективной.

Литература:

1. Васильева, Е. В. Развиваем речь ребенка с помощью стихов. — М.: ТЦ Сфера, 2013. — 64 с.
2. Литвинова, О. В. Образ ребенка в изобразительном искусстве как средство художественного воспитания [Текст] / О. В. Литвинова, Е. А. Прыскина // Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы: материалы IV Междунар. науч. — практ. конф. (Чебоксары, 22 янв. 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. — с. 98–100.
3. Мечик, И. А., Пудовкина Н. В. Технологии продуктивного чтения в профессиональной подготовке бакалавра педагогики // Молодой ученый. — 2016. — № 5.6. — с. 70–73.
4. Сабирова, З. М. Сэламэт яшэргэ ойрэнэбез. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://auto-edu.ru/literatura/17576/index.html?page=26>.
5. Трудоношина, И. Е., Кузнецова А. Я. Особенности познавательных способностей в раннем детском возрасте. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://econf.rae.ru/pdf/2012/11/1690.pdf>.

Воспитательные задачи семьи в условиях полиэтнического общества

Шевцова Наталья Пантелеевна, старший преподаватель
Крымский инженерно-педагогический университет, г. Симферополь, Республика Крым

Человек и семья с одной стороны, общество и государство с другой, связаны теснейшими узами взаимозависимости и взаимодействия. Человек, как личность, может сформироваться только в обществе. Великим же он может стать только тогда, когда его деятельность будет определена общественно значимой целью. Как справедливо указывал русский писатель Н. С. Лесков, «жизнь без служения широким интересам и задачам общества, не имеет оправдания» [5, с. 167].

Семья является своеобразной моделью общества. В ней закладываются и созревают установки и привычки, ценностные ориентиры, одним словом — менталитет человека, то, что в дальнейшем определяет лицо нации и государства. Личность и семья могут развиваться в полной мере тогда, когда государство и общество проявляет определенную заботу и внимание к ним. Это — принятие за-

конов, защищающих человека и семью, меры по социальной защите, особенно детей и людей пожилого и преклонного возраста. Государство должно поддерживать определенные традиционные нравственные и духовные ценности, отслеживать и корректировать негативные процессы, возникающие в этой сфере.

Особое значение приобретает взаимодействие семьи и государства в том случае, когда общество неоднородно по национальному составу. Как показывает опыт, в условиях экономической нестабильности сталкиваются интересы различных этносов и этнических групп и, как следствие, это приводит к резкому ухудшению социальной и политической обстановки. В этом случае роль государства, как инструмента согласования и координации, просто неопределима. Равное внимание к проблемам всех этносов, забота о людях без различия национальной принадлежности,

и, вместе с тем, пристальное внимание к вопросу удовлетворения национальных чувств, основанная на принципе толерантности, постоянная дискуссия между всеми заинтересованными сторонами — вот то, что в первую очередь должно делаться.

Такие педагоги и психологи как Л. М. Архангельский [1], Г. Н. Волков [3], Л. С. Выготский [2], Н. Ф. Виноградова и др. в своих работах неоднократно высказывали мысль о том, что именно семья является той ячейкой государства, в которой наиболее естественным образом возможно воспитание у детей интереса и любви к родной национальной культуре. В свою очередь, такой интерес будет являться средством, воздействующим на сознание, чувства и поведение ребенка, что, несомненно, положительно повлияет на взаимоотношения ребенка со сверстниками других национальностей. Значимость единства культурного и образовательного пространства страны, всемерное содействие развитию национальных культур и региональных культурных традиций определена и в «Национальной доктрине образования в Российской Федерации».

Отсутствие общественно значимых ценностей, способных стать смысловой основой жизни, ведет к коммерциализации интересов, к проявлению откровенного эгоизма и антиобщественным действиям, к алкоголизму и наркомании. Неверно выбранные политиками ориентиры неминуемо приводит к обострению межэтнических противоречий и конфликтов.

Как это уже не раз было и в далеком прошлом и в наше время, некоторые политики, стремясь спасти свой «авторитет», пытаются переложить общие грехи и ошибки на какой-нибудь один народ, приписывая ему самые негативные черты, давая уничтожающие характеристики национальным особенностям, приписывая ему самые низменные, черные намерения. В условиях полиэтничности подобные обвинения и инсинуации способны на многие годы омрачить отношения между народами, отравить жизнь многим простым людям и затруднить создание нормального гражданского общества. Нравственная деградация, помноженная на экономические и этнические проблемы вполне способна привести к распаду общества и его гибели. Неслучайно многие историки связывали гибель Вавилона и падение Римской империи с упадком нравов.

Кто же может сохранить и передать будущим поколениям те качества человеческой личности, которые позволят ей не только выжить, но и сохранить от распада само общество? Таким общественным институтом является семья. Она, к сожалению, тоже переживает определенный кризис, но там, где она сохраняется, сохраняется и сила, способная преодолеть все трудности, подготовить молодое поколение, способное руководить страной и оздоровить общество.

Выдающийся русский философ Иван Александрович Ильин писал в работе «Путь духовного обновления»: «семья является первичным лоном человеческой культуры.

Здесь пробуждаются и начинают разворачиваться дремлющие силы личной души, здесь ребенок научается любить /кого и как?/; верить /во что/, и жертвовать /чем?/; здесь слагаются первые основы его характера; здесь открываются в душе ребенка главные источники его будущего счастья и несчастья; здесь ребенок становится маленьким человеком, из которого в последствии разовьется великая личность или, быть может, низкий проходимец» [4]. Другими словами, все будущие подвиги и преступления, духовные силы и возможные крушения формируются сейчас, здесь при нашем содействии или бездействии. И именно семья является той лабораторией, где создаются человеческие и народные судьбы, каждого народа в отдельности и всех народов вместе.

Какие основные задачи должна решать семья, что, прежде всего, заложить в маленьком человеке, чтобы подготовить его к дальнейшей жизни, к выполнению гражданских обязанностей?

Во-первых, семья должна научить ребенка любить. Любить без всяких условий, забывая о себе, любить тех, кто ближе всех, кто роднее и милее всех. Надо научиться делать счастливыми, прежде всего, близких людей, испытывать от этого радость и глубокое удовлетворение. Выработанная привычка бескорыстно заботиться о ближних с почтительностью и любовным вниманием, будет, в дальнейшем, перенесена и на окружающих людей, когда повзрослевший ребенок выйдет в большой мир. Современному миру крайне необходимы люди, которые могут альтруистически жить и действовать.

Во-вторых, семья призвана воспринимать, поддерживать и передавать из поколения в поколение национальную, отечественную и религиозно-духовную традицию. Именно семья является первым родным местом на земле. Через семью ребенок получает важнейшие представления о национальных святынях, об отеческих могилах, о национальных праздниках и обрядах. Моменты, когда отец и мать, их дети выходят на природу, наслаждаются восходом или закатом солнца, наблюдают жизнь леса, живописного поля, любят течение реки — запоминаются на всю жизнь и прочно связываются в сознании с конкретным представлением о Родине. Воспоминания о красотах родной природы, о ее чистом небе, мягкой траве становятся подчас важным мотивом, когда речь идет о защите Отечества, о спасении страны. Многие дают прогулки по родному городу или селу, посещение музеев и памятных мест, рассказы о выдающихся людях — земляках и не только — писателях, правдоискателях и борцах за народное счастье, об ученых и выдающихся открытиях, о событиях, происходивших на этой земле. Все это навсегда запоминается ребенком и составляет ту культурную и информационную основу, на которой и вырастает гордость за свой народ, стремление принадлежать этому народу и связывать с этой принадлежностью чувство защищенности.

Семья приучает стоять друг за друга. Взаимная поддержка, любовь, жертвенность и многое другое, чему ребенок обучился в семье, переносится на представителей

своего народа, с которым его связывают кровно-духовные узы. Семья закладывает основы национальной самоидентификации, национального «я» ребенка.

В настоящее время, когда этносы живут и взаимодействуют в непосредственной близости, когда в рамках современных городов проживают десятки этнических групп, очень важной задачей является воспитание уважительного отношения, толерантности, готовности к сотрудничеству и взаимодействию с представителями других народов, умение даже в трудных конфликтных ситуациях находить достойный выход и конструктивное решение, способное удовлетворить интересы спорящих сторон. Здесь ответственность семьи особенно велика. Если ребенок с детства видит и слышит положительные отзывы и оценки о людях других национальностей, это становится частью его мировосприятия. Авторитет родителей закладывает основы веротерпимости, не допускает возникновения ксенофобии. С родительских же слов и оценок ребенок усваивает и отрицательное отношение к тому или иному народу, недоверие к его отдельным представителям, подозрительность и враждебность. Именно в этом случае складывается питательная среда для утверждений о том, что, если не удастся решить какие-либо проблемы — виноваты представители того или иного народа. На него, на народ, взваливают ответственность за все плохое, что случилось в жизни.

В своих беседах и рассказах, всей повседневной жизнью родители должны отмечать достижения и заслуги других народов, с которыми нас свела судьба. Что касается негативных моментов, то, рассказывая о них, объясняя, нужно помнить, что нет преступных или плохих народов, что негодяй или преступник не имеет национальности. Не случайно, в традициях многих народов есть обычай изгонять людей, преступивших закон, из общества.

Ребенок должен усвоить, что если он оскорбит национальность другого человека, то приобретет врага на всю жизнь. Если он хочет, чтобы его национальные чувства уважались и не подвергались унижению, нужно самому демонстрировать уважение к представителям других национальностей, не допускать оскорбительных оценок, и высказываний.

В-третьих. В семье ребенок получает первые представления о рангах и об авторитете. Первым авторитетом и высшим «начальствующим» рангом являются отец и мать. В семье ребенок учится и осознает необходимость подчиняться авторитету, мириться со своим низшим рангом, не впадать в зависть или озлобление. Родители, как более опытные и сильные, обеспечивают пищу, свет и тепло, заботятся о крыше над головой, защищают ребенка в минуту опасности, обучают его. Семья помогает понять, что человек, имеющий более высокий ранг и авторитет, несет большую ответственность не только за свои действия и их возможные последствия, но и за тех, кто находится в подчинении или зависимости от него. Президент, министр, начальник, командир, милиционер, учитель — это не просто названия или обозначения людей. Прежде всего,

это большая, трудная и очень ответственная работа, сопряженная с огромными усилиями и жертвами. Эта работа необходима для нормальной жизни каждого конкретного человека и всего общества в целом.

С представлениями о «рангах» ребенок усваивает и первые представления о власти, как о силе, необходимой для организации и поддержания должного общественного порядка и безопасности. С понятием «власть» он начинает соотносить и ее определенных носителей. В сознании ребенка закладываются определенные идеальные или отрицательные представления о них. Президент — это главный человек в стране; милиционер — может наказать, если будешь нарушать порядок и т. п. Исходя из этого, в дальнейшем, юный гражданин будет мотивировать многие свои действия и взаимоотношения с властью и ее представителями, будут связываться или отрицаться надежды, планы, поступки. Будет иметь место сотрудничество с властью или отказ от сотрудничества с ней.

В-четвертых. Пока семья будет существовать, она будет первой школой здорового чувства частной собственности. Семья представляет собой не только единство в любви, но и единство в труде, заработке, в имуществе. Напряжение и усилия, с которыми приобретается достаток, как правило, выраженный во владении определенными вещами, сознательно или подсознательно усваивается ребенком. Очень трудно представить себе хорошего мастера, который никогда не видел как трудится дед и отец, никогда не получится из человека хорошего земледельца, если в детстве он не получил соответствующих уроков. Только там, где труд приносит достаток — дети чувствуют себя, как правило, уверенно, много и охотно участвуют в различных трудовых актах, добиваясь жизненного успеха. Там же, где соседствуют бедность и лень — редко удается получить дееспособное и счастливое потомство, воспитать детей, готовых добиваться чего-либо в жизни. В этом случае требования и запросы, часто, очень примитивны и не возвышенны. Здоровая, трудолюбивая семья учит ребенка пробивать себе дорогу в жизни при помощи собственной, частной инициативы. Но она же учит высоко ценить и соблюдать принцип социальной взаимопомощи.

Семья учит ребенка творчески обходиться с имуществом, вырабатывать и сохранять хозяйственные блага, подчинять начала частной собственности в ряде случаев более высокой социальной необходимости. Ребенка учат делиться излишками с теми, кто нуждается в помощи: с больными, инвалидами, стариками, нищими, проявлять милосердие. Такая семья негативно относится к расточительству и мотовству, резко выступает против пустого бессмысленного времяпрепровождения.

Необходимость формирования навыков совместного взаимодействия с представителями других национальностей, социальная солидарность создает хорошие предпосылки для установления, развития и сохранения межэтнического мира. Умение любить, уважать свой собственный народ, равно как и другие народы, уважать власть и авто-

ритет руководителей, как носителей порядка и закона, трудиться и наживать добро, проявлять частную инициативу, уметь подчинить эгоистические чувства достижениям об-

щего блага — вот те важнейшие качества личности и характера, которые необходимо воспитать в семье и которые могут помочь сохранить и развить наше общество.

Литература:

1. Архангельский, Л. М. Социально-этические проблемы, личности. — М.: Мысль, 2004. — 221 с.
2. Виноградова, Н. Ф., Куликова Т. А. Дети, взрослые и мир вокруг. — М.: Просвещение, 2003. — 128 с.
3. Волков, Г. Н. Современное функционирование народной педагогики как феномена демократии и гуманизма в сфере воспитания. Чебоксары: Чувашкнигоиздат, 1993. — 89 с.
4. Ильин, И. А. Путь к очевидности. — М.: Республика, 1993. — 431 с.
5. Лесков, Н. С. Собрание сочинений: в 6 т.; Изд. подгот. Л. Аннинским. — М.: АО «Экран», 1993. Т. 3: Публицистика. Переписка Н. С. Лескова с Л. Н. Толстым, 1993. — 479 с.

Успешность обучения в истории отечественной педагогики

Ширяев Евгений Андреевич, аспирант

Самарский государственный аэрокосмический университет им. академика С. П. Королева (национально-исследовательский университет)

Проблема успешности обучения является приоритетной на протяжении всего существования педагогики как науки. Я. А. Коменский в заглавии Великой дидактики обозначил важность успешности для обучения для учащихся. В настоящее время ученые также признают, что успешность учащихся является важной задачей, которую должны обеспечить образовательные учреждения. В отечественной педагогике категория успешности также рассматривалась различными авторами, но по-разному. Одни исследователи рассматривали успешность как результат обучения, другие — как его мотивацию, третьи — как настрой учащегося на учебную деятельность. Соответственно, цель данной работы — проследить историю понятия «успешность обучения» в отечественной педагогической науке.

Одним из первых отечественных авторов, в исследованиях которого поднималась проблема успешности обучения, является К. Д. Ушинский. В книге «Педагогическая антропология» он говорит об успешности в обучении с точки зрения важности ощущения успеха для деятельности человека и, как следствие, для его обучения: «В самом стремлении человека к совершенству лежит уже залог того, что успех ободряет его даже независимо от своего содержания: «я это сделал»; «я этого достиг»... — в этом есть наслаждение независимо от содержания того, что сделано и достигнуто» [12, с. 168]. Также, рассуждая о принципах своевременности и постепенности обучения, К. Д. Ушинский отмечает, что успешным обучение будет в том случае, если требования, предъявляемые к ученику, будут соответствовать его возможностям. «Очень часто самая упорность побеждается тем, что воспитатель устраивает учебу так, что и упорный лентяй делает шаг вперед, так этот шаг легок; успех нескольких таких шагов ободряет дитя, и оно начинает делать шаги по-

труднее, потом еще потруднее и, наконец, пойдет очень бодро» [12, с. 526].

Педагогическим идеалом Н. Г. Чернышевский считал всесторонне развитую личность, готовую к саморазвитию и самопожертвованию ради общественного блага. Н. Г. Чернышевский являлся сторонником антропологического подхода, считал человека венцом творения, изменчивым, деятельным существом, одним из главных свойств человеческой природы он считал активность. И, соответственно, успешность обучения, по мнению Н. Г. Чернышевского, зависела от активности учащегося: «Учащийся должен по-настоящему учиться только из желания выучиться, из потребности знания. Точно так же ученый должен заниматься наукою только из желания овладеть ею или двинуть ее вперед. Самая успешность в том и другом случае бывает соразмерна преобладанию этой, так сказать, самонаслаждающейся любви к делу над всякими другими расчетами» [15, с. 548]. Таким образом, успешность обучения Н. Г. Чернышевский прямо связывал с мотивацией учащихся, но нам следует интерпретировать авторское понимание «успешность» как высокий результат обучения, усвоение образовательной программы.

Оригинальное обоснование сущности успешности обучения выдвинул Л. Н. Толстой, который в своем имении в Ясной Поляне организовал начальную школу для детей крестьян. «Есть в школе что-то неопределенное, почти не подчиняющееся руководству учителя, что-то совершенно неизвестное в науке педагогики и вместе с тем составляющее сущность, успешность учения — это дух школы... Этот дух школы есть что-то быстро сообщаемое от одного ученика к другому, сообщаемое даже учителю, выражающееся, очевидно, в звуках голоса, в глазах, движениях... Что-то весьма осязательное, необходимое и драгоценнейшее и потому долженствующее быть

целью всякого учителя» [11, с. 172–173]. Фактически, Л. Н. Толстой под успешностью понимает определенный настрой, заинтересованность в учении.

П. Ф. Лесгафт придавал успеху, похвале ребенка особое значение. Изучая семейное воспитание детей, он выделял различные типы детей. Для детей честолюбивого типа, по мнению автора, необходимой для любой деятельности является «надежда на внешний успех» [8, с. 169]. Нельзя сказать, что автор позитивно оценивает стремление к успеху как основу любой деятельности, более того, по П. Ф. Лесгафту родителям следует стремиться избегать формированию таких чувств у детей, так как они, по мнению автора, соотносятся с честолюбием. Но при этом стремление к успеху оценивалось автором как важный мотив учебной деятельности учащихся.

В целом понимание успешности как результативности обучения было характерным для педагогики начала XX в. Так, П. Ф. Каптерев, внесший большой вклад в изучение истории педагогики, в своих трудах уделял внимание условиям успешности обучения. Автором отмечалась важность так называемых условий «со стороны обучения»: устройство школьного здания, школьные порядки и систему школ [7; с. 410], подчеркивалось и значение личности учителя — его научной подготовки и личного учительского таланта. Придавалось большое значение «культурности» самого общества, в котором воспитывается и обучается ребенок. Под культурностью общества П. Ф. Каптерев понимал не только общий высокий культурный уровень конкретного общества, ученый подчеркивал значение семьи в обучении ребенка: «неоценима энергическая помощь культурного, достаточного семейства, согласного в своих воспитательных стремлениях со школой» [7, с. 180].

Для педагогики 1920-х гг. характерно значительное увеличение числа публикаций, посвященных успешности обучения в школе. Значительно растет число таких публикаций с приходом советской власти, пик приходится на начало 1920-х гг. Вызвано это было тем, что успешность в научной литературе стала фактическим синонимом «успеваемости». В этом смысле ученых интересовали в основном методы учета успешности, много публикаций было посвящено тестовому освещению успешности учащихся. Одной из таких работ стала статья «Учет успешности в школе» И. М. Соловьева, изданная в 1924 г. в журнале «Вестник просвещения». К категории «успешность» автор относил не только результаты ученика в учебе, но и внешкольную и социальную жизнь ребенка. Большое внимание автор уделил тому, что нельзя рассматривать учебные результаты ученика изолированно от его личности [10, с. 34].

Идеи успешного обучения развивали советские педагоги С. Т. Шацкий и П. П. Блонский. Для них успешность обучения, прежде всего, соответствовала успешным результатам, достигнутым учениками. Соответственно определялись и факторы, способствующие и не способствующие успешности обучения.

С. Т. Шацкий отмечал, что «огромную роль в деле успешности играют то настроение, то общее бодрое состояние духа у учеников, та деловитость и спокойная, если так можно выразиться оживленность». Другим фактором, определявшим успешность обучения, автор называл сам метод преподавания учителя. К отрицательным факторам успешной работы учеников автор относил скучную атмосферу на занятиях [13, с. 134].

Большое влияние на советскую педагогику 1920-х гг. оказал П. П. Блонский, сформулировавший основополагающие педагогические идеи: обучение и воспитание должно осуществляться на основе знаний закономерностей развития ребенка; уважение личности ребенка, его потребностей и интересов; разностороннее развитие личности ребенка. Много внимания в работах ученого уделялось проблемам коллективного обучения, которое П. П. Блонский считал более успешным, нежели индивидуальное. В качестве основных причин данного факта он называл общий подъем, пример и соревнование. В целом, под успешностью П. П. Блонский понимал умственное развитие учащихся и соответствующие учебные результаты. Ученым была даже разработана формула, отражающая успешность умственного развития, представляющая собой отношение динамики IQ к периоду времени, за который произошло изменение [4, с. 123]. Также ученым были выделены качества учащегося, которые определяют школьную успешность: это здоровье, работоспособность, умственное развитие, организованность и интерес к учению [4, с. 213]. Интересным является тот факт, что в переиздании «Педологии» 1936 г. речь уже идет не об успешности, а об успеваемости, и примерно в этот период данные понятия начинают расходиться и в советской педагогике.

Подробно учебная успешность анализируется Б. Г. Ананьевым в книге «Психология педагогической оценки». Автор прямо не выделяет понятие «успешность обучения», он использует понятие «успешность учебной деятельности», но не раскрывает его, соотнося успешность с высоким качеством самостоятельной работы, организованностью, прилежанием. Но, классифицируя учеников по успешности, ученый в качестве единственного критерия классификации избрал их текущую и четвертную успеваемость [1, с. 71].

В 1940-х-1950-х гг. главенствующим подходом к пониманию успешности обучения оставался результативный. Успешность обучения, по мнению авторов этого периода, зависела от правильной организации занятий и надлежащего выполнения дидактических принципов. Б. Н. Есипов отмечал, что успешность обучения невозможна, если преподавание не сочетается с особенностями детского возраста [6, с. 20]. С точки зрения М. А. Данилова, невнимательное отношение учителя к индивидуальным особенностям учащихся неблагоприятно сказывается на успешности обучения [5, с. 8].

Ю. К. Бабанский, изучая оптимизацию учебного процесса, использовал термин «учебная успешность». Она

выделяется им в качестве главного критерия эффективности процесса обучения наряду с воспитанностью и развитостью учащихся. Ю.К. Бабанский в отличие от Б.Г. Ананьева под успешностью обучения понимает не успеваемость, а усвоение знаний, навыков и умений.

В качестве универсальной характеристики, наиболее ярко и полно определяющей успешность или неуспешность учебной деятельности Ю.К. Бабанский выделяет понятие «реальные учебные возможности личности», которое, по мнению автора, охватывает как внутренние по отношению к ученику факторы, так и внешние обстоятельства, влияющие на него и определяется как «единство внутренних и внешних условий, опосредуемых личностью и определяющих потенциал конкретной личности в области учебной деятельности» [2, с. 98].

В целом, можно отметить, что и отечественные педагоги середины XX в. определяли в качестве главного показателя успешности обучения успеваемость, не отделяя его от таких понятий как результативность или эффективность обучения.

В конце 1970-х — начале 1980-х гг. в отечественной педагогике получило развитие движение педагогов-новаторов, которое направило развитие отечественной педагогической мысли в сторону «педагогике сотрудничества». Педагоги-новаторы уделяли значительное внимание проблеме успешности учащихся. В.Ф. Шаталов отмечал необходимость психологического комфорта учащегося и значение успехов в учебной деятельности как мотива: «А если снять с ребенка чувство страха, чувство неуверенности в своих силах и по крупицам методически последовательно вселять в него веру в свои возможности? Подкрепляя ученика первыми успехами в письменной подготовке к каждому уроку, посильными заданиями из различного рода сборников задач и ненавязчивой помощью старшеклассников и товарищей по классу» [14, с. 18].

С В.Ф. Шаталовым в своей работе «Когда легко учиться» соглашается другой педагог-новатор — С.Н. Лысенкова: «одним из мощных рычагов воспитания трудолюбия, желания и умения учиться считаю создание

условий, обеспечивающих ребенку переживание успеха в своей учебной работе, ощущение радости на пути продвижения от незнания к знанию, от неумения» [95, с. 170].

Отличие интерпретации педагогов-новаторов от понимания успешности обучения исследователями XIX в. заключается в том, что более ранние исследования просто констатировали роль успехов в качестве мотиватора деятельности, а педагоги-новаторы отмечали целенаправленную необходимость обеспечения успешности учащихся со стороны педагога.

Следующей работой, которую необходимо упомянуть, говоря об успешности обучения, является «Создание ситуации успеха» А.С. Белкина, также изданная в 1991 г. А.С. Белкин отмечал, что «радость или, точнее её ожидание должны пронизывать всю жизнь и деятельность ребенка, школьника». При этом автор отмечает, что «горючее» этой радости — успех, а главный смысл деятельности учителя состоит в том, чтобы создать каждому воспитаннику ситуацию успеха. Автор приводит несколько определений успеха, рассматривая данную категорию с трех позиций: с социально-психологической, определяя успех как оптимальное соотношение между ожиданиями окружающих, личности и результатами ее деятельности. С педагогической точки зрения автор определяет успех как «целенаправленное организованное сочетание условий, при которых создается возможность достичь значительных результатов в деятельности как отдельно взятой личности, так и коллектива в целом». С психологической точки зрения, успех определяется автором как переживание состояния радости, удовлетворения от того, что результат, к которому личность стремилась в своей деятельности, либо совпал с ее ожиданиями, надеждами либо превзошел их [3, с. 33].

Таким образом, анализ исследовательской литературы позволяет проследить эволюцию понятия «успешность обучения» в отечественной педагогике.

В исследованиях середины XIX в. исследователи изучают успешность с точки зрения мотивации к учению. Педагогики конца XIX — первой половины XX вв. определяли успешность обучения как успеваемость, эф-

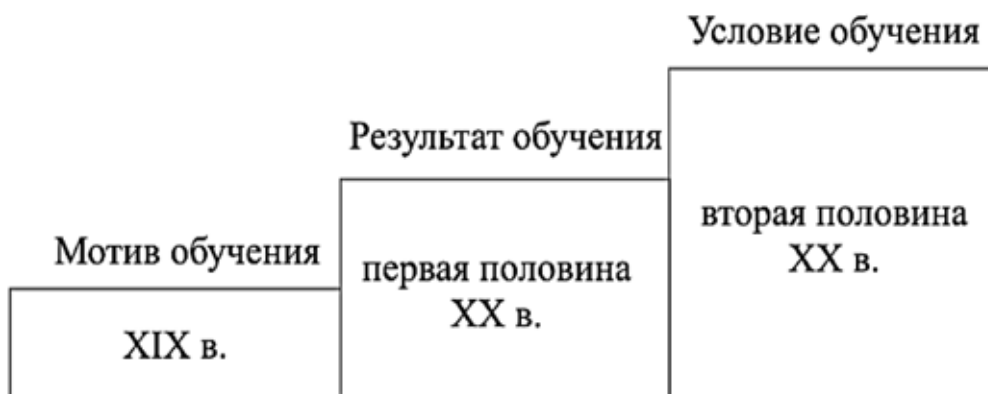


Рис. 1. Интерпретация успешности обучения в отечественной педагогике

фективность обучения, прилежание учащихся. В дальнейшем успешность обучения изучалась с точки зрения деятельности учителя: педагоги-новаторы стали отмечать, что обеспечить успешность — это задача учителя, успешность начинает выступать как специально организованное сочетание условий со стороны учителя.

Литература:

1. Ананьев, Б. Г. Психология педагогической оценки // Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды. Т. 2. — М.: Педагогика, 1980. — с. 128–167.
2. Бабанский, Ю. К. Оптимизация процесса обучения (общедидактический аспект) // Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды. — М.: Педагогика, 1989. — 560 с.
3. Белкин, А. С. Ситуация успеха. Как ее создать. — М.: Просвещение, 1991. — 176 с.
4. Блонский, П. П. Педология в массовой школе первой ступени. — М.: Работник просвещения, 1930. — 200 с.
5. Данилов, М. А. Предупреждение неуспеваемости и второгодничества. — М.: Учпедгиз, 1950. — 94 с.
6. Есипов, Б. П. Урок в начальной школе. — М.: АПН РСФСР, 1944. — 80 с.
7. Каптерев, П. Ф. Дидактические очерки. Теория образования. — Петроград: Изд. Земля, 1915. — 434 с.
8. Лесгафт, П. Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение // Собрание педагогических сочинений. Т. 3. — М.: «Физкультура и спорт», 1956. — с. 32–426.
9. Лысенкова, С. Н. Когда легко учиться. — М.: Педагогика, 1985. — 175 с.
10. Соловьев, И. М. Учет успешности в школе // Вестник просвещения. 1924. — № 9. с. 30–47.
11. Толстой, Л. Н. Яснополянская школа за ноябрь и декабрь месяцы // Толстой Л. Н. Педагогические сочинения. — М.: Педагогика, 1989. — с. 134–201.
12. Ушинский, К. Д. Материалы к 3-му тому «Педагогической антропологии» // Ушинский К. Д. Собрание сочинений. В 11 т. Т. 10. — М.-Л.: Б. и., 1950. — с. 51–623.
13. Шацкий, С. Т. Учет — основа метода // Шацкий С. Т. Педагогические сочинения. В 4-х тт. Т. 3. — М.: АПН РСФСР, 1964. — с. 132–146.
14. Шаталов, В. Ф. Куда и как исчезли тройки // Педагогическая проза. — Архангельск: Северо-западное книжное издательство, 1990. — с. 4–128.
15. Чернышевский, Н. Г. Очерки из политической экономии (по Миллю) // Полное собрание сочинений: В 15 т. М.: Государственное издательство художественной литературы, 1949. Т. 9: 1860–1861 гг. с. 337–726.

Формирование универсальных учебных действий в начальной школе

Шмидт Елена Владимировна, магистрант
Самарский государственный социально-педагогический университет

Согласно современным нормативно-правовым документам, основной целью образования является развитие личности обучающегося. На первое место встает подготовка полноценного члена общества, готового непрерывно учиться. Достижение результата будет возможно с помощью формирования и развития универсальных учебных действий (далее — УУД). А. Г. Асмолов отмечает, что «в широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, т. е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта» [1, с. 26]. Значимое место уделяют формированию УУД, начиная с начальной школы. ФГОС НОО «устанавливает требования к результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования: <...> метапредметным, включающим освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные,

регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями» [2].

В составе основных видов УУД, соответствующих ключевым целям общего образования, можно выделить четыре блока: 1) личностный; 2) регулятивный (включающий также действия саморегуляции); 3) познавательный; 4) коммуникативный [1, с. 28]. Каждая из групп требует пристального внимания в процессе научения. В контексте учебных дисциплин происходит формирование разных видов УУД и определенного разграничения по предметам нет. Формирование перечисленных видов УУД на каждом уроке повышает эффективность учебно-воспитательного процесса младших школьников. В зависимости от темы и дисциплины учитель выбирает различные способы работы для развития УУД. Далее следует таблица 1, где представлены УУД, которые должны формироваться на уроке.

Таблица 1. Фрагменты тематического планирования курса «Математика» 1 класс

| Тема урока | Элементы содержания урока | Планируемые результаты (личностные и метапредметные), характеристика деятельности учащихся | | | | Планируемые результаты (предметные) |
|---|---|---|--|--|---|--|
| | | Личностные УУД | Регулятивные УУД | Познавательные УУД | Коммуникативные УУД | |
| Учебник математики. Роль математики в жизни людей и общества. | Роль математики в жизни людей и общества. Знакомство с учебником и рабочей тетрадью, условными обозначениями. | формировать положительное отношение к школе; развивать готовность к сотрудничеству и дружбе. | предвосхищать результат и уровень усвоения, его временные характеристики. | сравнивать учебник, рабочую тетрадь, объяснять назначение каждого пособия. | — строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми | ориентироваться в учебнике и рабочей тетради; знать навигационную систему учебника (систему условных знаков). |
| Сравнение групп предметов | Сравнение групп предметов: «больше», «меньше», «столько же». | развивать мотивы учебной деятельности и формировать личностный смысл учения. | прогнозировать результат своей деятельности. | анализировать объекты; осуществлять сравнение; овладевать действием моделирования. | учитывать разные мнения и уметь обосновать собственное. | сравнивать две группы предметов; делать вывод, в каких группах предметов поровну, в какой группе предметов больше (меньше). |
| Число 0. | Название и запись цифрой натурального числа 0. Сложение и вычитание с числом 0. | — формировать адекватную позитивную осознанную самооценку и самопринятие. | — организовывать свою деятельность. | — выделять и формулировать познавательную цель. | — участвовать в коллективном обсуждении проблем. | — определять место числа 0 в последовательности чисел от 0 до 10; писать цифру 0, соотносить цифру 0 и число 0. |
| Решение примеров и простых текстовых задач. | Решение текстовых задач арифметическим способом. Дополнение условия недостающими данными или вопросом. | — формировать адекватную позитивную осознанную самооценку и самопринятие. | — прогнозировать результат своей деятельности. | — структурировать знания. | — строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми. | решать текстовые задачи арифметическим способом; дополнять условие задачи недостающим данным или вопросом. |
| Проверочная работа | Контроль и учет знаний | формировать адекватную, позитивную самооценку и самопринятие. | контролировать и оценивать свою работу, ее результат, делать выводы на будущее. | применять знания и способы действий в измененных условиях. | осуществлять рефлекссию своих действий. | соотносить результат проведенного самоконтроля с целями, поставленными при изучении темы, оценивать и делать выводы. |
| Подготовка к введению задач в два действия. | Подготовка к решению задач в два действия — решение цепочки задач. | — формировать адекватную мотивацию учебной деятельности. | — осмысливать способы и приемы работы с учебным материалом, поиск наиболее рациональных. | | | |

Овладение универсальными учебными действиями открывает ученикам возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей на основе формирования умения учиться. Эта возмож-

ность обеспечивается тем, что УУД — это обобщенные действия, позволяющие учащимся ориентироваться в различных предметных областях познания.

Литература:

1. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: Пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская, О. А. Карабанова, Н. Г. Салмина, С. В. Молчанов. — М.: Просвещение, 2008. — 151 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (в ред. приказов Минобрнауки России от 26.11.2010 № 1241, от 22.09.2011 № 2357).

Молодой ученый

Международный научный журнал
Выходит два раза в месяц

№ 13.3 (117.3) / 2016

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметов И. Г.

Члены редакционной коллегии:

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

Фозилов С. Ф.

Яхина А. С.

Ячинова С. Н.

Международный редакционный совет:

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

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Г. А.

Ответственный редактор: Шульга О. А.

Художник: Шишков Е. А.

Верстка: Бурьянов П. Я.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

почтовый: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231;

фактический: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

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

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297