

МОЛОДОЙ
учёный



X Международная научная конференция

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО

Часть I



Москва

УДК 37(063)

ББК 74

П24

Главный редактор: *И. Г. Ахметов*

Редакционная коллегия сборника:

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

Руководитель редакционного отдела: *Г. А. Кайнова*

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

Международный редакционный совет:

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

Педагогическое мастерство: материалы X Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2017 г.). — Москва : Издательский дом «Буки-Веди», 2017. — iv, 66 с.

ISBN 978-5-4465-0936-2

В сборнике представлены материалы X Международной научной конференции «Педагогическое мастерство».

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

УДК 37(063)

ББК 74

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Alinder-Ismailova E.

Some theoretical aspects of the intercultural education area within the context of the socialization and personal development. 1

Баймуратов Т.Р., Еникеева А.М., Насретдинова Л.М., Хусаенова А.А.

Мотивация профессиональной деятельности медицинского персонала 5

Бойтураев Т.Д., Мирхаджаева З.С., Максудова Н.Т.

Методологические условия организации занятий по оздоровительной аэробике со студентами высших учебных заведений 6

Григолия Я.А.

Сдвиг парадигмы от «преподавания» к «обучению» 8

Жукова Т.С.

Внеклассное мероприятие как фактор реализации метапредметных результатов 11

Каленов А.А.

Педагогическое обеспечение создания ситуации успеха в старших классах школы. 13

Кузнецов Е.В., Шлыкова И.В.

Психолого-педагогическая характеристика понятия «Сценические качества музыканта». 17

Санакулова З.А., Соибназарова М.Н.

Модульное обучение как педагогическая технология 20

Соколова Е.А.

Педагогические приёмы формирования правового сознания 22

Химматалиев Д.О., Файзуллаев Р.Х., Мустафаева Д.А.

Модель компетенций преподавателя ССПО: необходимость и условия разработки 24

Яппарова Д.М., Чурагулов Р.Р.

О некоторых особенностях создания образовательной среды обучения музыке студентов с ОВЗ по зрению 26

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Аникеич С.А.

Использование шкал ECERS-R при оценке качества образовательной среды 29

Камбарова К.У.

Академическая мобильность в вузах Кыргызстана 31

ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Журова С.В.

Метапредметный подход в конструировании содержания интегрированной программы дополнительного образования дошкольников. 33

Земскова Ю.А.

Система работы в ДОУ по трудовому воспитанию. 35

Кирильчук Т.И.

Художественно-эстетическое развитие детей старшего дошкольного возраста в процессе обучения составлению коллажа 37

Кошелева Л. Ю. «Услышать живопись, увидеть музыку...» О проблемах организации изобразительной деятельности в условиях ФГОС ДО	39
Кузубова Е. Н. Организация образовательной деятельности на экологической тропе дошкольной образовательной организации с детьми младшего и среднего возраста	43
Переплякова Т. В., Зотова Ю. Н. Развитие самостоятельности, инициативности и ответственности у детей дошкольного возраста в процессе приобщения к доступной трудовой деятельности.	45
Репина И. А., Кириленко О. В. Встреча в литературно-музыкальной гостиной «С чего начинается Родина?» из серии «Напитаем душу Красотой и Любовью»	47
Салачева Ю. О., Фадеева А. С. Игра – основное средство формирования позитивного отношения к труду взрослых.	52
Чернова А. А. Формирование представлений о труде взрослых у детей дошкольного возраста	55
Яковлева Е. В. Ознакомление детей младшего дошкольного возраста с Санкт-Петербургом	57

ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Зиновьева Е. В., Барбье Е. С. Организация режимных моментов в группах компенсирующей направленности (для детей с нарушением зрения)	59
Иванова И. Н. Методические рекомендации по организации коррекционного курса «Сенсорное развитие» с детьми со сложной структурой дефекта	62
Шпак А. В. Методы диагностики нарушений звукопроизношения у детей с дислалией	64

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Some theoretical aspects of the intercultural education area within the context of the socialization and personal development

Alinder-Ismailova Ergidzhan, PhD Student
Konstantin Preslavsky University of Shumen, Bulgaria

The paper discusses the problems of the intercultural education environment as socially justified. The individual develops his/her personality by interacting with other people. This is a very complex and multi-layered process where relations between people are enhanced by the inner necessity for collaboration and empathy. The process itself involves exchange of meanings, development of a unified strategy for interaction, perception and understanding of the other/the stranger that is so far away. The social sense of the intercultural education area reveals in its ability to relay forms of cultural and social experience. The sense of «equality» makes the pressure of suppression and restriction of significant personality identifications lesser. The intercultural education area presupposes both understanding of the complex and multi-dimensional personality/background identity that marks the social development of the individual and tolerance to diversity available in various (co-)identifications.

Key words: intercultural education, intercultural communication, intercultural education area, socialization, personal development

Changes that have been transforming the world over the past two centuries led to thorough discussions on issues of identity, intercultural communication and interaction between individuals within the context of their socialization and multicultural education area.

Edward Hall, who was the first to define the term «intercultural communication», states it is the right of realization of an individual as a system, which creates, sends, stores and transmits information. Moreover, this is an ongoing process that influences every aspect of life.

According to the author the development of intercultural competence is an inextricably part of the development of humans over the years. It is especially during the last century that the rate of human evolution increases in direct consequence of the individuals' creations. The evolution is not only a biological fact but also it is a result from the very individuals' creations. (Hall, 1969: 89)

The modern socium itself is an intercultural environment. Moreover, the higher school environment is a specifically intercultural space where the two seemingly mutually exclusive tendencies of socialization meet: firstly, a person goes through various phases of his/her biological development (childhood, adolescence, adulthood, etc.), and on the other, a person is involved in many social groups (family, friends, ethnicities, economic and religious groups). Nikolai Dubinin stated that the process of formation of consciousness, thinking and language occurs as a complex process based on biological preconditions. The biological nature is transformed into a public one when «the external in the form of

social program» gradually breaks through the senses and the intellect of the individual and «becomes internal». (Dubinin, 1973: 447) The forces that drive the social development is generally determined by the researcher as «internal» and «external». The internal sources comprise innate reflexes, feelings and their level of development, the relationship between biological, physiological, psychological and social factors. The external sources include everything which the individual interacts with. The social development is a process of qualitative and quantitative changes under the influence of these internal and external factors. This is a logical and a natural phenomenon. Its character is continuous and is not balanced because an individual feels a constant need for a social change, conservation. He/she strives for socially sharing experience as a natural social growth of an individual. The process of socialization varies depending on many factors such as age, temperament, emotional and intellectual status, etc.

We need to define clearly the terms intercultural education, intercultural education area and socialization in order to confirm the relation between the process of an individual's socialization, particularly within the education area, and the challenges this individual is facing in achieving «harmony» within the intercultural environment.

In Bulgaria *Intercultural Education* as a term was started to be used in the 90 years of the 20th century. Initially, according to Ivan Ivanov, the term «focuses on the dynamics of the processes of acculturation». From the late 20th century to nowadays the understanding of intercultural education goes through various stages to get to define it as «an

educational process in which participants, representatives of various ethnic, racial, religious and racial groups, working in a spirit of mutual respect and interdependence ». (Ivanov, 1999: 14)

The intercultural education area involves certain educational projects and teaching models targeted at specific addressees. In these didactic models one sees a transition from general remarks to specific applications of the theory of intercultural education, applicable not only for school life, but also for sport, art and religion. Mass media focused on the higher education system, and in recent years — social and new media platforms were incorporated within the higher education system policy.

In the middle of the 20th century, the idea to develop educational curricula based on the the spirit of understanding, tolerance and friendliness towards the unknown/the other is seen as a credible perspective for the development of intercultural education area, which enhance the development of the human person, preserve the dignity and respect for human rights and fundamental freedoms. This multicultural education area involves the exchange of values based on understanding and embracing the culture of the other.

In 1987 the European Commission launched the *Erasmus* program with the idea to make the intercultural education possible. The program gained popularity and co-existed with other programs such as *Comenius*, *Leonardo da Vinci* and *Grundtvig* that comprised the largest *Life-long Learning* educational program. These higher education programs had common goals. They financed similar types of action. These very programs were launched to improve the communication based on technology. They allowed variety of virtual contacts, rethinking some classic theories of socialization, intercultural communication and intercultural training. According to official data students participated in mobility are over 1.5 million under the programming period (2007–2013), while the number of teachers exceeds 140,000.

Practice proves that the best opportunities to develop the intercultural education area, thr training and the formation of intercultural competence for socialization are provided by real contacts between representatives of various institutions, including university students, graduates and academic staff from different countries. The most important prerequisite for making opportunities to enrich knowledge and sharing experience abroad possible is the knowledge of foreign languages. That is why, in recent years, the attention is focused on language learning. This very fact enables a greater number of students to participate under the European programs and projects. They are able to communicate with students from other countries and to develop not only their personal qualities and professional skills, but also to develop skills that enable them to analyze processes from a different perspective.

Successful socialization within the education area is the leading idea with which the new EU program for education, training, youth and sport started in 2014. The program «Erasmus +» aims to improve the skills and employability,

as well as to achieve a modernization of education, training and youth work. This seven-year program (2014–2020) will have a budget of 14.7 billion euros — a raise by 40% compared to the current level of costs, reflecting the EU's commitment to invest in these areas.

«Erasmus +» will enable more than 4 million Europeans to study, train, gain work experience and to be volunteers abroad. The program brings together seven existing EU programs in education, training and youth, and for the first time it will provide support in the field of sport. «Erasmus +» will offer more opportunities for cooperation between the sectors of education, training, youth and sport. Each year it gives a chance to thousands of students and teachers to gain new knowledge and to share their skills.

Although the events of the last years (the terrorist attacks, military operations in a number of countries such as Libya, Iraq and Syria, fleeing to Europe, etc.) made these intercultural education area slogans seem somewhat naive, it has not to be overlooked the fact that it is the intercultural education that makes possible the adoption of democracy and «multiculturalism of a society». (Buzov, 2008: 42) Nowadays, all these presuppose daily work on «education in diversity and awareness of their own identity», «mutual exchange» and dialogue. Namely, cultural identity is both an obstacle and a condition for intercultural communication. The global political changes caused a progressive transformation of the society in a multicultural environment, which in itself is a quite complex and contradictory process.

Practically, there is no country that is homogeneous ethnically, culturally or socially. It seems that the perception of the other/the unknown strengthens the differentiating mechanisms. This requires a new interpretation of the terms «intercultural interaction», «intercultural area», «multicultural».

Socialization in the context of intercultural education area is a leading thesis within the other mobility programs in higher education such as Melville, Farabi, Fulbright, CEEPUS and etc.

In a number of psychological, anthropological and methodological research intercultural interaction begins to be seen not only as a theoretical idealistic philosophical concept but also as a transformed into social, media and educational practice one. The latter is essential as suggests creating a model of thinking and behavior in future generations, which mainly is expressed in understanding each other's culture and mutual respect of human values.

The intercultural education area implies an effect of human interrelation. The theoretical interpretations of the early 21st century refer to it as «culturally determined». Culture carries specific characteristics. Its specificity implies in the reliefs one can not build, «if he/she does not co-exist» with other cultures. According to the cultural anthropologists «there is no diversity, if there is not originality» and vice versa. Moreover, the otherness, is an essential part of own's personality and self-understanding. (Leontovich, 2003: 67).

This text is an attempt to analyze and to define the need for new approaches to be implemented in discussing the problems of socialization in a multicultural education environment because globally education is facing the challenge to include in its agenda the daily work with various minority groups. The issues are of crucial importance since, especially in recent years, various integration efforts suffered a complete collapse.

This collapse, according to Alvin Toffler, is due to the disproportionate relationship between educational paradigms applied and the speed of change in the society. Nowadays, according to the American scientist, humanity is at a moment of transition to a qualitatively new leap towards a «new world», the so-called post-industrial (information) society. The «pace of change» is so rapid and unusual that it destroys all «normal» concepts and notions that «shocked» all generations and has unpredictable consequences.

Referring to a number of authors who also interpret various aspects of everyday life — economy, culture, politics, education, science — Toffler makes a thorough analysis of rapidly advancing new civilization and concludes that it is able to cause many negative consequences, which he calls the «shock» of the future. If humanity is not prepared to meet and overcome this shock the world could die. According to the researcher salvation could be found in a completely different and new type of training and educating the younger generation. (Toffler, 1970: 95) The main thesis is that the educational paradigms need to reflect the rise of humanity towards affirmation of personality as a value, its release from custody of society, its norms, dogmas, etc. This process is done in parallel with social progress. Toffler called the new person «the associated person». This person is open to change, traffic, conversion/ modification and has a high degree of adaptability and flexibility of thinking and behavior. The speed of change in that very person value system is extremely high. «The associated person» constantly updates his/her knowledge and concepts about the world. It is ingenuity, entrepreneurship, willingness and need to take risk, short duration of commitments and relationships, responsibility for the tasks performed that are the highly distinctive features of the associated person. (Aronson, 2009: 37)

It should be pointed out that socialization requires full self-knowledge, on one hand, and the other — it involves identification with a particular community. This is the inherent contradiction of the process — self-identification of an individual with a particular group and at the same time, that very individual has to bear in mind that each person is unique. In order to be useful in their uniqueness for themselves (and that means for the others), it is of particular importance people to be commensurable with others — i.e. self-knowledge is the crucial point. There is a constant struggle between the process of self-knowledge, on the one hand, and identification with the community on the other.

Socialization in modern society, particularly in the education area, has its own specific characteristics in different societies. Franklin Gidings first defined the term socializa-

tion in the 19th century — « development of social nature or character of the individual; training individuals for social life». Socialization of personality is a constant process of one's life performed under the influence of factors such as family, formal and informal social groups, learning processes, educational institutions, education and others.

Over the years, the interest of researchers in this process increases. Some suggest that socialization is the formation, development and self-change an individual in interaction «with sporadic, relatively guided and purposeful living conditions». (Leontovich, 2003: 93) According to others, socialization reveals the generic nature of an individual in his/her interaction with others.

Another group of researchers analyzed socialization in the context of communication, knowledge and training and they consider socialization «as a social process». (Georgieva, 2008: 234) It has to be noted that in addition to communication, knowledge and learning, socialization is the process of interpersonal communication. Namely, education environment allows for the realization of this communication. The strive for education is inherent in every person. It is both personal and social need and is a «tool» of the aim to preserve the personal identity, uniqueness and freedom of choice.

The socialization of personality is bound to a specific historical formation of individuals' social qualities where certain norms, values, goals and ideals are presented and are accepted by society.

Intercultural education area enhances the process of modeling the individual's functional behavior in accordance with the expectations of the cultures which one is confronted with. It is a fact that socialization involves generational development of the individual and is seen as a one's process of transformation into a personality that is characterized by the adoption and implementation of a system of social roles. Socialization includes both consciously conceived organized and implemented social impacts and spontaneous ongoing processes. One component of this process is the gradual build-up worldview of the individual, and hence a certain system of value orientations.

It is expected by the intercultural education environment to form skills and abilities for perception, understanding, evaluating, storing and sharing not only in one's own world but also in the world of others. It should cultivate tolerance, respect and adaptation to otherness. Man is «condemned» to be social. There are always the others against the individual — at various metamorphoses groups. And each group has its «soul», its life where everyone thinks, feels and acts not like when he/she is «alone». In this sense, intercultural education area in the context of socialization of personality allows a process to flow where social roles, values and norms are included and build the structure of personality. Socialization structures the social actions of individuals in the forms of «normative orientation» and «educational standards», which, in turn, supports the social structures and functioning of the social system. The terms of personal socialization and

intercultural education in their broadest sense validate certain quality level of individual and society development. It is the interpersonal psycho-social, functional and mentally active internal relations that are considered to be the main dynamic force for the development not only for the socialization of the individual, but also for the educational process itself. The perception of values of the other on a level is irrational and emotional need.

The thesis that «education is a reflection of reality» is not unconditionally acceptable and applicable. «Reality» is the most powerful source for all actions of the human soul, and therefore it cannot be easily explained the specifics of the material aspects of the educational process. It is more difficult when it come to intercultural education area that is is considered both to be the result and the action. Everything in the «reality of the other» is reflected through social and individual life of an individual. The intercultural education area allows not only looking out at the surrounding world, and allows individuals to peer into the depths of their souls. The education process induces a specific and internal communication. This underlines and reinforces the personality importance being a subject of various types of activities. The presence of education in social life connects people in a specific and unintentional way. It carries out the interaction between social and personal system and supports the overall integration processes and trends.

Intercultural education area expands worldview of the individual, makes him/her to consider and seek for his/her inner need to rethink existence. The person who is aware of the intercultural education characteristics often makes rearranges his/her values and this is of great advantage because

one more often (co-) measures his/her individuality in line with the scales of others. Thus, one can be seen in the wider global aspect of human life, e.g. the interest in one's person leads to an interest for the other/the stranger/the unknown. The individual interest in communication within the intercultural education area becomes a social phenomenon.

A person is doomed to live in a community and to fight the forces of a surrounding hostile nature and social environment. This fight makes one acquire knowledge and social qualities. One gets a status that is approved and embodied by community life. But as society is composed of individuals with different intelligence and status, the «synthesis» of individuals creates psychological reality of different order. It reflects humanity — habits, beliefs and perceptions, ways of thinking and living that existed long before the concrete individual and will exist far beyond him/her.

Social in the context of intercultural education area is a specific reality which has its own characteristics. It is a system of individuals formed by their association. This applies not only to society itself but also to all social facts. In some cases, the individual finds fully developed social facts that cannot be ignored or changed. This complexity is due to the marginal integrality of *personality* concept, implying the widest range of human characteristics — a set of mental properties and qualities that define socially significant forms of human behavior.

The process of socialization is historically and culturally determined. Nowadays, it shows some specific features mainly in two trends — the social and psychological criteria for maturity are amended compland become complicated, and the very factors of socialization are re-structured.

References:

1. Kabakchieva, D. (2014). Social Communicaion. Shumen: Konstantin Preslavsky University Press, 2014, ISBN978–954–577–980–0
2. Ivanov, Iv. (2000). Problems of the Civic Education. Shumen, ISBN954–8789–77–9
3. Ivanov, Iv. (1999). Intercultural Education: Aksios, Shumen, ISBN954–8789–66–3
4. Diversity Without Borders. (2008). In: Faber, Veliko Tarnovo, ISBN978–954–775–896–4
5. Aronson, E. (1999). The Social Animal Eighth Edition. Worth Publishers/W. H. Freeman and Company, ISBN0–7167–3312–9
6. Toffler, A. (1970). Future Shock. ISBN0–553–27737–5
7. Toffler, A. (2006). Revolutionary Wealth. Knopf, ISBN0–375–40174–1
8. Endres, Benjamin. (2002). Transcending and Attending to Difference in the Multicultural Classroom. Journal of Philosophy of Education, 36, 2
9. Alder, Nora. (2000). Teaching Diverse Students. Multicultural Perspectives, 2, 2.
10. Banks, James A. (2001). And all. Diversity Within Unity: Essential Principles For Teaching and Learning In a Multicultural Society. //Phi Delta Kappan, 83, 3
11. David, Haley Lyn; Capraro, Robert M. (2001). Strategies for teaching in heterogeneous environments while building a classroom community. // Education, 122, 1.
12. De Vita, Glauco. (2001). Learning Styles, Culture and Inclusive Instruction in the Multicultural Classroom: A Business and Management Perspective. // Innovations in Education and Teaching International
13. Le Roux, Johann. (2001). Social dynamics of the multicultural classroom. //Intercultural Education, 12, 3
14. Liao, Xiaofan. (2001). Effective Communication in Multicultural Classrooms. //Department of Communication Studies, University of Northern Iowa
15. Musolf, Hans-Ulrich. (2001). Multiculturalism as a Pedagogical Problem. // European Education, 33, 3

16. Ramsey, Mary Lou. (2000). Monocultural Versus Multicultural Teaching: How to Practice What We Preach. *Journal of Humanistic Counselling, Education & Development*, 38, 3
17. Sparks III, William G.; Butt, Karen L. (2000). Student Teaching Action Plans: A Context for Expanded Inquiry in Multicultural Education. // *Physical Educator*, 57, 3.
18. Hall, Edward T. (1996). *The Hidden Dimension*. Garden City, N.Y.: Doubleday
19. Hall, Edward T. (1976). *Beyond Culture*. Garden City: Anchor/Doubleday
20. Dubinin, Nikolay, P. (1973). *Perpetual Motion of Life and of A Person*. Politizdat
21. Leontovich, O.A. (2003). *Introduction to the Intercultural Communication*. Peremena

Мотивация профессиональной деятельности медицинского персонала

Баймуратов Тимерлан Рамилевич, студент;

Еникеева Алсу Мирхатовна, студент;

Насретдинова Ляля Минигалеевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Хусаенова Альбина Ауфатовна, кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела

Башкирский государственный медицинский университет

Реформирование социально-экономических и политических отношений в России привели к системному кризису, который в наибольшей мере затронул социальную сферу. Провозглашенные в Конституции принципы социального государства не находят практического подтверждения в ходе реформ, о чем красноречиво свидетельствуют демографические данные. Изменения, происходящие в настоящее время в отечественном здравоохранении, ориентированы на достижение уровня адекватного потребностям, качества и эффективности медицинской помощи. Этого уровня можно достичь только при проведении комплексной реформы здравоохранения, направленной на обеспечение конституционных гарантий граждан, структурных и организационных преобразований в лечебно-профилактических учреждениях, изменении их структуры. Фактический переход на платные медицинские услуги делает их недоступными для подавляющего большинства населения страны.

В этих условиях огромная социальная и нравственная ответственность ложится на плечи медицинских работников, государственная система оплаты труда которых не соответствует ни уровню квалификационных требований, ни интенсивности, ни социальной значимости труда. Все это приводит к оттоку из здравоохранения огромного количества специалистов, а следовательно, государство несет соответствующие материальные потери.

Снизить остроту существующих в системе здравоохранения проблем, на наш взгляд, в определенной степени можно через задействование всех факторов мотивации профессиональной деятельности, направленной на повышение производительности труда, на рациональное использование производственных ресурсов. В этой связи особо актуальной является проблема поиска стимулов к труду, формирования механизма трудовой мотивации, основанной на соответствии заработной платы трудовому вкладу работника.

Медицинские кадры являются самой значимой и наиболее ценной частью внутренних ресурсов лечебно-про-

филактических учреждений, именно они обеспечивают результативность их деятельности. Однако это возможно лишь в условиях научно обоснованной системы мотивации их труда, которая в нашей стране имеет довольно низкий уровень развития. В основном суть трудовой мотивации у большинства работников здравоохранения сводится к осознанию ими социальной значимости их труда. В то же время желание иметь гарантированную заработную плату, обеспечивающую достойный уровень жизни, не подкрепляется стремлением к высокой эффективности и качеству выполняемого труда. В связи с этим проблема мотивации профессиональной деятельности медицинских работников является крайне актуальным направлением в здравоохранении.

Необходимо отметить, что эффективная система мотивации должна учитывать трудовое поведение медицинских работников, определяемое взаимодействием внешних и внутренних побудительных сил, а также их заинтересованностью в высокооплачиваемом труде, обеспечением прямой зависимости доходов от результатов труда, предоставлением при этом сотрудникам широкого спектра социальных гарантий.

В связи с этим изучение мотивационных предпочтений младшего сестринского персонала, анализ жизненных ценностей и потребностей, лежащих в основе их трудового поведения, выявление мотивирующих и демотивирующих факторов, исследование условий труда, а также поиск наиболее приемлемых методов мотивационного воздействия направленных на эту категорию, относится к одному из актуальных направлений среди научных исследований, посвященных изучению вопросов совершенствования медицинской помощи населению.

В результате обработки данных по методике «Мотивация выбора медицинской профессии» А. П. Василькова было установлено, что:

— 55,7% представителей младшего сестринского персонала детской республиканской больницы выбрали про-

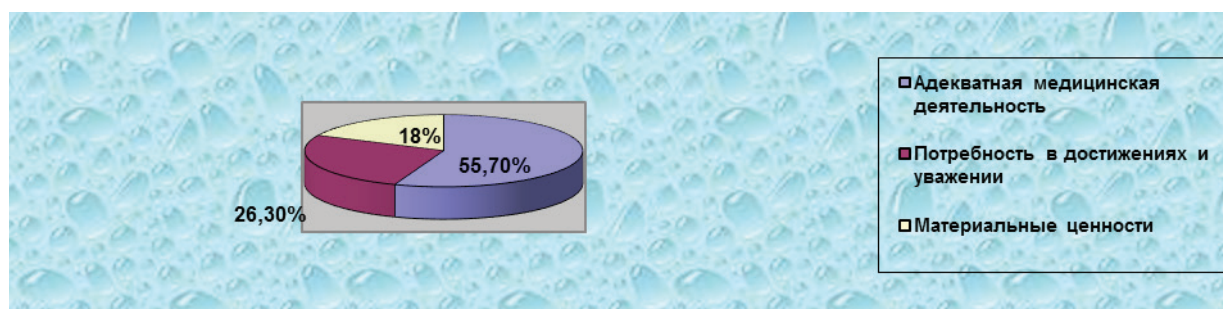
фессию и остаются в ней по мотивам, адекватным медицинской деятельности. Исходя из этого, сделан вывод, что большинство из них имеют большое желание лечить людей, облегчать страдания тяжелобольным, старикам, детям и, что немаловажно, — заботиться о здоровье своих близких;

— 26,3% медицинских работников руководствовались в выборе медицинской профессии потребностью в дости-

жениях и уважении, пришли в медицину, чтобы поддерживать семейные традиции и из-за престижа профессии;

— 18% опрошенных привлекала в выборе медицинской профессии возможность заботиться о своем здоровье и доступность медикаментов. Это, согласно методике, так называемые «материальные ценности».

Структура мотивов выбора медицинской профессии представлена на диаграмме.



В ходе анализа результатов по методике «Мотив выбора медицинской профессии», мы надеялись выяснить главный мотив выбора медицинской профессии у младшего медицинского персонала изучаемой организации.

Были сделаны следующие выводы. На первом месте оказался мотив адекватной медицинской деятельности, на втором — материальные ценности, на третьем — потребность в достижениях и уважении.

Литература:

1. Мадьянова В. В. Мотивации профессиональной деятельности врачей-педиатров (по материалам комплексного социологического исследования): автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата социологических наук.: Волгоград — 2003 г.

Методологические условия организации занятий по оздоровительной аэробике со студентами высших учебных заведений

Бойтураев Т. Д., кандидат педагогических наук, доцент;
Мирхаджаева Захро Саидкабаровна, старший преподаватель;
Максудова Н. Т., старший преподаватель
Ташкентский институт ирригации и мелиорации (Узбекистан)

Вопросам научного обоснования форм, методов и содержания процесса физического воспитания в высшей школе в целях повышения его эффективности в последние годы посвящается все больше научных исследований. Авторы освещают вопросы повышения эффективности физического воспитания в вузах, рассматривают проблемы дифференцированного подхода к комплектованию групп, научно обосновывают тренирующий эффект средств, применяемых на занятиях по физическому воспитанию с учетом пола, состояния здоровья, физического развития, функциональных возможностей и уровня физической подготовленности студенток. Важнейшей задачей, поставленной перед вузами, является создание такой системы обучения, которая обеспечит будущим специалистам, наряду с теоретической и практической подготовкой

по специальности, оптимальное состояние здоровья и высокую работоспособность [1, 2].

В настоящее время большой популярностью пользуются различные виды гимнастики танцевальной направленности, что является одним из эффективных средств вовлечения студенческой молодежи в систематические занятия физическими упражнениями. Следует отметить, что отношение студенток к различным танцевальным направлениям характеризуется положительной мотивацией, заметно растёт интерес к занятиям, удовлетворённость ими. В связи с вышесказанным становится очевидной необходимость внесения изменений в процесс физического воспитания студенток, а именно: совершенствование учебного процесса средствами определенного вида двигательной активности [3, 4].

Для организации и построения образовательного процесса, а также определения средств и методов компенсации двигательной активности студенток была разработана и экспериментально обоснована технология поэтапного применения средств оздоровительной аэробики, подобранных в соответствии с физической и технической подготовленностью занимающихся. Как и в любом виде двигательной активности, на занятиях оздоровительной аэробики решались три основных типа педагогических задач: воспитательные, оздоровительные и образовательные. Объем используемых средств (содержание и виды движений) для решения этих задач зависел от основной цели каждого занятия. Составление программы содержало ряд последовательных действий:

- выбор вида оздоровительных занятий с учетом интересов занимающихся и их подготовленности;
- подбор музыки с определенным числом ритмичных ударов в минуту для каждого упражнения;
- запись фонограммы для всего занятия;
- конструирование упражнений и танцевальных соединений для разных частей занятия;
- распределение на занятии различных по нагрузке упражнений и соединений;
- разучивание преподавателем разработанной программы;
- обучение занимающихся оздоровительной программе;
- управление нагрузкой на последующих занятиях.

Отличительной особенностью программы является сочетание оздоровительных систем. Разработанная программа была основана на использовании различных видов двигательной активности, применяемых в оздоровительной тренировке женщин: классической аэробики, ритмической гимнастики, системы Пилатес, шейпинга, восточных танцев, стретчинга, йоги, статических упражнений. Использование только одной системы ведет к снижению эффективности занятий, так как происходит адаптация нервно-мышечного аппарата к внешнему раздражителю. Средства из вышеназванных видов оздоровительной гимнастики достаточно популярны и доступны большинству занимающихся. Однако задачи, принципы, компоненты и методика их применения несколько различаются [5, 6]. Поэтому при составлении программы по оздоровительной аэробике учитывалось сочетание различных по направленности упражнений в одном комплексе с оптимальным нормированием нагрузок по объему и интенсивности, использование различных по построению вариантов занятий и соответствие применяемых средств и методов особенностям женского организма.

С целью исследования воздействий на организм студенток упражнений, используемых в программе оздоровительной аэробики, использовали монитор сердечного ритма. Непрерывная регистрация и анализ показателей частоты сердечных сокращений (ЧСС) на протяжении всего занятия позволили проследить за изменениями функционального состояния сердечно-сосудистой си-

стемы занимающихся и определить оптимальное соотношение используемых средств [7]. У студенток были выявлены закономерные изменения пульса на протяжении различных по направленности, объему и интенсивности упражнений, что позволило дифференцировать комплексы оздоровительной аэробики по зонам интенсивности (высокой — 150–180 уд/мин, средней — 130–150 уд/мин и низкой — до 130 уд/мин). Использование монитора сердечного ритма позволило выявить, что в комплексах оздоровительной аэробики используются упражнения аэробно-анаэробной и анаэробной направленности. Оптимальная интенсивность для развития общей выносливости — 130–150 уд/мин; силовой выносливости — 150–165 уд/мин; координационных способностей — 150–160 уд/мин; силовых возможностей и гибкости — 120–140 уд/мин. Это дало возможность при составлении комплексов оздоровительной аэробики учитывать следующие рекомендации, базирующиеся на адаптации организма занимающихся к нагрузке:

- в комплексах занятий низкой интенсивности использовать довольно простые по координации движения, позволяющие формировать базовые навыки, освоить основные элементы базовой аэробики, запомнить последовательность перехода от комбинации к комбинации без пауз с целью создания последовательной композиции;
- комплексы занятий средней интенсивности использовать для закрепления и совершенствования техники выполнения базовых двигательных навыков, расширения двигательного опыта за счет освоения новых движений, усложняя исходные и конечные положения базовых упражнений и формирования «силового потенциала» с акцентом на укрепление мышечных групп;
- в комплексах занятий высокой интенсивности добиться повышения скорости выполнения движений, выраженной в высокой точности выполнения упражнений, синхронизации движений и дыхания, а также относительно комфортное (точное, уверенное, с учетом эстетического компонента техники) выполнение упражнений.

Объем нагрузки возможно регулировать за счет увеличения в комплексах количества физических упражнений, выполняемых с большой амплитудой, и включения в эти комплексы более сложных движений, требующих проявления значительных усилий, интенсивность физической нагрузки — темпом их музыкального сопровождения. В разных видах физической деятельности интенсивность определяется разными параметрами. Например, при аэробных нагрузках основным показателем интенсивности является ЧСС, а в силовой тренировке величина отягощения и количество повторений [8]. Исследуемые показатели аэробной программы позволяют создавать разнообразные варианты связок аэробных упражнений и использовать их в различных частях занятия, адаптировать их содержание в зависимости от поставленных целей и задач. Для этого могут быть использованы следующие переменные:

1) темп музыки (чем выше темп музыки, тем выше интенсивность упражнений);

2) амплитуда движения в суставах (движения рукой с ограниченной амплитудой требует меньших затрат энергии, чем движение рукой с большей или максимальной амплитудой);

3) длина рычага (движение рукой, согнутой в локте, требует меньших затрат энергии, чем движение полностью вытянутой рукой);

4) добавление прыжков (включение прыжковых движений повышает интенсивность занятия);

5) изменение положения общего центра тяжести занимающегося, например подъем конечностей (всевозможные подъемы конечностей и махи способствуют увеличению интенсивности выполняемых упражнений).

Наибольший оздоровительный эффект на занятиях аэробикой достигается при комплексном использовании нескольких видов двигательной активности. Такое сочетание обеспечивает равномерное распределение физической нагрузки на основные мышечные группы, не приводит к однообразию, снижению эмоциональности занятий и потере к ним интереса, упрощает оптимизацию физической нагрузки.

Литература:

1. Лубышева Л. И. Научное обоснование инновационных преобразований в сфере физической культуры и спорта // Теория и практика физической культуры. — 2001. — № 1. — С. 8–10.
2. Постол О. Л. Особенности физического воспитания в вузах России // Материалы Всероссийской научно-практической конференции работников по физическому воспитанию и спорту высших учебных заведений 20–22 июня 2006. — Москва, 2006. — С. 153–157.
3. Виленский М. Я., Минаев Б. Н. Пути компенсации двигательной активности и повышения уровня физической работоспособности и подготовленности студенток // Теория и практика физической культуры. — 1975. — № 4. — С. 54–57.
4. Лотоненко А. В. Приоритетные направления в решении проблем физической культуры студенческой молодежи // Теория и практика физической культуры. — 1998. — № 6. — С. 21–24.
5. Зефирова Е. В., Платонова В. В. Оздоровительная аэробика: содержание и методика / Учебно-методическое пособие — СПб: СПбГУИТМО, 2006. — 25 с.
6. Лисицкая Т. С. Аэробика на все вкусы. — Москва, «Просвещение» — «Владос», 1994. — 63 с.
7. Кошбахтиев И. А. Информационное обеспечение образовательного процесса по физическому воспитанию студентов. Учебное пособие. — Ташкент. — 2004. — 80 с.
8. Мякинченко Е. Б., Ивлев М. П., Шестаков М. П. Методология управления тренировочной нагрузкой на занятиях по базовой танцевальной аэробике. // Теория и практика физической культуры. — 1997. — № 5. — С. 39–42.

Сдвиг парадигмы от «преподавания» к «обучению»

Григолия Яна Арзаабеевна, аспирант
Международный инновационный университет (г. Сочи)

Рассматривается сущность лично-ориентированного подхода и творческого процесса, которые направлены на совершенствование учебного процесса. Охарактеризованные подходы, способы и приемы также способствуют развитию познавательной деятельности разного уровня.

Ключевые слова: обучение, творческий процесс, развитие, лично-ориентированные методики, подход, профессиональные навыки

The article discusses the learner-centered and creative approaches, which is directed to improve educational process. The author describes approaches, methods and techniques, which develop cognitive activities of different levels.

Keywords: education, development, creative process learner-centered approach, methods, professional skills

Основной целью современной общеобразовательной системы является ориентация на каждого ученика и на достигнутые им результаты. Соответственно, в центре ориентированного на личность образовательного процесса находятся ученик, его развитие, творческий потенциал и достигнутый им результат. Ориентация на ре-

зультат подразумевает не только запоминание учеником передаваемой ему информации, но и преобразование этой информации в устойчивое, динамичное и функциональное знание, т.е. выработку соответствующих навыков.

Во всех школьных коллективах нужен настрой на инициативу и творчество, на развитие потребности в творче-

стве у каждого учащегося. Все это открывает перед учителем новые проблемы. Актуализация проблемы воспитания творческой личности ставит перед необходимостью внесения нового в методику обучения, обеспечения более высокого уровня самостоятельности школьников, доверия к ним. Учитель, который прежде всего ценит в детях послушания, ждет от них поддакивания, не вызывает их на живой обмен мнениями, сегодня выглядит не современно. Если на уроке учитель говорит, а ребята слушают, значит, работает он один, а дети находятся «в творческом простом». Сегодня так строить урок нельзя.

Главное интеллектуальное качество, которое надо воспитывать, — продуктивность мышления, то есть способность создавать новое, то, чего раньше не было, добиваться результата, обладающего новизной и общественной значимостью. Свежий взгляд на привычное, высказанный школьником, догадка, оригинальный план работы, интересное предложение — все это результаты продуктивности мышления.

Таким образом, идет сдвиг парадигмы от «преподавания» к «обучению» и призывает перемещение усилий от учителя к ученику. [1]. Основная идея активного обучения заключается в том, чтобы с помощью сравнения старых и новых знаний научить ученика собирать новую информацию, самостоятельно делать заключения.

При таком подходе ученик является активным участником процесса обучения. Методология обучения максимально учитывает интересы учеников в процессе обучения, их стимулирование для того, чтобы они могли анализировать и интерпретировать факты, явления и понятия.

Обучение, ориентированное на ученика — учебный подход, в котором ученики могут влиять на содержание, деятельность, материалы и темп обучения. Эта модель обучения ставит учащегося в центр учебного процесса. Такой процесс обучения дает возможность учителю получить дополнительное время, чтобы помочь каждому ученику развивать глубокое понимание предмета, и обеспечивает индивидуальный подход к ученикам, которые учатся по-разному для достижения целей. [2].

Деятельность детей должна развиваться таким образом, чтобы в ней было больше творческих элементов, а следовательно, чтобы она требовала от личности все более глубокой активности. Надо развивать у ребенка все способности, но особенно — те, которые наиболее полно отражают его индивидуальность.

Учитель несет ответственность за то, что каждый его воспитанник максимально реализовал свои возможности. Для этого надо настойчиво и терпеливо открывать способности каждого ученика, наращивать его творческий потенциал. Следует развивать активно — творческий аспект не только в усвоении школьниками основ наук, но и в идейном, нравственном, трудовом, эстетическом воспитании. Важно сформировать человека, умеющего внести творческое начало во все сферы жизни и деятельности, обогащать им окружающую действительность.

При личностно ориентированном подходе, учитель дает ученикам возможность учиться самостоятельно. Педагог развивает в них навыки, которыми они должны эффективно пользоваться. Такой подход включает в себя такие методы, как активное использование опыта в обучении вместо лекций, участие в ролевых играх учеников, решение открытых проблем и тех проблем, которые требуют творческого мышления, которые не могут быть решены лишь следуя примерам из текста.

Таким образом, еще одним важным фактором для реализации личностно ориентированного подхода является творческий процесс.

Творчество требует особенно высокого уровня самоотдачи, стремления преодолеть границы своих возможностей. Также творчество помогает развиваться личности гармонично, разносторонне и целостно.

Творчество не должно быть редким праздником в классе. Всю жизнь ребят надо пронизать им. Нужен настрой на творчество в познании, труде, общении, любых коллективных делах, в организации свободного времени учащихся. [3].

Важно, чтобы дети могли свободно выбрать себе дело по душе. Но было бы ошибочно считать, что достаточно предоставить ребенку свободное время и он найдет занятие, которое ему интересно. Нет, интерес к полезному делу надо привить, иначе во время досуга ребенок приучится попросту бездельничать. Надо дать ребенку самостоятельно попробовать свои возможности в различных занятиях. А для этого необходимо не только разветвленная сеть кружков, которые каждый имел бы посещать, но и многогранная внеурочная деятельность школьников, в которой дети могли бы удовлетворить свои разносторонние интересы.

Неизменный спутник творчества — дисциплина, трудолюбие. Не воспитав этих качеств у школьников, невозможно добиться максимального развития их личности, сформировать людей чей творческий потенциал будет максимально реализован в общественно — полезных делах.

Креативным людям добиться успеха проще. Ведь у них всегда много идей. Этому можно и нужно научиться. Надо искать в себе творческого человека, развивать творческие способности, учиться мыслить интересно и небанально.

Следовательно, активный урок должен быть спланирован так, чтобы учитель мог помочь ученикам самим выстраивать (конструировать) знания, находить значения и соотношения предметов, самим анализировать. Это повышает активность и интерес учеников. Обучение, ориентированное на ученика заставляет учеников ментально, и часто физически, быть активным в обучении путем деятельности, которая заключается в сборе информации, размышлении, и решении проблемы. Правильно реализованное обучение, ориентированное на ученика, может привести к повышению мотивации к обучению, более длительному сохранению в памяти знаний, более глубокому пониманию и более позитивному отношению к изучаемому предмету.

Для активного обучения требуется ориентированная на ученика «среда» обучения, в которой внимание сфокусировано на деятельность и поведение обучающихся, что является основным показателем того, что учениками было усвоено. Естественно признается то, что учитель считается приоритетом, в конечном итоге именно учитель разрабатывает и реализует обучающую среду, но внимание здесь четко ориентировано на учеников.

Личностно-ориентированные методики включают в себя широкий спектр инструментов, которые позволяют ученикам принимать участие в процессе обучения. Стратегии обучения, ориентированного на ученика развивают грамотность и навыки критического мышления учеников в благоприятной обстановке в классе.

В то же время, методы обучения, ориентированные на ученика, не обозначают вседозволенность. Они имеют структуру и пределы. Основные правила должны быть установлены и ясны всем с самого начала. Следует отметить, что при взаимодействии учителя с учениками и между учениками диалог сам по себе недостаточен, если нет взаимодействия. Качество этого взаимодействия имеет решающее значение для качества обучения.

В обучения, ориентированного на ученика, учителя используют различные способы вовлечения учеников в предметный материал через практический опыт и групповую деятельность. В классах, в которых проводится такое обучение, ученики работают в команде, и даже если они не особенно заинтересованы в данном предмете, назначенные им роли в пределах своих команд будут удерживать их и их мысли занятыми.

Преподаватель должен понимать, что обучающиеся имеют различные уровни мотивации, разные взгляды на преподавания и обучения, а также различное мнение на конкретную среду обучения в классе и учебные практики. Таким образом, учителя должны знать, как оформить и довести до учеников свои знания, чтобы они были интересны ученикам и вовлекали их в процесс обучения, потому что это приводит к повышению успеваемости. Чем лучше учителя понимают эти различия, тем лучше они могут удовлетворить разнообразные потребности в обучении для всех своих учеников. Преподаватель играет влиятельную роль в создании хорошего и незабываемого опыта обучения для учеников. Хороший опыт обучения, в свою очередь, мотивирует обучающихся прилагать больше усилий, чтобы учиться более интенсивно, преодолевать трудности.

Литература:

1. Р. Б. Барр (1995). «От преподавания к обучению — новая парадигма высшего образования».
2. Д. Брандс и П. Гиннес (1986), «Руководство по обучению, ориентированному на ученика».
3. Мелик-Пашаев А. А. «Педагогика искусства и творческие способности» — 1981.
4. М. Бауден и А. Тротт (2002), «Осуществление гибкого обучения».

Обязанности преподавателя заботиться об эффективном обучении учеников. Хорошо реализованное обучение, ориентированное на ученика, помогает ученикам учиться и достигать своих целей.

Основными принципами обучения, ориентированном на ученика, в отношении взаимосвязи учителя и ученика, являются:

- ученики берут на себя больше ответственности за свое обучение;
- участие и вовлечение учеников необходимы для обучения;
- более равные отношения между учениками содействуют их росту и развитию;
- в результате обучения ученик видит себя другим. [4].

Использование учителями данных методик также стимулирует профессиональный и личностный рост. Каждый день учитель будет изучать жизнь класса. Это должно стимулировать и удовлетворять учителей, так как они представили благоприятную среду для своих учеников.

Итак, еще раз обозначим, что обучение, ориентированное на учащихся размещает учеников в центр учебного процесса, рассматривает классы как сообщества учащихся; готовит их к тому, чтобы быть успешными и в классе и за пределами своего класса. Педагоги, применяющие метод обучения, ориентированного на учеников, разрабатывают структуры, которые направлены на общее стремление к обучению. Они рассматривают индивидуальное и коллективное обучение как наиболее важную цель любого опыта образования.

В данной статье кратко охарактеризованные подходы и приемы, безусловно направлены на совершенствование методической подготовки учителя, которые способствуют развитию умения решать задачи разного уровня. Отметим, что представленный подход позволяет наиболее полно активизировать работу каждого обучающегося и вовлечь в принятие самостоятельных решений с использованием современных ресурсов. Процесс усвоения знаний становится более устойчивым, ученики приобретают навыки и умения по применению определенных способов самостоятельного решения. Безусловно, впоследствии приобретенные знания позволят составить определенную базу для успешной профессиональной деятельности. Подобная организация обучения дает возможность сделать занятия более интересными, а подготовку учеников становится более качественной, активной и оптимальной.

Внеклассное мероприятие как фактор реализации метапредметных результатов

Жукова Татьяна Сергеевна, кандидат педагогических наук, преподаватель
Колледж автомобильного транспорта № 9 (г. Москва)

Одним из путей повышения интереса к изучению курса математики является хорошо организованная внеклассная работа, особое место в которой принадлежит проведению предметной недели, способствующей развитию личностных качеств учащихся (сообразительность, находчивость, догадка, умение рассуждать), сближению преподавателя и учащегося.

Материал для мероприятий, в большинстве своём, отбирается занимательного и исторического характера, не связанного рамками программы и не ограниченного временем занятия. При отборе материала необходимо учитывать факт, что все учащиеся с разной математической подготовкой, в основном слабой, и поэтому задания должны быть доступными, занимательными, чтобы учащиеся получили возможность познакомиться с другой математикой: более интересной и живой. Но для этого необходимо умело спланировать предметную неделю и мотивировать учащихся на участие.

Предлагаем данное мероприятие проводить в 2 этапа:

1. *Заочный этап*: вначале недели учащимся выдаются творческие задания, которые они могут выполнить дома самостоятельно, в течении недели их сдать.

2. *Очный этап*: на каждый день разрабатываются тематические задания на 10–15 минут, выполнить которые учащимся предлагается в течении дня на любой удобной им перемене в кабинете математики.

Перемена — личное время учащихся между занятиями, но им можно распорядиться с пользой, продуктивно, чтобы получить новые знания и получить дополнительные оценки по дисциплине. При этом затраченное время педагогами и учащимися является целесообразным, а самовыражение и активность учащихся наиболее полными.

Такая форма проведения позволяет реализовать некоторые *метапредметные результаты образовательного стандарта*:

1) умение самостоятельно определять цели деятельности; самостоятельно осуществлять, контролировать и корректировать деятельность; использовать все возможные ресурсы для достижения поставленных целей и реализации планов деятельности; выбирать успешные стратегии в различных ситуациях;

2) владение навыками познавательной, учебно-исследовательской и проектной деятельности, навыками разрешения проблем; способность и готовность к самостоятельному поиску методов решения практических задач, применению различных методов познания;

3) готовность и способность к самостоятельной информационно-познавательной деятельности, включая умение ориентироваться в различных источниках информации, критически оценивать и интерпретировать информацию, получаемую из различных источников;

4) умение использовать средства информационных и коммуникационных технологий (далее — ИКТ) в решении когнитивных, коммуникативных и организационных задач;

5) умение самостоятельно оценивать и принимать решения, определяющие стратегию поведения, с учётом нравственных ценностей;

6) оснований, границ своего знания и незнания, новых познавательных задач и средств их достижения.

Достижение этих результатов обеспечивает выполнение и усвоение стандарта образования.

Примерный тематический план внеклассного мероприятия «Неделя математики».

Первый день «Математические термины в ребусах».

Ребус — это головоломка с использованием букв и цифр, а также определенных предметов или фигур. Каждому учащемуся предлагается разгадать ребусы, которые содержат математические термины, числа, фамилия ученых математиков.

Цели проведения:

— научить определенным базовым правилам для разгадывания ребусов,

— формировать умение видеть и решать поставленные задачи,

— повышать словарный запас (подборка синонимов),

— развивать внимание, память, логику мышления, смекалку, любознательность.

— обеспечивать эмоциональное восприятие информации.

Второй день «Единицы измерения разных стран и времен».

При изучении технических дисциплин учащиеся сталкиваются с различными единицами измерения и их долями. Перевод одних единиц измерения в другие многим дается с трудом, при этом иногда происходит непонимание, что можно измерять данными единицами измерения.

Виды заданий:

1) Провести классификацию единиц измерения разных стран и времен.

2) Установить соответствие между величинами и их значениями.

3) Вставить пропущенные слова, обозначающие единицы измерения, в пословицах, поговорках, крылатых выражениях.

Цели проведения:

— устранить пробелы в знаниях единиц измерения,

— научить, как опираясь на ранее накопленный опыт, знания и логику мышления, провести классификацию единиц измерения,

— мотивировать учащихся для дальнейшего поиска информации,

- развивать логическое мышление, смекалку, любознательность,
- формировать мировоззрение, расширять кругозор,
- повышать общий уровень культурного развития,

Третий день «Удивительно, но — факт...».

При изучении математических терминов, законов, теорем учащиеся не интересуются фактами их открытий, какой вклад внес тот или иной ученый, сколько лет он трудился над данной проблемой, задачей, многие не могут назвать ни одной фамилии ученого — математика. Знакомство с интересными историческими фактами о великих математиках, повышает интерес к их личности, побуждает интерес к самостоятельному изучению их биографии.

Афоризмы, цитаты великих людей помогают лучше понять суть красоты науки «Математика», уловить смысл ее изучения, мотивировать.

Виды заданий:

1) Сопоставить исторические факты с фамилиями ученых, с которыми эти истории происходили.

2) Вставить пропущенные слова в цитаты, афоризмы про великую науку «математика».

Цели проведения:

- знакомство с историческими фактами, ролью ученых в обществе,
- побуждение интереса к математике,

- развивать логическое мышление, смекалку, любознательность,

- формировать мировоззрение, расширять кругозор,
- повышать общий уровень культурного развития.

Четвертый день «Числовые головоломки».

При отборе содержания заданий необходимо сделать упор на отработку вычислительных навыков, что является базой для усвоения многих дисциплин, но для поддержания интереса учащихся — это должно быть представлено в игровой, занимательной форме, с проявлением смекалки.

Виды заданий:

1) Решить арифметический лабиринт.

2) Решить задачи с подвохом

Цели проведения:

- отработать вычислительные действия,
- развивать умения видеть нестандартный подход в решении проблемы,
- развивать смекалку при решении нестандартных задач.

Пятый день «Подведение итогов».

После проведения недели обязательно подводятся итоги. Подведение итогов можно разделить на две части:

1. Результаты каждого дня подводятся отдельно, заносятся в рейтинговую таблицу, с которой учащиеся могут ознакомиться ежедневно.

№	ФИО	Группа	1 день (0–6 баллов)	2 день (0–22 баллов)	3 день (0 до 6 баллов)	4 день (0–7 баллов)	Заочные конкурсы	ИТОГО

Итоги недели математики в целом подводятся жюри в последний день и объявляются, выпускается стендовый отчет.

2. Преподаватели математики совместно должны проанализировать каждое мероприятие предметной недели: достигло ли оно поставленной цели, каким образом оно работало не только на цель самой предметной недели, но и на цели и задачи всей учебно-воспитательной работы образовательного учреждения.

Заочные конкурсы

Активизировать творческую деятельность учащихся по овладению математическими знаниями можно путём дополнительно самостоятельного домашнего задания. Учащиеся могут проявить свой творческий потенциал, показать умение пользоваться литературой, интернет-источниками, ИКТ.

Цели проведения:

- побуждение к самостоятельной творческой деятельности,

Литература:

1. Перельман Я. И. «Живая математика. Математические рассказы и головоломки», — М., Мир энциклопедий Аванта, Астрель, 2007 г.
2. <http://flaminguru.ru/posl189.htm> Пословицы о мерах длины

- проверить умение самостоятельно находить и использовать источники информации,
- проверить умение владения ИКТ,
- расширить кругозор, сформировать мировоззрение,
- повысить интерес к математике.

Виды заданий

1) Учащимся предлагается сделать презентации на одну из заданных тем:

- «Жизнь и деятельность учёных-математиков»,
- «История важнейших математических открытий»,
- «История развития математики на Руси»;
- «Развитие математики в истории разных стран»;
- «Вычислительная техника от счёта до компьютеров»;
- «В мире современной математики».

2) Конкурс стихов, запоминалок, песен, юморесок про математику. Оформить в форме стенгазеты.

3. <http://le-savchen.ucoz.ru/board/8> Интерактивные ребусы (сайт учителя математики Савченко Е.М)
4. http://riddle-middle.ru/zagadki/s_podvohom/ Задачи с подвохом на логику, смекалку, сообразительность
5. <http://www.convert-me.com/ru/> Интерактивный перевод единиц измерения
6. <http://минобрнауки.рф/документы/2365> Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (10–11 кл.)

Педагогическое обеспечение создания ситуации успеха в старших классах школы

Каленов Андрей Алексеевич, аспирант
Костромской государственной академии образования

В статье рассматриваются аспекты проблемы педагогического обеспечения создания ситуации успеха для старшеклассников в образовательной среде школы с целью общего развития личности как субъекта собственной жизни и деятельности. Согласно позиции автора, ситуация успеха — это организованная и целенаправленная деятельность педагогического коллектива по созданию условий для переживания учащимися позитивного лично значимого социального опыта и получения ими поддержки от всех субъектов образовательного пространства. На основании обобщения различных взглядов и подходов к педагогическому обеспечению создания ситуации успеха в образовательной среде школы, автор выводит общие принципы процесса учета зоны ближайшего развития учащегося, предполагающая постепенное усложнение деятельности в соответствии с динамикой развития личности; необходимость педагогической поддержки; необходимость преодоления учащимся трудностей на пути к успеху; необходимость взаимодействия всех субъектов образовательного пространства школы и учета индивидуальности каждого ребенка. Автор акцентирует внимание на том, что основу процесса педагогического обеспечения создания ситуации успеха для старшеклассников в образовательной среде школы должен составлять мониторинг интересов и потенциала учащихся для определения актуальных сфер заинтересованности в успехе, т.к. в этом случае успех будет переживаться как лично значимый и ценный опыт активности в сфере наибольшей заинтересованности.

Ключевые слова: ситуация успеха, педагогическое обеспечение создания ситуации успеха, старшеклассник, создание ситуации успеха в образовательной среде школы

Pedagogical support for creating success of success in high school classes of school

In the article aspects of a problem of pedagogical support for creation of a situation of success for senior pupils in the educational environment of school with the purpose of the general development of the person as the subject of own life and activity are considered. According to the author's position, the success situation is the organized and purposeful activity of the pedagogical collective in creating conditions for the students to experience positive personally significant social experience and to receive support from all subjects of the educational space. On the basis of generalization of different views and approaches to pedagogical support for creating a situation of success in the educational environment of the school, the author deduces general principles of the process of taking into account the zone of the student's immediate development, assuming gradual complication of activities in accordance with the dynamics of personality development; the need for pedagogical support; the need for students to overcome difficulties on their way to success; the need for interaction between all subjects of the school's educational space and taking into account the individuality of each child. The author draws attention to the fact that the basis of the process of pedagogical support for creating a situation of success for senior pupils in the educational environment of the school should be to monitor the interests and potential of students in order to determine the actual areas of interest in success, in this case, success will be experienced as a personally significant and valuable experience of activity in the sphere of greatest interest.

Keywords: the situation of success, pedagogical support for creating a situation of success, senior pupils, creating a situation of success in the educational environment of the school

В соответствии с новыми тенденциями и стандартами среднего (полного) общего образования, заложенными в ФГОС СОО РФ, выпускник школы должен обладать не

столько рядом знаний, умений и навыков, сколько определенными качествами личности, которые интегрируются такими понятиями как социальная зрелость и субъект-

ность. Переход к новым стандартам — длительный процесс, предполагающий преобразование образовательной среды школы в направлении успех-центрированной модели, определяющий возможность переживания каждым учащимся благополучия в учебной деятельности, общении, видах деятельности, лично значимых и ценных для самого учащегося (по внеурочным и внеклассным направлениям). Однако на сегодняшний день в реальной ситуации школьного обучения гораздо больше внимания в работе со старшеклассниками уделяется усилению знаниевого компонента модели выпускника: непосредственно учебным занятиям и подготовке к сдаче ЕГЭ, в то время как личностная составляющая развития остается на втором плане.

Степень сформированности основных личностных характеристик старшеклассника, выпускника во многом определяется характером накопленного социально ценного опыта деятельности и взаимодействия на основании собственного выбора, ответственности, который, в свою очередь, опосредуется определенными эмоциональными переживаниями. Логично предположить, что позитивно переживаемый в эмоциональном плане опыт деятельности и взаимодействия связан с переживаниями ситуаций успеха, удовлетворенности. Следовательно, проблема педагогического обеспечения создания ситуации успеха для старшеклассников в образовательной среде школы для современной педагогической науки и практики имеет особое значение.

Ю. В. Андреева в своем диссертационном исследовании понимает ситуацию успеха как целенаправленно создаваемые педагогом условия, в которых учащийся, воспитанник достигает запланированных учебных результатов и оценивает их как успех, переживает как личностное и социально значимое достижение [1]. Сходные определения даются и в работах Е. Г. Белюк, Н. С. Кругловой, Е. В. Коротаевой и др. [3; 5; 10]. На наш взгляд, подобное понимание является достаточно узким, ориентирующим на достижение прежде всего учебного успеха, а не успеха личностного развития.

М. С. Мантрова пишет, что педагогическая ситуация успеха является инструментом для реализации ряда возможностей: в достижении значительных учебных результатов и самореализации, социальной оценки достижений и признания самооценности личности, в проявлении компетентности и личностной эффективности, переживании чувства радости и гордости [7, с. 155]. По мнению автора, основным результатом и индикатором переживания личностью ситуации успеха является чувство радости.

М. А. Скворцова рассматривает ситуацию успеха как деятельность педагогов по управлению совокупностью ресурсов, которая предполагает активизацию и использование личностных и институциональных ресурсов, обоснование конкретных способов взаимосвязи, взаимообусловленности и взаимоактуализации имеющихся ресурсов через структурирование определенным образом времени, пространства, количественного и качественного состава участников и особенностей их взаимодействия,

необходимых для эффективного развития / саморазвития ребенка в образовательной среде школы [9].

И. И. Олейникова, Т. Г. Буржинская, Н. Г. Габрук отмечают, что ситуация успеха — это ситуация, формируемая педагогом при помощи специальных методических средств и обеспечивающая поэтапное фиксирование положительных результатов, достигнутых учащимся. Положительное подкрепление достигнутых успехов придает уверенности для решения более трудных задач и перехода на следующий уровень развития [8].

А. С. Белкин также пишет, что переживание радости определяет ситуацию успеха. При этом ситуация рассматривается как сочетание условий, которые обеспечивают успех, а сам успех — есть результат подобной ситуации. В собственной авторской классификации исследователь приводит описание видов успеха по типу ожидаемой и прогнозируемой радости: предвосхищаемый успех, констатируемый успех; обобщающий успех. Предвосхищаемый успех понимается как прогнозирование будущего переживания радости, которое должно возникнуть в результате определенных действий личности. Констатируемый успех — успех переживаемый непосредственно в момент достижения цели, сопровождающийся эмоциями радости, гордости, удовлетворенности. Обобщающий успех — интеграция ряда успехов в значимых сферах деятельности и взаимодействия, приводящих к устойчивому переживанию радости (что в философских концепциях может обозначаться категорией счастье) [2]. Положения, приводимые А. С. Белкиным, являются ценными для нашего исследования, т.к. автор не ограничивает понимание ситуации успеха до одномоментных актов и состояний, обозначая протяженность успеха во времени.

Так, анализируя различные подходы и взгляды на понимание ситуации успеха как педагогической категории, мы пришли к следующему трактовке: *ситуация успеха — это организованная и целенаправленная деятельность педагогического коллектива по созданию условий для переживания учащимися позитивного личностно значимого социального опыта и получения ими поддержки от всех субъектов образовательного пространства*. Так, мы понимаем ситуацию успеха как широкую категорию, не связанную с достижением исключительно учебных результатов: Такое понимание, на наш взгляд, отражает развернутость ситуации успеха во времени и интеграцию образовательных, воспитательных и развивающих задач школьного обучения. Переживание учащимися позитивного личностно значимого социального опыта может рассматриваться как процесс и результат создаваемой ситуации успеха. Сам личностно значимый социальный опыт рассматривается нами как возможность реализации собственного потенциала личности в самостоятельно выбранном направлении, т.е. при реализации потребности в самоопределении, ответственности и самостоятельности.

Проблема педагогического обеспечения создания ситуаций успеха в образовательной среде школы рассматривается в диссертационном исследовании М. А. Скворцовой.

Содержание процесса педагогического обеспечения создания ситуаций успеха, согласно модели М. А. Скворцовой, предполагает реализацию направлений, к которым относятся: организация конструктивного взаимодействия всех субъектов учебно-воспитательного процесса, способствующая саморазвитию образовательной среды, достижению успеха личности в ней; создание индивидуальных траекторий развития ребенка с учетом его индивидуально-психологических, типологических особенностей; определение системы приемов создания ситуаций успеха для каждого школьника, формирующей у него мотивацию достижения успеха [9]. В модели М. А. Скворцовой можно обнаружить сочетание основных представлений о ситуации успеха, сформировавшихся в науке на сегодняшний день. Это и акцент на взаимодействии всех субъектов образовательного пространства, и учет индивидуальности каждого ребенка, и внимание к организации школьной среды. Однако не ясным остается вопрос о том, как самим учащимся должна переживаться ситуация успеха, а также в каких сферах для каждого конкретного учащегося этот успех будет наиболее ценным.

И. И. Олейникова, Т. Г. Буржинская, Н. Г. Габрук, рассматривая вопросы педагогического обеспечения создания ситуации успеха для формирования мотивации учения у школьников, выделяют ключевые принципы:

1) реальность ближайшей цели: только в случае сложности решаемых задач и соответствия уровня владения средствами их решения, возможно положительное подкрепление в виде удовольствия от результата;

2) оценка абсолютного прироста знаний и умений учащегося, которые он приобрел за тот или иной период времени;

3) «перспектива роста», предполагающая поощрение со стороны педагогов тех учащихся, которые стремятся к решению задач более высокого уровня [8].

Если отойти от необходимости формирования только лишь мотивации учения, то данные принципы оказываются применимыми и к развитию личности старшеклассника в целом. Так, реальность ближайшей цели, на наш взгляд, определяет доступность достижения для конкретного школьника, соответствие поставленной задачи имеющимся ресурсам (пространственно-временным, интеллектуальным, деятельностным, эмоциональным, личностным и пр.). Возможно, здесь стоит упомянуть о такой психологической категории как «зона ближайшего развития», в соответствии с которой успех может пониматься как достижение цели через некоторые усилия, где результатом станет переход на новый уровень развития. То есть, цель при создании ситуации успеха должна лежать в области выше актуального развития школьника. Оценка абсолютного прироста и «перспективы роста» также укладываются в понимание зоны ближайшего развития как оценка актуального развития свойства, качества и пр. и возможностей выхода за пределы такого актуального развития.

И. А. Ларионова в качестве обязательных условий педагогического обеспечения реализации ситуации успеха в деятельности учащихся выделяет ряд положений:

— школьник должен приложить усилия, проявить волю для достижения успеха;

— задания, предлагаемые для выполнения, должно быть доступным актуальному развитию ученика, с постепенным нарастанием трудностей в соответствии с динамикой развития (здесь также можно упомянуть о необходимости учета зоны ближайшего развития);

— педагог должен обеспечить уверенность ученика в том, что в него верят, у него все получится и существует оптимистическая перспектива его развития;

— любая деятельность в пространстве школы должна приносить переживание удовлетворения, следовательно, необходимыми являются элементы творчества как созидательного усилия;

— приложенные учащимся усилия обязательно должны поддерживаться и оцениваться педагогом, чтобы ученик был уверен в своих возможностях и способностях [6].

Так же И. А. Ларионова акцентирует внимание на необходимости снятия, преодоления эмоции страха перед деятельностью, т.е. необходимости освобождения учащегося от имеющихся у него психологических барьеров. Такая необходимость может быть осуществлена с применением подбадривающих, вселяющих уверенность в себе, поддерживающих фраз и реплик педагога [6]. В работе И. А. Ларионовой для нас представляется особо важным акцент на педагогической поддержке учащихся в процессе достижения ими переживания успеха, а также внимание к эмоциональным состояниям и такому аспекту ситуации успеха, как необходимость преодоления трудностей учеником. На наш взгляд, необходимость проявления волевых усилий в процессе достижения успеха определяет большую личностную значимость переживания успеха, гордость за достигнутый результат, из чего следует, что такого рода успех будет наиболее значимым для развития личности старшеклассника.

Так, рассмотрев ряд взглядов и подходов к педагогическому обеспечению создания ситуации успеха в образовательной среде школы, мы можем вывести следующие общие принципы:

— необходимость учета зоны ближайшего развития учащегося, предполагающая постепенное усложнение деятельности в соответствии с динамикой развития личности;

— педагогическая поддержка учащегося в процессе достижения учебных и личностных успехов является ключевым и необходимым фактором, обеспечивающим веру старшеклассника в свои силы и возможности;

— успех как результат не должен достигаться легко: преодоление трудностей на пути к успеху определяет большую личностную значимость переживания успеха, гордость за достигнутый результат, из чего следует, что такого рода успех будет наиболее значимым для развития личности старшеклассника;

— необходимость взаимодействия всех субъектов образовательного пространства школы и учета индивидуальности каждого ребенка при создании ситуации успеха.

Данные принципы отражают основные аспекты педагогического обеспечения создания ситуации успеха для

старшеклассников. Однако, обобщение различных представлений о ситуации успеха практически не дает нам информации о роли самого ученика, старшеклассника в достижении успеха и развитии собственной личности. На наш взгляд, собственная активность и ответственность учащегося должны являться основой достигаемого им успеха, т.к. в этом случае успех будет переживаться как лично значимый и ценный опыт активности в сфере наибольшей заинтересованности. На основании такого представления, в предлагаемой нами технологии педагогического обеспечения создания ситуации успеха для старшеклассников акцентируется внимание именно на самостоятельном выборе и активности учащихся.

Основу педагогического обеспечения создания ситуации успеха для старшеклассников в образовательной среде школы составляет *мониторинг интересов и потенциала учащихся для определения актуальных сфер заинтересованности в успехе*. Данный шаг предполагает внимание педагогического коллектива к индивидуальности каждого старшеклассника: от наблюдения за явно проявляемыми интересами и склонностями до специальной Планирование вариантов, приемов и средств создания ситуаций успеха в сферах, актуальных для старшеклассников, производится на основании проведенного мониторинга. Для этого производится объединение старшеклассников в группы со сходными интересами, после чего подбираются соответствующие средства. В качестве средств могут выступать различные творческие задания, самостоятельная организация школьниками мероприятий, участие в творче-

ских и иных объединениях по созданию какого-либо продукта и т.д. Конечным этапом педагогического обеспечения создания ситуации успеха для старшеклассников в образовательной среде школы является мониторинг результатов создания ситуаций успеха: анализ переживаний учащихся, рефлексия субъектного опыта. Данный шаг может быть реализован с применением анкет, проективных сочинений (например, на тему «Что значит успех для меня» или «Мой успех»), бесед со старшеклассниками на тему достигнутых успехов и перспектив дальнейшей субъектной активности.

Таким образом, проблема педагогического обеспечения создания ситуации успеха для старшеклассников в образовательной среде школы рассматривается исследователями в аспекте повышения показателей учебной деятельности, при этом собственная активность учащегося и его заинтересованность в успехе чаще всего находятся вне интересов ученых. В предлагаемой нами концепции педагогического обеспечения создания ситуации успеха для старшеклассников в образовательной среде школы учитываются общие принципы (учета зоны ближайшего развития, необходимости преодоления трудностей, педагогической поддержки и взаимодействия всех субъектов образовательного пространства школы), а также акцентируется внимание на том, что основу процесса должен составлять мониторинг интересов и потенциала учащихся для определения актуальных сфер заинтересованности в успехе, т.к. в этом случае успех будет переживаться как лично значимый и ценный опыт активности в сфере наибольшей заинтересованности.

Литература:

1. Андреева Ю. В. Создание ситуации успеха в учебной деятельности подростков: автореф. дисс. канд. пед. наук: 13.00.01 / Ю. В. Андреева. — Екатеринбург: РГППУ, 2003. — 26 с.
2. Белкин А. С. Ситуация успеха: Кн. для учителя / А. С. Белкин. — Екатеринбург, 1997. — 185 с.
3. Белюк Е. Г. Создание ситуации успеха для каждого ученика [Электронный ресурс] / Е. Г. Белюк, Н. С. Круглова // Международный журнал экспериментального образования. — 2014. — № 7–2. — С. 67–68. — URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/sozдание-situatsii-uspeha-dlya-kazhdogo-uchenika>.
4. Каленов А. А. Содержание технологии создания ситуаций успеха для формирования субъектности у старшеклассников в образовательной среде школы [Электронный ресурс] / А. А. Каленов // Гуманитарный трактат. — 2017. — № 7. — С. 10–13. — URL: <http://gumtraktat.ru/wp-content/uploads/v7.pdf>.
5. Коротаева Е. В. Ситуация успеха: психолого-педагогические механизмы и этапы организации / Е. В. Коротаева // Директор школы. — 2002. — № 2. — С. 38–44.
6. Ларионова И. А. Ситуация успеха в процессе развития отношений сотрудничества между учителем и учащимися / И. А. Ларионова // Педагогическое образование в России. — 2014. — № 9. — С. 198–206.
7. Мантрова М. С. Ситуация успеха как фактор развития позитивного образа Я современного подростка [Электронный ресурс] / М. С. Мантрова // Вестник Оренбургского государственного университета. — 2013. — № 2(151). — С. 151–158. — URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/situatsiya-uspeha-kak-faktor-razvitiya-pozitivnogo-obraza-ya-sovremennogo-podrostka>.
8. Основные принципы повышения мотивации к учению через создание «ситуаций успеха» / И. И. Олейникова, Т. Г. Буржинская, Н. Г. Габрук // Фундаментальные исследования. — 2009. — № 5. — С. 7–8.
9. Скворцова М. А. Педагогическое обеспечение создания ситуаций успеха ребенка в образовательной среде начальной школы: автореф. дисс. канд. пед. наук: 13.00.01 / М. А. Скворцова. — Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2016. — 26 с.
10. Ястребов В. В. Ситуация успеха как средство формирования мотивации достижения у подростков: автореф. дисс. канд. пед. наук: 13.00.01 / В. В. Ястребов. — Волгоград: ВГПУ, 2004. — 25 с.

Психолого-педагогическая характеристика понятия «Сценические качества музыканта»

Кузнецов Евгений Валерьевич, магистрант;

Шлыкова Ирина Вячеславовна, кандидат педагогических наук, доцент

Тамбовский государственный музыкально-педагогический институт имени С. В. Рахманинова

Интерес к исследованию проблемы развития сценических качеств музыканта особенно усилился в последнее время (Ю. А. Цагарелли, А. Н. Байгушева и др.). Эта проблема одинаково актуальна как для музыкантов-профессионалов, так и для любителей-музыкантов. Фундаментальные исследования обогатили педагогику музыкального образования, прежде всего, знанием о структуре, психологических механизмах сценических исполнительских качеств музыканта-профессионала. Однако этот факт не только не снял остроту проблемы, но и необычайно её актуализировал, прежде всего, на уровне дополнительного образования, которое традиционно медленнее адаптирует как новейшие достижения теории музыкального исполнительства, так и достижения психолого-педагогической науки. Помимо всего сценические качества связаны и с театральной деятельностью, с умением вести себя на сцене артистично. Таким образом, при рассмотрении понятия «сценические качества» необходимо обратиться отчасти к рассмотрению понятия «артистизм», что даст более глубокое понимание для развития сценических качеств учащихся старших классов музыкальной школы.

Для решения данной задачи необходимо рассмотреть концепцию динамической функциональной структуры личности К. К. Платонова [5], которая даёт понимание психологической составляющей сценических средств.

Название концепции автор пояснял мыслью о динамической системе как постоянно развивающейся. В результате в ней происходят изменения входящих в неё компонентов и соединяющих их связей, при сохранении самих функциональных связей. В данном исследовании понимание этой идеи принципиально важно по следующей причине.

Как взрослый, так и ребёнок — это динамические биосоциальные структуры. В процессе онтологического (прижизненного) развития структура личности взрослого существенно отличается от структуры старшего подростка, но при этом оба — и взрослый, и старший подросток — являются носителями инвариантных (неизменных) по своему функциональному значению базовых компонентов: мышления, восприятия и т.п. При этом, динамическая структура личности взрослого может выступать, как своего рода эталонная матрица. Её перманентное «наложение» на структуру развивающейся личности ребёнка помогает музыкальной педагогике не только понять, насколько динамично развивается ребёнок (как конкретный, так и абстрактный, относящийся к определённой возрастной категории). Наличие модели динамической структуры личности взрослого — это, прежде всего — научно

обоснованная номенклатура качеств целостной системы, которые подлежат обязательному развитию в процессе онтогенеза ребёнка.

В этой связи, как подчеркивал К. К. Платонов, важно, что если динамика развития личности ребёнка имеет прогрессивную направленность развития, то при этом не только сохраняются, но и улучшаются её базовые «элементы» (по К. К. Платонову, а в нашей терминологии — качества) и наоборот. С целью достижения точности в терминологическом обозначении элементов целого, в качестве которого выступает сама личность, К. К. Платонов предлагает элементами (качествами) целого называть «стойкие психические свойства» [5], которые традиционно в психологии называют чертами или свойствами личности. В этом контексте свойства личности, являясь элементами её структуры, вместе с тем являются и её элементарными видами деятельности [5].

Проводя системно-структурный анализ личности, К. К. Платонов выявил оптимальное число этих элементов (качеств) личности, которые и образуют концепцию динамической функциональной структуры личности.

Понятие «качество» определяется как «существенные признаки объекта, выделяющих его и придающих ему определённую» [2]. Понятие «свойство» определяется в этом случае как сторона (или стороны) проявления качества. В данном контексте понятие «качество» соотносится с понятием «свойство» как общее к частному.

Иерархическое расположение качеств личности с точки зрения их значимости выстраивается в приведённой ниже последовательности:

- 1) направленность личности (социально обусловленные содержательные свойства личности) в её различных формах;
- 2) опыт личности (знания, навыки, умения и привычки — совокупность социальных, врожденных, биологических процессуальных свойств);
- 3) особенности психических процессов (ощущения, эмоции, мышление и т.п., индивидуальные особенности личности);
- 4) биопсихические свойства (возрастные, половые и т.д.).

Выстроенная последовательность качеств личности помогает, прежде всего, понимать соотношение социального и биологического «не только в личности в целом, но и в подструктурах различных уровней, вплоть до отдельных свойств личности» [5], а также взаимодействие, взаимопроникновение и детерминацию между разными свойствами личности, входящих в конкретное качество личности (Таблицу 1).

Таблица 1

Модель динамической функциональной структуры личности (по К.К. Платонову)

КАЧЕСТВА	СВОЙСТВА
Направленность личности	Убеждения, мировоззрение, идеалы, стремления, интересы, желания
Опыт	Привычки, умения, навыки, знания
Особенности психических процессов	Воля, чувства, восприятие, мышление, ощущения, эмоции, память
Биопсихические свойства	Темперамент, половые, возрастные свойства

Для музыкальной педагогики знание номенклатуры качеств динамической системы личности К.К. Платонова и входящих в каждое качество свойств личности имеет огромное значение.

Во-первых, это позволяет объективно осуществлять педагогические исследования с помощью деятельностного подхода. Он состоит в том, что новые знания не даются в готовом виде. Дети «открывают» их сами в процессе самостоятельной исследовательской деятельности. Задача учителя при введении нового материала заключается не в том, чтобы все наглядно и доступно объяснить, показать и рассказать.

Личностный подход — учёт возрастных и индивидуальных особенностей приобретает новую направленность — также в данном случае представляется весомым при развитии детей старших классов музыкальной школы. Проектируя будущие результаты воспитания, надо помнить о постепенном снижении потенциальных возможностей воспитанников при выработке ряда качеств из-за уменьшения с возрастом пластичности нервной системы, нарастания психологической сопротивляемости внешнему воздействию и необратимости сензитивных периодов.

Во-вторых, для каждого педагога-музыканта важно и необходимо знание номенклатуры качеств личности и их «объективно существующую иерархическую зависимость» (К.К. Платонов), с точки зрения генетической обусловленности: от «биопсихических свойств» — до «направленности личности».

Для музыкальной педагогики огромное значение также имеет то, насколько музыкальная дидактика учитывает возрастные свойства обучающихся. Важность учёта возрастных свойств обучающихся выражается в выборе наиболее актуального для каждого возраста набора свойств личности. Это позволяет не только педагогике или частным её практикам, но и конкретно педагогам «точно точно» определить актуальный ансамбль качеств и свойств, которые подлежат не только первоочередному формированию и развитию, но и в определённой последовательности и с максимальным учётом индивидуальных свойств обучающегося.

В-третьих, четырёхчастная структура личности, а также определение логики и особенностей взаимодействия составляющих её качеств и входящих в них свойств, предложенные К.К. Платоновым, безусловно, важны, прежде всего, для психологического понимания самой личности обучающегося.

Анализируемая концепция важна для педагогики музыкального образования потому, что каждое качество личности и входящие в неё свойства формируются с по-

мощью использования разных инвариантных форм и видов образовательной деятельности, определенных самим К.К. Платоновым:

- качество «направленность личности» формируется путём воспитания,
- качество «опыт» — с помощью обучения,
- качество «особенности психических процессов» — путём упражнений,
- качество «биологические свойства» — с помощью тренировки.

Сказанное выше позволяет говорить о сервисной (для педагогики) функции концепции К.К. Платонова, выражающейся в том, что она содержит инвариантные качества, составляющие в совокупности структуру личности, и позволяет определять актуальные ансамбли свойств, подлежащих обязательному развитию у личности.

Приведённые выше рассуждения убедительно доказывают то, что концепция динамической функциональной структуры К.К. Платонова может рассматриваться как методологическая основа для разработки номенклатуры формируемых сценических исполнительских качеств музыканта.

Однако важно определить номенклатуру сценических исполнительских инвариантных качеств у старшего подростка. Решить данную задачу можно только в том случае, если определить аналогичную номенклатуру взрослого музыканта-исполнителя.

Совершенно очевидно, что модель динамической функциональной структуры личности К.К. Платонова, будучи наложенной на структуру личности взрослого и обучающегося старшего подростка будет совпадать по качествам, но не совпадать по входящим в них свойствам личности.

Так, первое качество динамической функциональной структуры личности взрослого музыканта — «биопсихические свойства» — раскрывается в таком наборе свойств как половые, возрастные свойства и темперамент. Уровень их развития у взрослого характеризуются:

- сформированностью физиологических и психических функций;
- сформированностью эмоциональной и волевой сфер;
- высоким уровнем самосознания;
- наличием большого жизненного опыта (бытового, профессионального, социального);
- сформированностью характера с такими чертами как трудолюбие-лень, аккуратность-неаккуратность, добросовестность-злонамеренность, ответственность-безответственность, настойчивость-малодушие и др.

Второе качество личности взрослого — «особенности психических процессов» представлена таким набором свойств как: воля, чувства, восприятие, мышление, ощущения, эмоции, память, которые у взрослого музыканта развиты не только все, но и в «полном наборе».

Третье качество личности взрослого музыканта — «опыт» представлено:

— знаниями, умениями и навыками, приобретёнными в процессе непосредственных переживаний, впечатлений, наблюдений, практических действий, а также знания, достигнутого посредством абстрактного мышления, что и является условием становления исполнительского мастерства;

— привычками — способами поведения, имеющими характер потребности как побуждающей силы совершать определенные действия и поступки.

Четвёртое качество — «направленность личности» музыканта представлено следующими свойствами: убеждения, мировоззрение, идеалы, стремления, интересы, желания, которые у взрослого музыканта сформированы в полном наборе, что выражается, например, в репертуаре (тяготение к исполнению произведений того или иного композитора и т.п.).

Все вышеназванные свойства составляют инвариантную аксиологическую (ценностную) сферу личности любого человека, которая у музыканта-исполнителя формируется в музыкально-исполнительской деятельности, т.е. в процессе занятия музыкой как видом искусства.

Сказанное выше позволяет убедиться в том, что модель динамической функциональной структуры личности К.К. Платонова может использоваться как методологи-

ческая основа для выявления и конкретизации сценических исполнительских качеств взрослого музыканта-исполнителя.

Очевидно, что у взрослого и старшего подростка все качества личности развиваются по-разному. Так, для взрослого не актуальны проблемы, связанные с пубертатным периодом, который неизбежно проходит старший подросток. Для взрослого не актуальны проблемы, связанные с прохождением этапов личностного развития, с которыми сталкивается обучающийся в школе (адаптация, индивидуализация и интеграция).

Для того чтобы конкретизировать набор сценических исполнительских качеств старшего подростка необходимо обратиться к классификации сценических исполнительских качеств взрослого музыканта-исполнителя, предложенной А.Н. Байгушевой [1].

А.Н. Байгушева выделяет такие сценические исполнительские качества взрослого музыканта как: ассоциативность, эрудиция, владение комплексом исполнительских средств, эстрадно-исполнительские качества, владение навыками вербальной и невербальной коммуникации, наличие мотивации.

Важно, что содержание конкретного сценического исполнительского качества конкретизируется А.Н. Байгушевой определённым набором его свойств (по аналогии с Таблицей 1). Например, качество «ассоциативность» взрослого музыканта-исполнителя проявляется в наборе таких свойств как развитые музыкально-слуховые представления, воображение, эмоциональный интеллект (Таблица 2).

Таблица 2

Классификация сценических исполнительских качеств взрослого музыканта (по А.Н. Байгушевой)

Качества	Свойства	Виды формирования
1. Ассоциативность Особенности психических процессов, опыт навыков	музыкально-слуховые представления, воображение, эмоциональный интеллект (способность человека осознавать эмоции)	Обучение упражнение
2. Эрудиция Опыт знания	знание музыки, стилей, знание теоретических дисциплин	обучение
3. Владение исполнительскими средствами Биологические свойства, опыт навыков	свободное владение приёмами звукоизвлечения, развитая исполнительская техника, большой диапазон динамических градаций	обучение упражнение
4. Владение вербальной, и невербальной коммуникации Опыт умения	умение формулировать и излагать мысли, выразительность, умение слушать	обучение
5. Эстрадно-исполнительские Особенности психических процессов, опыт умения	артистизм, исполнительская воля, распределение внимания, игра на память, импровизация	обучение упражнение
6. Наличие мотивации Направленность личности: убеждения, мировоззрение, идеалы, стремления, интересы, желания	Желание изучать новые произведения, Желание сольного выступления, Желание досконально изучать музыкальное произведение (историю создания, биографию автора) Желание раскрывать образное содержание музыкального произведения	воспитание

Проанализированная выше модель динамической функциональной структуры личности К. К. Платонова позволяет наложить её на классификацию сценических исполнительских качеств взрослого музыканта А. Н. Байгушевой. Подобный прием продуктивен для педагогики музыкального образования тем, что на знание более высокого методологического статуса (в нашем случае — это модель К. К. Платонова) накладывается знание менее высокого уровня, отражающего особенности прикладной, в нашем случае — музыкально-исполнительской деятельности, представленной сценическими исполнительскими качествами взрослого музыканта. (см. Таблицу 2).

При наложении инвариантных качеств динамической функциональной структуры личности на классификацию сценических исполнительских качеств взрослого музыканта А. Н. Байгушевой обнаруживается их совместимость. При этом, классификация А. Н. Байгушевой конкретизирует инвариантные качества динамической функциональной структуры личности сценическими исполнительскими качествами, которыми должен владеть взрослый музыкант с указанием того с помощью каких видов действий, воздействий и целенаправленных педагогических процессов эти качества формируются и развиваются (см. Таблица 2).

Так, например, качество «направленность личности» (по К. К. Платонову) конкретизируется по классификации А. Н. Байгушевой сценическим исполнительским качеством «наличие мотивации» (см. п. 6 Таблицы 2), а свойства качества «направленность личности» (по К. К. Платонову — убеждения, мировоззрение и др.), конкретизируются свойствами характерными именно для музыканта-исполнителя: желание изучать новые произ-

ведения, сольного выступления, раскрывать образное содержание музыкального произведения.

Подобная конкретизация строения инвариантных качеств динамической функциональной структуры личности в классификации А. Н. Байгушевой действительно демонстрирует методологический статус психологической концепции К. К. Платонова по отношению к любому деятельностному (профессиональному) контексту, в котором развивается личность. Кроме этого, согласно таблице 2 фиксируется ещё одно важное обстоятельство: иерархичность расположения сценических исполнительских качеств взрослого музыканта от наиважнейших до ансамблевых. Так, опираясь на классификацию А. Н. Байгушевой, было условно выделено в ней несколько групп качеств, составляющие в совокупности целостную структуру сценических исполнительских качеств взрослого музыканта.

Рассмотрение модели динамической функциональной структуры личности К. К. Платонова и классификации сценических исполнительских качеств взрослого музыканта А. Н. Байгушевой с последующим наложением одной на другую позволило выявить следующее определение понятия «сценические исполнительские качества музыканта»: это система таких профессиональных качеств как ассоциативность, эрудиция, комплекс исполнительских и эстрадно-исполнительских качеств, а также навыки (не)вербальной коммуникации и высокой мотивации к осуществлению музыкально-исполнительской деятельности, находящихся в иерархической соподчиненности и раскрывающих своё содержание через «индивидуальные» ансамбли профессиональных свойств, которые формируются с помощью адекватных видов музыкально-педагогического воздействия.

Литература:

1. Байгушова, А. Н. Интерпретация как фактор успешности музыканта-исполнителя [Текст]: вестник СамГУ. 2011. № 4 (85). С. 229–232.
2. Астапов, В. М. Тревожность у детей [Текст]: монография / В. М. Астапов. 2-е изд. СПб.: 2004. — 224 с.
3. Бочкарев, Л. Л. Психология музыкальной деятельности [Текст]: учебное пособие / Л. Л. Бочкарев. М.: Издательский дом «Классика — XXI», 2006. — 352 с.
4. Майкапар, С. М. Музыкальное исполнительство и педагогика [Текст]: из неизд. Тр. Проф. С. М. Майкапара / С. М. Майкапар. Челябинск: МРІ, 2006. — 224 с.
5. Платонов К. К. Концепция динамической функциональной структуры личности. [Электронный ресурс] — Режим доступа — <http://test-metod.ru/index.php/stati/147-kontseptsiya-dinamicheskoy-funktsionalnoj-struktury-lichnosti-k-k-platonov>, свободный. — Загл. с экрана. — Яз. русский.

Модульное обучение как педагогическая технология

Санакулова Зилола Абдухакимовна, преподаватель;

Соибназарова Мукаддас Норпулатовна, преподаватель

Джизакский государственный педагогический институт имени А. Кадыри (Узбекистан)

Модульное обучение — способ организации учебного процесса на основе блочно-модульного представления учебной информации.

Модульное обучение как педагогическая технология имеет давнюю историю. 1869 г. в Гарвардском университете была внедрена образовательная программа, которая

разрешала студентам самостоятельно выбирать учебные дисциплины. Уже к началу XX ст. во всех высших учебных заведениях США действовала элективная схема, по которой студенты по собственному усмотрению избирали курсы для того, чтобы достичь определенного академического уровня. Новый подход к организации образовательного процесса основывался на философии «обучения, в центре, которого стоит тот, кто учится». Образовательная деятельность рассматривалась как целостный процесс, который длится всю жизнь, не ограничиваясь лишь ВУЗом. Поэтому назначение университета заключалось в развитии творческого и интеллектуального потенциала студента, а не в передаче общего количества знаний, которые разрешат ему осуществлять определенные виды деятельности, студент способный сам определить, какие знания и навыки будут полезны для его будущей жизни.

В 1896 г. при Чикагском университете была создана первая школа-лаборатория, основателем которой, стал выдающийся американский философ и педагог Дж. Дьюи. Он подверг критике традиционный подход к обучению, который основывался на заучивании, и выдвинул идею «обучения через действие». Сущность такого образования заключалась в «конструировании» учебного процесса через взаимное «открытие знаний» как со стороны учителя, так и со стороны ученика.

Концепция индивидуализированного обучения была реализована в 1898 г. в США и вошла в историю как «батавия-план». Целью этой работы были исследования этапов становления теории модульного обучения, технологии и методики модульного обучения, а также анализ условий применения модульной педагогической технологии. Время ученика, отведенное для обучения, было распределено на два периода: коллективные занятия с учителем в первой половине дня и индивидуальные занятия с ассистентом учителем — во второй половине дня. Это дало рост показателей качества обучения. В 1916 Х. Паркхерст на базе одной из общеобразовательных школ г. Далтона подвергла испытанию новую образовательную модель, которая получила название «дальтон-план». Сущность этой модели заключалась в обеспечении ученику возможности по собственному усмотрению выбирать цель и режим посещения занятий каждого учебного предмета. В специально оборудованных кабинетах-лабораториях школьники в благоприятное для каждого из них время получали индивидуальные задачи. В процессе выполнения этих задач дети пользовались необходимыми учебниками и оборудованием, получали консультации у преподавателей, которым отводилась роль организаторов самостоятельной познавательной деятельности учеников. Для оценивания учебных достижений учеников использовалась рейтинговая система.

Под влиянием идей К. Ушинского, П. Каптерева и других русских и иностранных педагогов в 20-х гг. XX ст. в образовании начинают внедряться методы активного обучения. Объединяя элементы «дальтон-плана» и метода проектов, учителя-новаторы разработали новую

модель обучения, которая получила название «бригадно-лабораторный метод». В 30-х гг. начинается критика индивидуализированного обучения Дж. Дьюи. Знание учеников, приобретенные эвристическим методом, оказывались поверхностными и фрагментарными. Альтернативой эвристическому обучению, которое превышало роль проблемно-поискового метода и преуменьшало роль репродуктивного педагогического подхода, стало программированное обучение, основоположником которого был Б. Скиннер. В 1958 году он предложил концепцию программированного обучения, сущность которой заключалась в поэтапном освоении простых операций, которые ученик повторял до тех пор, пока не выполнял их безошибочно. В 60-х гг. Ф. Келлер предложил интегрированную образовательную модель, которая объединила концепцию программированного обучения по педагогическим системам 20-х гг. Она получила название «план Келлера» и стала основой для формирования модульной педагогической технологии. Курс учебной дисциплины по «плану Келлера» распределялся на несколько тематических разделов, которые студенты изучали самостоятельно. Лекционный материал имел большей частью обзорный характер, а потому посещение лекций было не обязательным. К каждому разделу готовился специальный пакет, который содержал методические указания относительно изучения тем и материалы для самопроверки и контроля. Таким образом, студенты имели свободу выбора темпов и видов обучения. Перейти же к изучению следующего раздела, возможно, было только при условии усвоения предыдущих тем.

Модульное обучение в современном его виде было предложено американскими педагогами С. Расселом и С. Постлетуейт. В основу этой педагогической технологии был положен принцип автономных содержательных единиц, названных «микрокурсами». Особенность «микрокурсов» состояла в способности свободно объединяться между собой в пределах одной или нескольких учебных программ. Впервые упомянутая методика была реализована в университете имени Д. Пердю, а со временем получила распространение в других учебных заведениях США. На ее основе появились новые модификации, которые, обобщив педагогический опыт их внедрения, сформулировали единое понятие — «модуль», что дало название модульной технологии обучения.

Модульное обучение в России стало известно в 80-х годах благодаря исследованию Юцявичене П. А. он понимал под модулем «целевой функционал» в котором учебное содержание и технологи овладения им объединены в систему высокого уровня целостности. В основе отечественной модульной системы организации учебного процесса (И. Я. Лернер, Е. В. Сквин) лежит укрупнение блоков теоретического материала, его опережающее изучение, движение ученика по схеме «всеобщее — общее — единичное» с постепенным погружением в детали и переводом циклов познания в циклы деятельности. Содержание обучения представляется в законченных самостоятельных

модулях, одновременно являющихся банком информации и методическим руководством по его применению (О. В. Киричук, В. М. Монахов, А. В. Фурман).

Близки к такому мнению и В. М. Гараев, С. И. Куликов, Е. М. Дурко, которые выделяют «интеграцию различных видов и форм обучения, подчиненных общей теме

учебного курса или актуальной научно-технической проблеме».

Сущность модульного обучения заключается в последовательном усвоении модулей — законченных блоков информации. Неотъемлемой частью модульной технологии признан рейтинговый контроль.

Литература:

1. Гареев В. М., Куликов С. И., Дурко Е. М. Принципы модульного обучения // Вестник высш. шк. — 1987. — № 8.
2. Голощёкина Л. П., Збаровский В. С. Модульная технология обучения: Методические рекомендации. — СПб.: ЮНИТИ-ДАНА, 1993.
3. Третьяков П. И., Сенновский И. Б. Технология модульного обучения в школе: Практико-ориентированная монография / под ред. П. И. Третьякова. — М.: Новая школа, 1997.

Педагогические приёмы формирования правового сознания

Соколова Екатерина Андреевна, аспирант
Курганский государственный университет

Одним из наиболее распространенных и эффективных способов становления правосознания является правовое воспитание, которое представляет собой процесс формирования у граждан и в обществе правосознания и правовой культуры и заключается не только в получении знаний, но и в их анализе, который способствует трансформации правовых норм и их перевоплощению в идеалы и идеи. В данном случае правовое воспитание неотделимо от правового обучения и в рассматриваемом контексте следует апеллировать не к этим элементам в отдельности, а к правовому образованию в целом, поскольку именно оно позволяет сформировать личность грамотную не только в рамках предусмотренной школьной или вузовской программой, но и в том числе в юридическом отношении.

В педагогике выделяются три вида целей:

1. Социальные (главные). Сформировать человека, в котором гармонично сочеталась бы гражданственность, патриотизм, трудолюбие, духовное богатство, моральная чистота, человечность, уважение к законам. Иными словами социальная цель предусматривает формирование гражданина своего Отечества, человека с активной жизненной позицией, способного творчески проявлять себя в процессе всей жизни и быть полезным членом общества.

2. Профессиональные. Цели связаны с процессом обучения и воспитания специалистов различных уровней и квалификации, любящих свою профессию, проявляющих творчество, обладающих потребностью к непрерывному самообразованию и самовоспитанию-

3. Оперативные (частные). Учебно-воспитательные цели — цели каждой учебной дисциплины, ее отдельной темы, группы занятий и каждого отдельного занятия [1, С. 85].

Обозначенные педагогические цели еще раз подчеркивают теснейшую взаимосвязь обучения с формированием правосознания, т.к. важнейшей социальной целью педа-

гогики является воспитание личности обладающей высоким уровнем социальной и правовой ответственности за совершаемые поступки, а ведь именно эта черта присуща человеку с развитым правосознанием. Что касается профессиональных и оперативных целей педагогики, то благодаря их достижению личность получает тот комплекс правовых знаний, наличие которых и позволяет назвать их обладателя юридически грамотным человеком вне зависимости от того посвятит ли он свою дальнейшую жизнь юриспруденции или нет.

На необходимость повышения роли образовательных учреждений, в формировании правовой культуры подрастающего поколения указывает целый ряд государственных, нормативно-правовых документов (Конституция РФ, Законы «Об образовании», «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», Национальная доктрина образования в Российской Федерации, Стратегия социально-экономического развития России до 2020 года.

Формирование правовой культуры в учебно-воспитательном процессе включает следующие этапы:

1. Целенаправленное формирование правовых знаний и понятий.
2. Выработку правовых убеждений.
3. Формирование этико-правовых установок.
4. Воспитание правовых чувств.
5. Формирование опыта законопослушного поведения;
6. Формирование активной социально-правовой позиции.

Формирование правовой культуры осуществляется по трем основным направлениям, соответствующим основным компонентам правовой культуры, которые взаимосвязаны и взаимозависимы. Для каждого компонента правовой культуры определены значимые правовые качества. [4, С. 55]

Таблица 1

Компонент	Содержание	Правовые качества
интеллектуальный	правовые знания, умения и навыки, реализуемые в жизнедеятельности человека;	стремление к правовым знаниям, склонность к независимым суждениям, правовая компетентность, способность ориентироваться в новых правовых знаниях, способность принимать нестандартные решения;
эмоционально-ценностный	система взглядов и нравственно-правовых ценностей, обеспечивающих адекватную оценку качества правовой жизни общества;	честность, убежденность, развитое чувство справедливости, осознание долга и ответственности;
практический	исполнение правовых норм, социально-активная позиция в правоохранительной деятельности.	инициатива, активность и самостоятельность в деятельности, владение практическими навыками правовой деятельности, креативность, творчество.

Технология эффективного формирования правовой культуры представляет целостную систему, включающую поэтапные взаимосвязанные действия:

- 1) определение целей и приоритетов процесса формирования правовой культуры;
- 2) целеполагание;
- 3) определение педагогических условий успешного формирования правовой культуры;
- 4) организацию образовательного процесса, направленного на формирование правовой культуры, в соответствии с его основными этапами;
- 5) соотнесение достигнутых показателей с планируемыми. [5, С. 192]

Успешность формирования правовой культуры обеспечивается соблюдением следующих педагогических условий:

- 1) оптимальный отбор правовой информации и включение ее в содержание учебного материала;
- 2) использование ситуаций, максимально приближенных к реальности;
- 3) оптимизация воспитания у учащихся правовой ответственности и активной правовой позиции;
- 4) повышение психолого-педагогической подготовки преподавательского состава.

Анализ формирования правовой культуры учащихся школ показал, что такой важный компонент, как ее осознанность, формируется в процессе обучения учащихся критическому мышлению, которое, в свою очередь, контролируется, обоснованно и целенаправленно. Человек с таким мышлением способен анализировать, оценивать и по возможности разрешать проблемы. [4, С. 56]

Это обеспечивает переход от преимущественно нерелективного использования знаний в жизнедеятельности человека (в том числе учебной и внеурочной) к осознанному овладению ими. Поэтому в школе необходимо вводить специальные курсы по формированию правовой культуры на уроках по праву. Кроме того, в соответствии с согласованным пониманием сущности гражданско-правового образования и правовой культуры, можно внести изменения содержания обучения в ряд учебных предметов

(биология, немецкий язык, английский язык, русский язык, литература, история, обществознание):

- изучение приемов анализа и оценки правильности определений и классификации тех или иных понятий, суждений, доказательств, вопросов и проблем, приемы описания своей деятельности и ее обоснования, включающие анализ собственной деятельности, сопоставление ее результата и способа с заданной нормой (теорией) и внесение корректив по приведению ее в соответствие с этой нормой;
- некоторые дополнительные познавательные операции: принятие решений, вероятностные суждения (мнения), проверка гипотез и некоторые др.

Педагоги школ должны активно применять нетрадиционные приемы обучения, например, такие как: «синквейн» — чтение с остановками (Е.С. Королькова); заметки на полях (Дон Роу и Джудит Меридит); составление вопросов (Б. Блум); коллективный вердикт; «учимся вместе»; «двойной дневник»; «кластер»; «шесть шляп мышления» (Эдвард де Боне). Эти приемы позволяют обеспечить интеграцию содержания учебных предметов на новом уровне не по принципу межпредметных связей, а по принципу общности методического подхода, что позволяет реализовать в обучении принцип социализации [4, С. 58].

Использование названных приемов зависит от задач учителя на разных этапах формирования правовой культуры учащихся, которые строятся с учетом логики критического мышления, предполагающей три обязательные стадии: вызов, осмысление, рефлексия

На первом этапе (стадия вызова) учитель создает условия для активизации памяти и имеющихся знаний ученика по предложенной теме. Опираясь на предыдущие знания, ученик строит прогноз о сущности или классификации тех или иных понятий, а также самостоятельно определяет цели обучения, способы и средства их достижения.

На втором этапе (стадия осмысления) учащийся изучает новую информацию, фиксируя уже знакомый материал и то, что для него является новым и порождает вопросы. На этой стадии он анализирует собственные знания. Учитель предоставляет ему возможность осмыс-

лить их сначала наедине с собой, определить пробелы в знании без свидетелей, а потому безболезненно.

В результате не страдает его самолюбие, он не может быть унижен бестактностью учителя или учащегося, возрастает его интеллектуальная самостоятельность как основа самоуважения и чувства собственного достоинства. Кроме того, ребенок сам обнаруживает свои пробелы, что позволяет ему спокойно признавать и за другими право на ошибку, следовательно, у него формируется терпимость к позиции другого. Только когда у учащегося появляется собственное суждение по поводу изучаемого знания или деятельности по решению учебной задачи, учитель дает возможность сформулировать групповое мнение.

На третьем этапе (стадия рефлексии) учитель исходит из того, что «рефлексия — это способность человека к самосознанию, форма теоретической идеальной деятельности, направленная на осмысление собственных действий, своей практической деятельности» (К. Я. Вазина).

Создаются условия для соотнесения учащимся результата и учебных действий с задаваемыми ему педагогом нормативными рамками деятельности, с одной стороны, и собственными целями, ценностями и возможностями — с другой. Для этого учитель организует межгрупповое взаимодействие учащихся, в процессе которого с помощью вопросов на понимание, задаваемых учащимися друг другу, анализируется результат, оценивается способ его получения.

Правовая культура является основным показателем результативности правового образования и правового воспитания, которые выступают в качестве основного механизма формирования правовой культуры личности.

Литература:

1. Горлинский И. В. Педагогическая система непрерывного профессионального образования в учебных заведениях МВД России и пути ее реализации. — М.: 1999 г.
2. Зубок Ю. А., В. И. Чупров. «О формировании правовой культуры молодежи в России и Беларуси», с 72, 2006 г.
3. Ромашов Р. А. Правовая культура молодежи и правовой нигилизм в молодежной среде / Ромашов Р. А. // История государства и права. — 2006. — № 2. — С. 2–8.
4. Соломенко Л. Д. Формирование правовой культуры учащихся / Внимание «Опыт» // Практика административной работы в школе. — 2003. — № 3. — С. 54–58.
5. Шкробова М. А. Граждановедение. 8 класс: Методическое пособие. М.: 2000. — 192 с.
6. Доклад «Молодежь России 2000–2025: развитие человеческого капитала» (подготовлен специалистами Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации по заказу Федерального агентства по делам молодежи, размещен на сайте Федерального агентства по делам молодежи).

Модель компетенций преподавателя СПО: необходимость и условия разработки

Химматалиев Дустназар Омонович, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник-исследователь;
Файзуллаев Рустам Хамраевич, старший научный сотрудник-исследователь;
Мустафаева Д. А., старший научный сотрудник-исследователь
Ташкентский институт ирригации и мелиорации (Узбекистан)

Процесс модернизации в стране остро обозначил вопрос соответствия профессиональной подготовки кадров актуальным запросам государства, общества и личности.

Модель формирования правовой культуры предполагает развитие интеллекта, расширение кругозора правовых представлений, формирование установок и нравственно-правовых ценностных ориентаций, активацию самостоятельной поисковой деятельности студентов.

Разработанная педагогическая технология формирования правовой культуры процессе обучения праву представляет целостную систему, включающую взаимосвязанные действия: постановку целей (образовательной, воспитательной и развивающей); определение приоритетов процесса формирования правовой культуры; выделение уровней сформированности правовой культуры в соответствии со степенью успешного решения проблемных задач в процессе обучения; ориентацию на профессиональную направленность в выборе средств и методов в процессе формирования опыта правовой деятельности; наличием ценностных правовых ориентаций; организацию учебного процесса; соотнесение достигнутых показателей с планируемыми.

Комплекс педагогических условий повышения уровня правовой культуры включает:

- 1) оптимальный отбор правовой информации и включение ее в содержание учебного материала;
- 2) использование ситуаций, максимально приближенных к реальности;
- 3) оптимизацию воспитания у студентов правовой ответственности и активной правовой позиции;
- 4) повышение правовой и психолого-педагогической подготовки профессорско-преподавательского состава, ориентирующей на формирование правовой культуры студентов.

Этот запрос сформулирован языком компетенций в государственных стандартах среднего-специально профессионального образования Узбекистана по специальностям.

От современного выпускника колледжа требуется не только овладение совокупностью необходимых знаний, но и такие, ранее не учитываемые качества, как конкурентоспособность, инициативность, способность творчески мыслить, находить нестандартные решения, проявлять готовность к постоянному саморазвитию, самообразованию.

Для обеспечения требований Стандарта необходим специалист (преподаватель), готовый к преобразованию педагогической действительности и самого себя в соответствии с нуждами образовательной практики. Большинство преподавателей системы ССПО — специалисты, подготовленные в иных социально-экономических, политических, профессионально-культурных, что вызывает вопрос о степени их готовности работать в современных условиях.

В современных образовательных стандартах появляются новые понятия: «компетенции» — способности и готовности к действиям не только в стандартной ситуации, но и в изменяющихся условиях и «компетентностный подход» — подход, при котором результаты образования признаются значимыми за пределами системы образования.

Компетентностный подход, ставший современной парадигмой в образовании, предполагает постепенную переориентацию практики преподавателей с преимущественной трансляции знаний, умений, навыков на создание условий для овладения комплексом компетенций, способствующих формированию личности, способной адаптироваться в условиях социально-политического, экономического, информационно и коммуникационного пространства. Что бы обеспечить эти условия педагогу самому необходимо овладеть комплексом актуальных компетенций.

Встает вопрос о том, какие компетенции являются актуальными для современного преподавателя ССПО и как обеспечить их педагогу. В этом смысле компетенции преподавателя не только проблема педагога, но и важная задача в деятельности управленцев, которые рассматривают качество персонала как важный фактор успеха в условиях конкуренции учреждений на рынке образовательных услуг. Современным инструментом в работе управленца при решении данных проблем выступает модель «идеальный работник», основанная на компетенциях.

Модель компетенций — термин, чаще всего используемый для обозначения полного набора компетенций (с уровнями или без них) и индикаторов поведения. Модели могут содержать детальное описание стандартов поведения специалистов или стандарты действий, ведущих к достижению специальных целей.

Модель преподавателя, так необходимая в свете перемен, позволяет решать задачи: повышения эффективности коммуникации между руководством колледжа с преподавательским составом; осуществления объективного отбора претендентов на должность преподавателя; совершенствования системы вознаграждения, уменьшения субъективных факторов при установлении надбавок стимулирующего характера к зарплате преподавателя и увеличение их легитимности; повышения обо-

снованности формирования групповых и индивидуальных планов развития педагогов на основе анализа разницы между желаемым и фактическим уровнем компетентности; повышения имиджа образовательного учреждения через наглядную демонстрацию работодателям и обществу в целом, какие компетенции выпускников стремится обеспечить колледж и какие соответствующие требования колледж предъявляет к своему преподавательскому составу.

Выполнение этих задач обеспечивается детальным изучением актуальных компетенций преподавателя. Важным источником изучения компетенций выступает анализ требований государственного стандарта среднего-специально профессионального образования Узбекистана по специальностям, отождествляющих основу модели компетенций выпускника колледжа. Соответственно преподаватель, развивая, формируя компетенции студента, сам должен ими обладать.

Другой источник информации о компетенциях преподавателя — опрос субъектов образовательного процесса и изучение педагогических ситуаций, которые раскрывают необходимые не только профессиональные, но и личностные характеристики специалиста, позволяющие успешно решать профессиональные задачи.

Нельзя при этом без внимания оставить изучение культурных особенностей конкретной специальности, конкретного образовательного учреждения, без учета которых, модель компетенций преподавателя не будет полной.

Технология создания модели компетенций преподавателя предполагает ряд последовательных этапов, подробно описанных в литературе. Придерживаясь их необходимо соблюдать такие принципы:

1. Привлечение к разработке модели компетенций руководителей и преподавателей, которые будут использовать эту модель.
2. Предоставление педагогам полной информации, о том, какую цель преследует данный проект.
3. Стремление к тому, чтобы стандарты поведения, включенные в компетенции, были актуальны в свете современной образовательной практики, соответствовали формам применения и корпоративным интересам.
4. Учет мнения студентов, выпускников, работодателей и социальных партнеров.

Только в этом случае модель компетенций будет носить работающий характер, а не останется на бумаге. В любом случае необходимо понимать, что построить идеальную модель компетенций преподавателя ССПО не возможно, особенно в быстроменяющихся условиях практики. Поэтому, будучи однажды созданной, модель не должна осознаваться жесткой системой, замыкающей в некоторый перечень требований личностную и профессиональную индивидуальность педагога. Однако наличие такого инструмента позволяет достаточно эффективно решать стратегические и текущие задачи, связанные с достижением требуемых стандартов качества и эффективности деятельности педагогом.

Литература:

1. Дульзон А. А. Модель компетенций преподавателя Вуза [Текст]: А. А. Дульзон, О. М. Васильева Корпоративный портал ТПУ — Режим доступа: <http://portal.tpu.ru/portal/page/portal/www>
2. Спенсер С. Компетенции на работе [Текст]: С. Спенсер, Л. Спенсер. — М.: НИРО, 2005. — 384 с.
3. Уидетт С. Руководство по компетенциям. [Текст]: С. Уидетт, С. Холлифорд. — М.: «НИРО», 2004. — 228 с.

О некоторых особенностях создания образовательной среды обучения музыке студентов с ОВЗ по зрению

Яппарова Дамира Мингалиевна, преподаватель;

Чурагулов Рустам Рафилевич, студент

Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

В статье анализируются особенности обучения музыке студентов с ограниченными возможностями здоровья по зрению. Авторы рассуждают о необходимости использования специализированного программного обеспечения, цифровых образовательных ресурсов. Рассматриваются особенности процесса преподавания музыки с использованием музыкально-компьютерных технологий незрячим студентам.

Ключевые слова: нотные редакторы, мультимедийный компьютер, инклюзивное образование, музыкально-компьютерные технологии

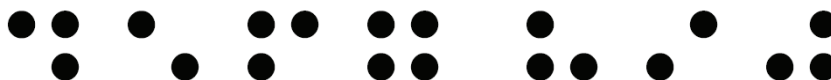
Для наиболее полного представления существующих сегодня проблем по созданию образовательной среды, в которой предоставлялись бы возможности для разрешения образовательных задач, позволяющих познавать окружающий мир и себя в этом мире с помощью музыки, необходимо обратить внимание на важную особенность системы инклюзивного музыкального образования при обучении студентов с ОВЗ по зрению.

Студенту с ограниченными возможностями здоровья по зрению приходится заниматься гораздо больше и дольше по времени, чтобы «прочитать» музыкальное произведение, чем зрячему студенту. Потом учить его разными руками, далее совместить. Отсутствие в Брайлевской нотописы графического отображения звуковысотности, вертикали усложняет соотнесение элементов нотного текста. Этот сложный трудоёмкий процесс чтения и разучивания произведения ещё и утомителен. Не у каждого студента достаточно воли и внимания прочитав и сыграв одну ноту искать следующую, следовательно, гораздо медленнее формируются азы фортепианной техники, навыки работы над произведением, пальцевая беглость. Зачастую они предпочитают учить по слуху, с рук, с голоса. Важно обратить внимание ещё на одно обстоятельство, что наряду с де-

фектом зрения нередко встречаются сопутствующие заболевания, связанные с деятельностью центральной нервной системы. Поэтому одну и ту же информацию для усвоения нужно преподносить, учитывая психофизические особенности конкретного незрячего студента.

Зрячий студент читает ноты, сразу логически осмысливая графику нотной записи, осознавая долготу, высоту, интенсивность, изменение силы, метро-ритмическую организацию звуков, динамические оттенки: тихо-громко, медленно-быстро, певуче-скандированно. Осваивая разные ритмические формулы, может сознательно упрощать задачу, разделить на этапы. Он имеет преимущество в знакомстве с фактурой сопровождения, которая определяет стиль, образный строй, эмоциональную окраску. При необходимости во время разучивания может использовать дирижерский жест. Оперативно, точнее выучивает произведение, видя многочисленные знаки альтерации в нотном тексте. И, главное, имеет возможность предполагать себе желаемый результат — образный строй, звук, штрихи, динамику.

Основная сложность при чтении и игре нот в системе Брайля — это линейность, то есть ноты расположены знаками, но как обычные слова. Пропуск клетки, пробел обозначает тактовую черту. Например:



— получилось до ре ми фа, следующий такт соль ля си восьмыми нотами.

Чтение и игра нот с листа несколько неудобны. При игре нот с листа возникает следующая проблема: нужно

считывать пальцами левой руки, а играть правой, если партия левой руки, то наоборот правой рукой. Очень неудобно читать. Ещё не совсем понятно, куда с начала такта музыка идёт, ориентир происходит только на знаки октав,

нет возможности охватить направление мелодии в целом. Главная проблема в том, что нужно запомнить ноты и потом это всё совмещать.

Возникают сложности во время индивидуальных занятий по музыкальным инструментам из-за проблемы, что в электронном виде ноты незрячим вообще недоступны, так как они находятся в формате pdf и это, по сути, картинка. Никакая программа экранного доступа не читает графику и картинку. Навигация по компьютеру осуществляется за счёт программ экранного доступа, так называемыми скринридерами (в переводе экранный диктор), они считывают текст, находящийся на экране. Существует две наиболее распространённые программы экранного доступа «NVDA» (Non Visual Desktop Access) и «Jaws». Для незрячих адаптированы следующие нотные редакторы: Midim, Sibelius и MuseScore.

Midim — эта программа разрабатывалась незрячим программистом Иваном Себекиным. Главным преимуществом данного нотного редактора является то, что можно вводить ноты брайлевским юникодом. Набор происходит на дополнительном блоке с цифрами, на каждой цифре определённая точка после ввода преобразуется в стандартный нотный символ. Но этот метод более медленный, чем письмо нот по буквам единого стандарта, например: А — ля, D — ре и т.д.

MuseScore — данная программа наиболее доступная и имеет много полезных функций. Более того, она почти полностью доступна для всех скринридеров. Особенно полезным является то, что партию можно набрать с midi клавиатуры.

Но всё это направлено на то, чтобы создать, записать музыку, но не для того чтобы её можно было прочитать.

Так же в РГБС (Российская Государственная библиотека для слепых) недавно была создана библиотека с оцифрованными нотами. Вывод на брайлевскую строку происходит с помощью программы экранного доступа «Jaws», либо есть возможность распечатать на «брайлевском» принтере. Но не всем незрячим такой метод доступен, потому что у данного устройства очень высокая цена (свыше 220 тысяч рублей) и не каждому такая покупка по карману.

Комплексным исследованием проблем обучения слепых детей музыке занимаются Горбунова Ирина Борисовна — профессор кафедры информатизации образования, главный научный сотрудник учебно-методической лаборатории «Музыкально-компьютерные технологии» Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена, и Говорова Анастасия Александровна — преподаватель Санкт-Петербургской музыкальной школы для слепых и слабовидящих детей. Они обращают внимание на особенности реализации обучающей функции мультимедийного компьютера по музыкально-теоретическим дисциплинам, таким как сольфеджио, музыкальная литература, нотная грамота по системе Брайля, на использование познавательных возможностей музыкального компьютера, затрагивают про-

блемы нотных редакторов. Музыкально-компьютерные технологии рассматривают в основном как инструмент для создания нотных сборников и учебно-методических пособий.

При использовании с музыкально-компьютерных технологий для создания и записи музыки незрячие сталкиваются с проблемой всех виртуальных студий в том, что если дополнительно не написать прокладку между программой экранного доступа и самой программой, то ничего озвучиваться не будет. У рипера (ripper) открытое api, и этим самым можно получать информацию напрямую, а не использовать экранные методы, то есть клики вслепую в ту или иную область экрана. Проблема, как правило, это полная недоступность, или доступность всего лишь на уровне меню, а это зачастую слишком мало для работы.

В случае с виртуальными студиями нужно напрямую работать с дорожками, объектами на дорожке, знать информацию, на каком треке «стоим», сколько клипов на дорожке, в каких местах они находятся, чему равна их длительность. То же самое и с нотами.

Так же в виртуальных студиях есть такие вещи, как дополнения Vstplugins (Virtual Studio Technology). Это могут быть различные синтезаторы и процессоры, в них многие ползунки недоступны, так как они выполнены графически, хотя сегодня ведутся разработки скриптов в программе экранного доступа «Jaws».

Таким образом, для овладения простейшими навыками работы с мультимедийным компьютером, умением открывать программу с помощью клавиатуры, незрячему нужно обладать специальными знаниями, которые связаны с использованием программ экранного доступа, таких как «Jaws» или «NVDA», Брайлевских дисплеев. Поэтому ему нужен способный грамотно научить основным принципам общения с так называемым «говорящим» компьютером специалист. С нехваткой таких профессионалов связан низкий уровень владения мультимедийным компьютером. В современных условиях постоянно развивающихся инновационных технологий остро необходимы квалифицированные специалисты, разбирающиеся в тонких аспектах данных вопросов.

Создание нотных сборников в сегодняшнем мире невозможно без применения нотных редакторов. Изучение теории по освоению рельефно-точечной нотации и тем более закрепление его на практике представляют очень серьёзную проблему, поскольку учебно-методической литературы по данному предмету практически нет. Издание нот рельефно-точечным шрифтом имеет свои технологические особенности. На сегодняшний день в России нет МКТ-программ, которые позволяли бы адекватно «переводить» плоскочечатный нотный текст в Брайлевский. Решению этой проблемы может способствовать разработка специального программного обеспечения, позволяющего незрячим музыкантам не только вводить нотные обозначения с компьютерной клавиатуры, но и производить проверку введенной информации. Также необходимы введение специальных дисциплин, ориентированных на

освоение разнообразных возможностей МКТ-программ; разработка и апробация учебных программ, адаптированных к возможностям восприятия незрячих студентов. Создание образовательной среды для студентов с ОВЗ

по зрению будет содействовать повышению эффективности учебного процесса, существенно расширяя их музыкальный кругозор, формированию и укреплению творческих контактов.

Литература:

1. Воронов А. М. Обучение студентов музыкальных вузов с нарушением зрения с помощью музыкально-компьютерных технологий // Современное музыкальное образование — 2010: материалы Межд. научно-практич. конф. СПб.: ООО «Изд-во »ЛЕМА»», 2011. С. 287–290.
2. Говорова А. А. Освоение нотного текста детьми с глубокими нарушениями зрения: основные проблемы и пути их решения // Современное музыкальное образование — 2014: материалы междунар. науч.—практ. конф. / под общ. ред. И. Б. Горбуновой. СПб., 2014. С. 428–431.
3. Горбунова И. Б., Говорова А. А. Музыкально-компьютерные технологии в обучении детей с глубокими нарушениями зрения: особенности, проблемы, перспективы (статья) // Теория и практика общественного развития. — М., 2015, № 12. — С. 470–477.

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Использование шкал ECERS-R при оценке качества образовательной среды

Аникеич Светлана Александровна, студент

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В статье поднимаются вопросы современном дошкольном образовании, приоритетных задачах, качестве образовательной среды и сложностях оценки ее качества. В частности, рассказывается о современном и универсальном методе оценки качества образовательной среды — шкалах ECERS-R. Автор раскрывает некоторые аспекты использования этого метода оценки, принципа оценивания и варианты использования, как во внутренней, так и внешней экспертизе. Примечательно, что использование данного метода оценки, возможно для оценивания конкретной группы дошкольного образовательного учреждения. А подробный анализ полученных результатов позволяет объективно увидеть и оценить сильные и слабые стороны качества образования конкретной группы.

Ключевые слова: экспертиза, образовательная среда, качество образовательной среды, шкалы ECERS-R, экспертиза в дошкольной организации, экспертиза качества образовательной среды

Важным аспектом в современных условиях жизни нашего общества остается качество образования, как приоритетная задача воспитания подрастающего поколения. Развитие современного общества предъявляет новые требования ко всем образовательным учреждениям, в том числе и к дошкольным организациям, поскольку дошкольное образование, в данное время является первой ступенью в системе непрерывного образования. Отношение государства в этом вопросе отражено в Законе Российской Федерации «Об образовании» № 273-ФЗ [3] и вступившим в силу с 1 января 2014г ФГОС ДО от 14.11.2013г [2], говорится о «...создании социальной ситуации развития для участников образовательных отношений, включая создание образовательной среды»

В Комментариях Минобрнауки [1] говорится, что «Под образовательной средой подразумевается весь комплекс условий, который обеспечивает развитие детей в дошкольной образовательной организации, в том числе, развивающая предметно-пространственная среда, взаимодействие между педагогами и детьми, детская игра, развивающее предметное содержание образовательных областей и другие условия, перечисленные в стандарте».

За последнее время дошкольное образование претерпело огромные изменения. Эти изменения коснулись не только подходов к вариативности примерных образовательных программ и инновационным преобразованиям, но и к организации всего образовательного процесса. Образовалось разнообразие детских центров, дошкольных организаций различных видов, детские сады комбинированного вида, детские сады компенсирующего вида, детские сады общеобразовательного вида, но с приоритетными направлениями, например, физического, художественно-э-

стетического, познавательного, группы кратковременного пребывания детей и т.д.

При существующем многообразии образовательных организаций и изобилии образовательных программ, важно не забывать о ребенке. Ведь ребенок, его личность является ключевой фигурой всего образовательного процесса. Поддержка разнообразия детства, уважение личности ребенка, поддержка инициативы детей, являются основными принципами. А охрана и укрепление физического и психического здоровья детей и их эмоциональное благополучие — одними из основных требований к условиям реализации Программы.

Таким образом, формируются новые требования к качеству образования, которое представляет собой многомерное синтетическое понятие. Как говорится в ФЗ «Об образовании» № 273-ФЗ ст. 2.п29 [4] «качество образования — комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося...»

Оценка качества дошкольного образования не должна формироваться стихийно, это управляемый процесс. Однако управление качеством образования невозможно осуществлять только на административной основе. Оно требует участия всех субъектов образовательного процесса: оценки потребителей образовательных услуг и внутренней оценки качества в самой системе образования (внешняя и внутренняя оценка). Существующая практика оценки качества дошкольного образования (лицензирование, аккредитация, аттестация образовательных учреждений) ориентирована, в основном на оценку образовательных условий дошкольного учреждения, а не на оценку качества образования в целом. Возможно, сложности оценки качества дошкольного образования кроется в том, что образовательные результаты детей не могут быть выбраны в каче-

стве внешней оценки качества образовательной деятельности образовательной организации, в отличие от других ступеней общего образования. Существует очень мало современных, а главное эффективных инструментов, для комплексной оценки качества дошкольного образования.

Таким инструментом могут послужить ECERS (Early Childhood Environment Rating Scales) — Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях. Эти шкалы были разработаны в 1980 году специалистами Университета штата Северная Каролина (США). В 1997г они были пересмотрены и дополнены компонентами, позволяющими оценить включенность в группы детей с ограниченными возможностями. Шкалы с успехом пользуются во многих странах мира, таких как Великобритания, Германия, Греция, Исландия, Испания, Италия, Кипр, Китай, Норвегия, Португалия, Румыния, Сингапур, Швеция, Южная Корея и др.

В 2015году вышла третья редакция шкал ECERS-R, под именами сотрудников Института развития ребенка им.Франка Портера Грэхема Университета Северной Каролины (США) Тельмы Хармс, Дебби Крайер, Ричарда М. Клиффорда. В подготовке издания на русском языке и его апробации принимали участие: В.К. Загвоздкин, Е.Г. Юдина, Т.Г. Шмис, И.Б. Шиян, И.Е. Федосова.

Шкалы ECERS-R, представляют собой шкалы наблюдений, которые позволяют оценивать одну конкретную образовательную группу дошкольного образовательного учреждения. В основе процедуры оценивания, лежит наблюдение, и занесение результатов этого наблюдения в оценочные листы с пояснениями, почему дана та или иная оценка по каждому индикатору.

Всего, шкалы разделены на семь подшкал:

- Предметно-пространственная среда;
- Присмотр и уход за детьми;
- Речь и мышление;
- Виды активности;
- Взаимодействие;
- Структурирование программы;
- Родители и персонал

Каждая подшкала имеет отдельные индикаторы. Количество показателей варьируются от 4 показателей (Речь и мышление) до 10 показателей (Виды активности) в зависимости от подшкал. Всего для наблюдения оценивания предлагается 43 показателя, которые охватывают всю образовательную среду (Обустройство пространства для игр, встреча/прощание, мелкая моторика, взаимодей-

ствие персонала и детей, свободная игра, условия для родителей и др.).

Каждый показатель имеет индикаторы. Также в листах оценивания каждого показателя, существуют пояснения, для того, чтобы наблюдатель знал, как качественно оценить тот или иной индикатор, на какие ориентиры обратить внимание, или какие вопросы можно задать педагогу для качественной оценки данного индикатора. Заполнение оценочных листов и отражение в них фактов, формирует общую оценку качества образования. Таким образом, это исключает формальное оценивание образовательной среды и уменьшает риск субъективной оценки со стороны эксперта или наблюдателя.

Результаты, полученные во время проведения экспертизы, оказываются качественными и убедительными, потому что показывают наиболее сильные и слабые стороны качества образования конкретной группы в данный период времени. Это позволяет организации увидеть, что и в какой степени реализуется, и какое направление необходимо избрать организации для своего развития.

Шкалы ECERS-R могут быть использованы на разных уровнях:

- Дошкольным образовательным учреждением для рефлексии и постановки дальнейших целей по улучшению качества образования,
- Руководителями для проведения исследований и принятия управленческих решений,
- Институтами независимой оценки качества образования для экспертизы качества образования дошкольной образовательной организации.

В России уже два региона используют шкалы ECERS-R, как инструмент оценки качества образования, это Республика Саха (Якутия) и Москва. На сегодняшний день, шкалы апробированы и находятся в стадии внедрения в других регионах России. Так студенты магистратуры РГПУ им.А. И. Герцена активно используют данные шкалы в своей работе.

Обобщая, можно сказать, что шкалы ECERS-R относятся к универсальным и валидным методам оценки качества образовательной среды детского сада или любого другого дошкольного центра. Шкалы ECERS-R для комплексной оценки качества образования могут успешно использоваться как во внешней, так и во внутренней экспертизе. Но, считаю, что наиболее точная и объективная оценка качества может быть получена только при внешней независимой экспертизе качества образования в дошкольных образовательных организациях.

Литература:

1. Комментарии Минобрнауки России от 28.02.2014 № 08–249 к ФГОС ДО.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования от 17.10.2013 № 1155.
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 г.
4. Шиян О. А., Воробьева Е. В. Новые возможности оценки качества образования: шкалы ECERS-R апробированы в России // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2015. № 7 (59) С. 38–49.
5. Юдина Е. Г. Шкалы ECERS как метод оценки качества и развития российской системы дошкольного образования // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2015. № 7 (59) С. 22–26.

Академическая мобильность в вузах Кыргызстана

Камбарова Камила Уметовна, кандидат философских наук, доцент
Кыргызская государственная академия физической культуры и спорта (г. Бишкек)

В статье рассмотрены теоретические основы процессов глобализации в мировом образовательном пространстве. Большое внимание уделяется академической мобильности иностранных студентов в вузах Кыргызской Республики.

Ключевые слова: образование, глобализация, интернационализация образовательной системы, академическая мобильность

Academic mobility in higher educational institutions of Kyrgyzstan

Theoretical bases of processes of globalization in the world educational space are considered in the article. Much attention is paid to the academic mobility of foreign students in the universities of the Kyrgyz Republic.

Keywords: education, globalization, internationalization of the educational system, academic mobility

Современный мир характеризуется процессами глобализации, которая представляет собой интеграцию человечества в единое целое, становление и развитие глобального мира, воздействуя при этом на все сферы жизнедеятельности человечества. Радикальные перемены она влечет за собой и в сфере образования.

«Появление, развертывание и осмысление глобальных процессов не может не сказаться и на мировом образовательном процессе. В нем, так или иначе, отражается вся современная эпоха, пронизанная глобальными мотивами, процессами и тенденциями, и, прежде всего, отчетливо просматриваются тенденции глобализации, обретение этим массовым процессом универсальных черт», — пишет директор Центра исследований глобальных процессов Российского государственного торгово-экономического университета А. Д. Уреул [1, с. 37].

Под влиянием процессов глобализации происходит становление глобального образовательного пространства. По мнению В. Яковлева, под мировым образовательным пространством понимается среда, в которой развиваются процессы межгосударственного сотрудничества в сфере образования [2, с. 3–5].

Важными составляющими процесса глобализации образования являются интеграция и интернационализация образования. По словам российского академика Российской Академии Наук Н. П. Лаверова, «характерной чертой системы высшего образования становится интернационализм, что является отражением универсального характера образовательной и научно-исследовательской деятельности высшей школы. Усилению интернационализации способствуют нынешние процессы экономической и политической интеграции в мире, а также осознание необходимости межкультурного взаимопонимания» [3, с. 9].

Интернационализация подразумевает партнерство наций, в сфере образования она основывается на универ-

сальном характере знаний, на мобилизации коллективных усилий международного научного сообщества.

Все больше растет число студентов, преподавателей и исследователей, которые обучаются, живут, общаются и работают в интернациональной среде. Интернационализация высшего образования представляет собой объективный, динамично развивающийся процесс.

Ученые выделяют несколько основных форм международного сотрудничества высшего образования: мобильность студентов, мобильность преподавательского состава, внедрение совместных программ учебных планов сотрудничающих вузов и факультетов.

Самая распространенная форма интернационализации высшего образования — мобильность студентов.

Все большее число студентов проходят обучение за границей. Так, например, большинство европейских стран имеют постоянный приток студентов из своих бывших колоний.

Значительная часть молодежи из стран Латинской Америки стремятся получить дипломы в университетах США и Канады.

По данным ЮНЕСКО, уровень международной мобильности студентов вырос за последние 25 лет на 300%.

По мнению экспертов, в 2025 году число студентов, обучающихся за рубежом, составит 4,9 миллионов человек.

Академическая мобильность — это возможность для студентов, преподавателей, административно-управленческого персонала вузов продолжить образование или приобрести научный опыт за рубежом путем участия в краткосрочной образовательной или научно-исследовательской программе.

Целью развития программ академической мобильности является повышение качества образования, улучшение взаимопонимания между различными народами и культурами, воспитание нового поколения, подготовленного к жизни и работе в международном информационном обществе [4, с. 41].

Академическая мобильность сегодня доступна для широкого круга людей и не имеет возрастных границ. Для успешного включения в процесс академической мобильности необходимо обладать такими качествами, как серьезная профессиональная подготовка и академическая успеваемость, хорошая языковая подготовка, навыки межкультурной коммуникации, знание компьютера и умение работать в интернете.

Связь между конкурентоспособностью высшего образования и студенческой мобильностью очевидна. Признание дипломов, программы двойных дипломов, учеба в разных вузах — сегодня студенты стремятся получить образование, соответствующее лучшим мировым стандартам.

В годы независимости в Кыргызской Республике были заложены ключевые тенденции в сфере развития образовательных международных связей: налажены связи и заключены Международные договора о сотрудничестве со многими зарубежными образовательными системами, как в рамках межгосударственного сотрудничества, так и между различными университетами мира.

Были заложены основы развития международной мобильности студентов и преподавателей, внедрение совместных программ учебных планов сотрудничающих вузов и факультетов.

Национальная система образования стала открытой системой, которая функционирует в условиях свободного рынка и предоставляет гражданам большое многообразие типов учебных заведений и образовательных профессиональных программ, отличающихся не только содержанием и конечными целями, но и формами и сроками их освоения.

Литература:

1. Урсул А. Д. Становление глобального образования // *Алма матер. Вестник высшей школы.* — 2010. — № 4. — С. 37.
2. Яковлев Б. Образовательное пространство // *Высшее образование в России.* — 1999. — № 4. — С. 3–5.
3. Лаверов Н. П. Приветствие на конференции // *Кыргызско-Российский Славянский университет в системе образования и науки России и Кыргызстана.* — Б.: КРСУ, 2003. — 313 с. С. 9.
4. Абакирова Г. Б. Академическая мобильность и вузы Кыргызстана // *Высшее образование Кыргызской республики.* — 2010. — № 2. — С. 41–45.
5. *Международное сотрудничество в организации работы с международными студентами: опыт, проблемы, перспективы: Материалы междунаро. конф.* — Б.: КРСУ, 2004. — 177 с.
6. Акаева Ж. Иностранцы в государственных вузах нашей республики // *Кут билим.* — 2003. — 11 апр. — С. 7.

Обучение иностранных студентов в Кыргызстане — явление не новое, и практикуется оно в Кыргызстане давно. В советский период многие молодые люди из стран Европы, Азии и Африки получили образование в летнем военном училище республики.

Сегодня, когда сформировалась открытая система образования, в нашей стране также проходят обучение более 25 тыс. зарубежных студентов из более 40 стран мира.

Наиболее интернациональны по составу обучающихся КНУ, БГУ, КТУ, КРСУ, КГМА, КГУСТА, АУЦА, КГПУ [5].

Иностранцы едут к нам учиться, осознавая, что образование в Кыргызстане признано одним из основных приоритетов государственной политики.

В настоящее время перед вузами республики стоит задача повышения качества образования, получаемого иностранными студентами.

Чтобы Кыргызстан стал еще более привлекательным для зарубежных студентов, требуется приложить максимум усилий для модификации образовательных программ, для повышения качества образования, принять меры к созданию электронной библиотеки, увеличению учебной иностранной литературы, чтобы иностранные студенты могли самостоятельно работать и получать дополнительную информацию [6].

Для привлечения иностранных студентов в вузы Кыргызстана необходимо усилить пропаганду вузов, выпускать буклеты, работать в тесном контакте с посольствами,

Развитие обучения иностранных студентов в вузах Кыргызской Республики сближает страны и народы, а также способствует привлечению инвестиций в систему высшего образования Кыргызстана.

ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Метапредметный подход в конструировании содержания интегрированной программы дополнительного образования дошкольников

Журова Светлана Валентиновна, магистрант
Дальневосточный федеральный университет (г. Владивосток)

Процессы модернизации образования требуют переосмотра его содержания на каждой ступени, с учетом преемственности. Методическое сопровождение образовательного процесса находится на этапе становления. Перед каждым педагогом стоит вопрос о том, каким содержанием, в соответствии с новыми требованиями наполнить занятие, урок, чтобы обучающийся овладел фундаментальными и прикладными знаниями, соответствующими современному уровню развития.

ФГОС дошкольного образования поставил задачу объединения обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества. Документ подчеркивает важность освоения ребенком основных знаний об окружающем мире наряду с гармоничным развитием его личностных качеств, в процессе реализации образовательными организациями интегрированного содержания образования.

ФГОС начального общего образования устанавливает требования к результатам обучающихся — личностные, метапредметные, предметные. Требования к предметным результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования выстроены с учетом специфики содержания предметных областей, которые включают в себя конкретные учебные предметы и должны отражать метапредметные, включающие универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями. Документ учитывает возрастные и индивидуальные возможности обучающихся, подчеркивает самоценность данной ступени образования как фундамента всего последующего образования.

Сразу встает вопрос о том, что выпускники детского сада, должны иметь определенный уровень готовности для восприятия и освоения содержания основной образовательной программы начального общего образования. Готовность к формированию необходимых качеств можно формировать через всеобщее интегрирующее или универсальное знание и способы познания окружающего ребенка мира. Такие как метаумения — метаспособы, обще-

учебные, междисциплинарные, познавательные умения и навыки, «мета» (за, над, через). Необходимо конструировать содержание дошкольного и начального образования на основе метапредметного подхода, как условия достижения современного, востребованного качества образования.

Особую роль метапредметы выполняют в конструировании содержания образования. На первом уровне его формирования должно быть предусмотрено метапредметное содержание, то есть то, что предшествует учебному предмету, как бы находится за ним, существует до его конкретного проявления [2]. Понимание содержания образования, как изначально распределенного по отдельным учебным предметам (предметоцентризм) не может быть основой конструируемых курсов, поскольку не обеспечивает свободу творческой самореализации учеников. Поэтому на первом уровне его формирования должно быть запланировано метапредметное содержание.

Учебный метапредмет — предметно оформленная образовательная система, которая находясь «за» обычными учебными курсами, позволяет задавать и описывать их корневую структуру и содержание с более общих внешних целостных позиций [2].

Особо востребованы сегодня формы проектов на основе интеграции содержания основного и дополнительного образования. С учетом возможностей начальных школ, школ-садов нового поколения, при расширении образовательного пространства, с учетом преемственности.

В нашем исследовании, используя возможности реализации программ дополнительного образования дошкольников, мы сконструировали содержание интегрированной программы «ART» (художественно-изобразительная деятельность и английский язык), для активизации англоязычного говорения дошкольников на основе метапредметного подхода.

Анализ ФГОС начального образования показал, что результаты освоения учебного предмета «иностранный язык» должны отражать:

1) приобретение начальных навыков общения в устной и письменной формах с носителями иностранного языка на основе своих речевых возможностей и потребностей; освоение правил речевого и неречевого поведения;

2) освоение начальных лингвистических представлений, необходимых для овладения на элементарном уровне устной и письменной речью на иностранном языке, расширение лингвистического кругозора;

3) сформированность дружелюбного отношения и толерантности к носителям другого языка на основе знакомства с жизнью своих сверстников в других странах, с детским фольклором и доступными образцами детской художественной литературы [3].

Положив в основу обозначенные требования, мы в дополнительной общеразвивающей программе «ART» используем составленные нами методики, по материалам (П. И. Зинченко, С. Д. Забражная, О. В. Боровик).

Обучение иностранному языку дошкольников имеет свою специфику, где языковедческие науки, психологические и педагогические влияют на выбор методов обучения иностранным языкам. Речевые действия на иностранном языке, по заявленной программе «ART», сочетаются с действиями, характерными для других предметов и видов деятельности, являются метапредметными результатами деятельности по активизации англоязычного говорения. Интегрирование с художественной деятельностью обеспечивает их разностороннее воздействие на ребёнка, способствует познанию предметов и явлений со всех сторон и представляется способом формирования теоретического мышления и универсальных способов деятельности которое обеспечивает формирование целостной картины мира в сознании ребенка.

1. Методика «Тематический реконструктор» — собирание, воспроизводство объекта из отдельных произвольных частей или конкретных, заданных по форме, является сквозной, игровой. Итоговая картинка может содержать некоторое количество изученных объектов и использоваться для контроля усвоенных словарных единиц, а так же для активизации англоязычной речи в процессе работы. Развивает восприятие, исследовательские и конструкторские, аналитические умения, навыки обобщать, систематизировать, классифицировать. Осуществление движений при реконструкции — воспроизводстве картинки, развитие пространственного воображения, как начальная ступень развития логики, что мы и предлагаем рассмотреть, как способ формирования теоретического мышления и универсальных способов деятельности, как приобретённые метаумения — междисциплинарные умения. Методика «Тематический реконструктор», как способ активизации англоязычной речи в процессе работы, где воспроизведение слов по изображению — это процесс развития памяти, который заключается в появлении в сознании представлений памяти, ранее воспринятых объектов. Создавая картину, дошкольник превращает собственные, внутренние понятия явлений и объектов в условный знак — символ, готовое изображение, демонстрируя обобщенное и личностное знание. Использование заявленной методики способствует подготовке дошкольника к приобретению начальных навыков общения в устной форме на основе индивидуальных речевых воз-

можностей, более комфортному переходу в учебное пространство школы.

2. Методика «Созвучие» — запоминание большого количества слов по сходству в произношении, при показе созвучного зрительного ряда объектов. Можно использовать для контроля развития памяти (сравнительный срез в начале занятия и в конце). Обучает детей способам логического запоминания словарных единиц. Заявленная методика «Созвучие» — путь к запоминанию большого количества слов, способ преобразования кратковременной памяти в долговременную. Знакомое, показываемое изображение работает как зрительный объект для запоминания с иноязычным названием. Но выстроенный ряд имеет повторяющуюся часть, превращая предыдущее слово в некий новый созвучный объект. Где объект дает обратную связь — как воздействие знаковой системы, как применение простейшей операций для запоминания, с элементом мнемической операции. Интеграция учения и развития в подобной лингвистической игре происходит как метадеятельность, присущая дошкольному возрасту. Метадеятельность определяется, как универсальный способ жизнедеятельности и определяется уровнем развития дошкольника и личностной готовности к дальнейшему обучению.

3. Методика «Рассказ» как уровень рефлексивности англоязычной речи ребенка, в процессе рассказа. Для дошкольников это выявление проблемных языковых зон и их корректировка. Придумывая рассказ по созданной работе, ребёнок вынужден заменять неизвестные слова синонимами и обогащать речь. При этом определяется конкретная проблема — незнание и определяется последующий задача — путь для устранения последнего. Приобретение начальных навыков англоязычного общения в устной форме для дошкольников один из инструментов культурного развития, восприятия единства картины мира.

Требования к результатам обучающихся, рассматриваемых нами ступеней образования, устанавливает ФГОС начального общего образования и дошкольного, на основе метапредметного подхода, как условия достижения современного, востребованного качества образования. Речевые действия на иностранном языке, по заявленной программе «ART», сочетаются с действиями, характерными для других предметов и видов деятельности, являются метапредметными результатами деятельности по активизации англоязычного говорения и педагогические методы объединяют их в определенную систему с конкретной целью.

Опрос для выявления начального уровня англоязычного говорения у дошкольников проводился дважды, и по начальным результатам количество известных, английских слов увеличилось. Можно предположить, что увеличилось временное воздействие англоязычной речи на ребёнка (средства массовой информации, наличие старших детей, изучающих языки, посещение дополнительных специализированных студий, выезд с родителями в англоговорящие страны).

Выше изложенное позволяет сделать вывод об актуальности и востребованности образовательно-развивающей программы «ART», образовательных критериев к программе на ближайшее время.

Интеграция англоязычного говорения с изобразительно-художественным творчеством — учебный предмет нового типа, в основе которого лежит мыследеятельностный тип интеграции учебного материала и принцип рефлексии. Метапредметы соединяют в себе идею предметности и од-

новременно надпредметности, идею рефлексивности по отношению к предметности [1].

Метапредметность существует как принцип интеграции содержания образования, как способ формирования теоретического мышления и универсальных способов деятельности которое обеспечивает формирование целостной картины мира в сознании ребенка. Метапредметный подход обеспечивает преемственность всех ступеней образовательного процесса.

Литература:

1. Громыко Н. В., Половкова М. В. «Метапредметный подход как ядро Российского образования»; Сборник статей для участников финала Всероссийского конкурса / «Учитель года России — 2009». — СПб, 2009. — 30 с.
2. Хуторской А. В. Метапредметный подход в обучении: Научно-методическое пособие. — М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2012. — 50 с.: ил. (Серия «Новые стандарты»).
3. <http://www.edu.ru/db/portal/obschee/>

Система работы в ДОО по трудовому воспитанию

Земскова Юлия Алексеевна, старший воспитатель
МДОБУ д/с № 17 г. Лабинска (Краснодарский край)

Известно, что интерес к труду, необходимые трудовые навыки и личностные качества закладываются в детстве. Задача педагогов и родителей — не упустить этот момент, ведь дошкольный возраст — ответственная и благодатная пора, когда ребёнок с радостью открывает для себя удивительный мир окружающей действительности. Для него радость бытия, радость познания, радость взросления — обычное состояние. Труд должен войти в жизнь ребёнка и помочь в его успешном всестороннем развитии. По ФГОС ДО ребёнок на этапе завершения дошкольного образования должен обладать установкой положительного отношения к миру, к различным видам труда.

Основная задача, стоящая перед педагогами, — воспитание детей в духе ценностного, гуманного отношения к природе и человеку, к окружающему миру предметов и вещей; развитие осмысленного желания и умения участвовать в целесообразном преобразовании мира, понимать его; создание необходимых условий для развития индивидуальности. Обеспечение психологического комфорта каждого ребёнка. Трудовое воспитание в ДОО — важное средство всестороннего развития личности дошкольника посредством ознакомления с трудом взрослых, приобщения детей к доступной трудовой деятельности. Это 2 важных направления в работе с дошкольниками по трудовому воспитанию.

Трудовое и нравственное воспитание очень взаимосвязаны, поэтому мы не стали отделять их и поставили для решения в учебном году задачу: систематизировать воспитательно-образовательную работу в ДОО по нравственно-трудовому воспитанию дошкольников.

Вся работа строится по 3 направлениям: с детьми, коллективом и родителями. Цель трудового воспитания дошкольников — формирование положительного отношения ребенка к труду. Эта цель реализуется через решение следующих задач:

- обучение трудовым умениям и навыкам, их дальнейшее совершенствование;
- воспитание интереса к труду, трудолюбия, ответственности, самостоятельности;
- ознакомление с трудом взрослых, воспитание уважения к труженнику и результатам его труда, стремление оказывать посильную помощь;
- формирование взаимоотношений и приобретение социального опыта взаимодействия (воспитание общественно-направленных мотивов труда, умений трудиться в коллективе и для коллектива).

Считаю, что эстетически организованная среда — важное условие осуществления трудового воспитания детей, поэтому большое внимание следует уделять подбору необходимого оборудования и инвентаря, предлагаемого детям для работы (при этом учитывается его соответствие размеру, лёгкость, удобство в использовании, безопасность, эстетичность оформления).

В течение года проводила оперативный контроль. В анализе учитывала следующие критерии:

- создание эмоционально-положительной обстановки в процессе труда;
- подбор оборудования для труда;
- создание мотивации трудовой деятельности;
- систематическое включение каждого ребенка в труд на правах партнера;

- создание в группе трудовой атмосферы, постоянной занятости, стремление к полезным делам;
- учет нагрузки, состояния здоровья, интересов, способностей ребенка;
- поощрения в процессе и по результатам труда;
- демонстрация заинтересованности педагога.

Плодотворно прошла работа педагогов на семинаре — практикуме по теме: «Содержание труда детей дошкольного возраста». В полном объеме были освещены четыре вида труда: самообслуживание, хозяйственно-бытовой труд, труд в природе, ручной и художественный труд.

Самообслуживание — это труд ребенка, направленный на обслуживание им самого себя (одевание-раздевание, прием пищи, санитарно-гигиенические процедуры).

Хозяйственно-бытовой труд — это второй вид труда, который ребенок в дошкольном возрасте способен освоить. Содержанием этого вида труда являются:

- труд по уборке помещения;
- мытье посуды, стирка и др.

Если труд по самообслуживанию исходно предназначен для жизнеобеспечения, для заботы о самом себе, то хозяйственно-бытовой труд имеет общественную направленность.

В особый вид труда выделяется труд в природе. Содержанием такого труда являются уход за растениями и животными, выращивание овощей на огороде, озеленение участка, участие в чистке аквариума и др.

Труд в природе благотворно влияет не только на развитие трудовых навыков, но и на воспитание нравственных чувств, закладывает основы экологического образования. Ручной и художественный труд — по своему назначению является трудом, направленным на удовлетворение эстетических потребностей человека. В его содержание входит изготовление поделок из природного материала, бумаги, картона, ткани, дерева.

Этот труд способствует развитию фантазии, творческих способностей; развивает мелкие мышцы рук, способствует воспитанию выдержки, настойчивости, умению доводить начатое дело до конца. Результатами своего труда дети радуют других людей.

В заключении педагоги составили перспективное планирование видов труда на месяц по возрастным группам.

Консультация «Формы организации труда» привела в систему знания педагогов о поручении, дежурстве, общем, совместном и коллективном труде. Консультация «Средства, методы и приемы трудовой деятельности» освежила методику и организацию трудовой деятельности в ДОУ.

В начале учебного года в ДОУ провели смотр-конкурс по теме: «Трудовое воспитание». Очень сложно было определить победителей в смотре-конкурсе на Лучший уголок дежурств, в котором приняли участие средняя, старшая и подготовительная группы. Уголки были содержательными, оформлены эстетично, оригинально, отвечали возрастным требованиям детей данной группы. В изготовлении уголков приняли участие родители. Младшие

группы тоже не остались в стороне: приняли участие в Фестивале педагогических проектов: «Огород на окошке» и «О тех, кто трудится в детском саду»

В течение года для педагогов были проведены консультации на темы: «Формирование положительного отношения к труду у детей дошкольного возраста», «Нравственно-трудовое воспитание дошкольников», «Значение трудового воспитания в развитии личности», «Ознакомление с трудом взрослых».

Открытые просмотры прошли очень интересно. Педагоги показали высокий уровень организации труда. Воспитатель высшей категории подготовила и провела мастер-класс на тему «Развитие творческого потенциала в процессе овладения приемами техники »квиллинг«. Педагоги первой категории в помощь воспитателям разработали технологические карты на все возрастные группы, где можно наглядно увидеть задачи, виды труда и формы организации деятельности детей по каждой группе отдельно.

Результаты тематического контроля в группах ДОУ в конце учебного года показали, что вопросу трудового воспитания педагогами ДОУ уделяется достаточное внимание. Регулярно и в разные режимные отрезки планируются: работа в книжном уголке, работа по обогащению содержания сюжетно-ролевых игр, дидактические игры по ознакомлению с профессиями взрослых. Педагоги используют различные формы работы. Привлекают родителей к изготовлению совместно с детьми поделок из природного и бросового материала, изготовлению кормушек, используют индивидуальные беседы, консультации, наглядную педагогическую пропаганду. Дети всех групп имеют представления о труде взрослых в рамках возрастных программных требований, что ярко отражено в игровой деятельности. Все педагоги владеют достаточным теоретическим багажом знаний о развитии ребенка в трудовой деятельности.

В помощь воспитателям мною разработаны алгоритмы выполнения трудовых действий по каждому виду труда по всем возрастным группам.

Семейное воспитание помогает создать единую систему трудового воспитания. Считаю, что трудовое воспитание детей в дошкольном учреждении не должно осуществляться в отрыве от семейного воспитания. Для того чтобы родители могли осуществлять трудовое воспитание в семье в единстве с детским садом, они должны хорошо знать, какие задачи трудового воспитания ставятся и как они решаются в детском саду. В работе с родителями используем разнообразные формы: собрания, консультации, беседы, лекции, мастер-классы, дни открытых дверей, тематические стенды, выставки, экологические акции, субботники и др.

Я считаю, что, систематически работая в данном направлении, нам удастся решить основные задачи трудового воспитания: у детей развивается интерес и уважительное отношение к труду взрослых, они стали бережно относиться к продуктам труда; появилось стремление тру-

даться и осознание полезности своего труда ну и, конечно же, у детей формируются нравственные чувства и качества (чувство коллективизма, целеустремлённость, ответственность и т.д.).

Художественно-эстетическое развитие детей старшего дошкольного возраста в процессе обучения составлению коллажа

Кирильчук Татьяна Ионасовна, студент
Крымский инженерно-педагогический университет (г. Симферополь)

В статье рассмотрены теоретико-методические аспекты осуществления художественно-эстетического развития детей старшего дошкольного возраста. Раскрыта специфика и техника «коллаж» как средства художественно-эстетического развития детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Ключевые слова: коллажирование, дошкольное образовательное учреждение, художественно-эстетическая культура

Постановка проблемы. Исследование и анализ философской, психолого-педагогической, искусствоведческой литературы, материалов и публикаций в педагогической и периодической печати, изучение педагогического и опыта работы с коллажем. Эмпирические методы связаны с анкетированием, целенаправленным наблюдением, индивидуальными и групповыми беседами с детьми старшего дошкольного возраста, пробными выборочными исследованиями. Частные эмпирические методы дополняются общими методами этого уровня: опытно-поисковой работой, включающей организацию констатирующего этапа по определению начального уровня художественно-эстетической культуры.

Анализ литературы. В настоящее время в педагогической литературе накоплен проблемы формирования художественно-эстетической культуры нашли отражение в работах Ю.Б. Борева, М.А. Верба, С.А. Герасимова, Н.И. Киященко, Б.Т. Лихачева богатый исследовательский материал, обращенный к процессу в образовательных организациях

Цель статьи — раскрыть цели и задачи эстетического развития детей дошкольного возраста посредством коллажа.

Актуальность проблемы художественно-эстетического развития старших дошкольников определяется поиском новых педагогических средств в организации образовательного процесса в ДОУ. Выделение проблемы становления художественно-эстетической культуры в качестве ключевой в саморазвитии личности дошкольника

Развитие теории и практики художественно-эстетического развития, цели, содержание и формы художественно-эстетического развития тесно связаны и зависят от доминирующих нравственных, эстетических представлений, от этнических особенностей, культурных и художественных традиций и обычаев, природных условий.

Значимость эмоционально-образных воздействий и переживаний для формирования человека была замечена, вероятно, ещё в первобытном обществе, когда в освоении мира преобладало чувственное постижение. Оно вместе со специфическим магическим объяснением действительности становилось основой и для создания художественных образов предметов труда и быта, а также отражалось в связанных с культурами обрядах, играх, обучающих действиях.

Накопление и обобщение теоретических представлений о природе эстетического в искусстве и в действительности, о его влиянии на развитие человека привели в середине XVIII в. к выделению эстетики как самостоятельной отрасли науки (название дано немецким философом Баумгартеном). Развитие искусствознания в Европе позволило глубоко раскрыть природу искусства и выявить особенности эстетической культуры человека. Немецкий историк искусства И.Г. Винкельман одним из первых показал, что изучение искусства может быть главным средством воспитания хорошего вкуса и нравственного поведения. Г.Э. Лессинг раскрыл познавательные-воспитательные возможности театра, поэзии, скульптуры, их значение для становления личности гражданина («Гамбургская драматургия», «Лаокоон»). Значение искусства в становлении национальных культур осмыслил И.Г. Гердер. Рассматривая искусство как произвольную «игру» сущностных сил человека, И. Кант сформулировал принцип автономности искусства и эстетического, обосновал природу эстетического суждения («суждения вкуса»)[59].

Художественно-эстетическое развитие осуществляется на всех этапах возрастного развития личности. Чем раньше она попадает в сферу целенаправленного художественно-эстетического воздействия, тем больше оснований надеяться на его результативность. С самого

раннего возраста через игровую деятельность ребенок приобретает к познанию окружающего мира, через подражание овладевает элементами культуры действий и общения с людьми.

Игра — первичный и весьма продуктивный способ пробуждения творческих потенций, развития у ребенка воображения и накопления первых эстетических впечатлений. Получаемый через общение и деятельность опыт формирует у детей дошкольного возраста элементарное эстетическое отношение к действительности и к искусству [9].

Непрерывный процесс совершенствования дошкольного образования требует проведения фундаментальных исследований, имеющих целью раскрытие внутреннего мира растущего человека, его художественно-эстетических и творческих способностей, наряду с когнитивным, социальным и духовным развитием детей старшего дошкольного возраста (И. Е. Емельянова, А. М. Матюшкин, Л. В. Трубайчук и др.). [53]

В условиях модернизации отечественного образования, российские дошкольные образовательные учреждения должны активно перестраивать собственную работу в соответствии с новым регламентирующим документом — Федеральным государственным образовательным стандартом к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (ФГОС ДО). [2]

Иными словами, ребенок-дошкольник «целостен», поэтому и формирование целостной картины мира как одной из главных задач психолого-педагогической работы в сфере дошкольного образования должно осуществляться адекватными для него способами: не расчленением, не разделением на отдельные составляющие, а интегративно, то есть через взаимодействие, взаимопроникновение, «пронизывание» образовательных областей [2].

Мы уже отметили, что очень трудно формировать эстетические идеалы, художественный вкус, когда человеческая личность уже сложилась. Художественно-эстетическое развитие личности начинается в раннем детстве. Чтобы взрослый человек стал духовно богатым, надо обратить особое внимание на художественно-эстетическое развитие детей старшего дошкольного возраста. Б. Т. Лихачев пишет: «Период дошкольного детства является едва ли не самым решающим с точки зрения эстетического воспитания и формирования нравственно-эстетического отношения к жизни». Автор подчеркивает, что именно в этом возрасте осуществляется наиболее интенсивное формирование отношений к миру, которые постепенно превращаются в свойства личности. Сущностные нравственно-эстетические качества личности закладываются в раннем периоде детства и сохраняются в более или менее неизменном виде на всю жизнь.

В дошкольном возрасте дети начинают руководствоваться в своем поведении, в оценках, даваемых себе и другим людям, определенными нравственными нормами. У них формируются более или менее устойчивые

моральные представления, а также способность к нравственной саморегуляции. Одна из особенностей художественно-эстетического развития в старшем дошкольном возрасте связана с изменениями, происходящими в сфере познавательных процессов дошкольника. Например, формирование эстетических идеалов у детей, как части их мировоззрения, сложный и длительный процесс. Это отмечают все педагоги и психологи, упомянутые выше.

Таким образом, под художественно-эстетическим развитием детей старшего дошкольного возраста под средствами коллажа, нами понимается наиболее специфическое для художественной деятельности, а именно: развитие художественно-эстетического восприятия и представления в передаче композиции, умение оценить художественный материал и передать художественный образ в работе с помощью подручных материалов; умение грамотно, точно и аккуратно исполнять художественные комбинации; умение импровизировать на знакомую тему, желание сочинять художественные композиции; этическое отношение к сверстникам и взрослым.

Метод коллажа позволяет снять шаблонное восприятие, расширить диапазон поиска гармонии и контрастов в окружающем мире и художественном творчестве. Метод коллажа направлен на снятие ограничений восприятия, касающихся цвета, формы, фактуры и текстуры предметов. Когда функция зрительного восприятия расширена, мозг демонстрирует более эффективную способность к восприятию и переработке визуальных форм и образов окружающей среды, что является профессиональным качеством дизайнера.

Структура метода коллажа и его функции находятся в прямой зависимости. Метод коллажа выполняет такие функции как приращение новых знаний в процессе приобретения опыта творческой деятельности, регуляция познавательных и творческих процессов, установление последовательности, характера учебно-творческих действий. Данные функции метода коллажа — познавательная, нормативная и инструментальная — определяют и его структурные компоненты. [7, с. 24–28]. Коллаж — это техника и вид изобразительного искусства, заключающиеся в создании живописных или графических произведений путем наклеивания на какую-либо основу материалов, фрагментов, отличающихся от нее цветом и фактуре (фотографии, гляцевые журналы, бумага разных фактур, ткань, веревка, кружево, кожа, бусы, дерево, кора, фольга, растения, металл и многое др.). Коллажем также называется произведение, целиком выполненное в этой технике.

Коллаж — сочетание абсолютно разнородных материалов, которые гармонично дополняют друг друга, располагаясь не только в плоскости, но и в объеме, и образуют композиционное единство, выражающее эмоциональную идею художественного произведения [7] В коллаже можно комбинировать самые разные техники, сочетать аппликацию и живопись, использовать разные пред-

меты — все работает на то, чтобы создать свой неповторимый образ, найти подходящие средства для воплощения замысла. Важно дать детям возможность проявить свои способности, реализовать творческие замыслы; а наличие разнообразного подручного материала, используемого в коллажной технике, обеспечивает развитие творческой деятельности школьников. Коллаж

обладает большим развивающим потенциалом. Развивающий компонент предусматривает развитие психических процессов — эстетического сознания, памяти, творческого воображения, ассоциативного мышления; развитие интеллектуальных и познавательных способностей ребенка; эмоциональных, творческих, художественно-эстетических качеств ребенка.

Литература:

1. Алиев, Ю.Б. Основы эстетического воспитания: пособие для учителя / Ю.Б. Алиев. — М.: Просвещение, 1986. — 238 с.
2. Антипова, А.М. Взаимосвязь теоретико-литературных и эстетических категорий и понятий в школьном курсе литературы: дис. ... д-ра пед. наук / А.М. Антипова. — М., 2005. — 405 с.
3. Арт-терапия в эпоху постмодерна. / Под ред. А.И. Копытина. — СПб.: Речь, 2002. — 224 с.
4. Бакулина Л.Ю. Интеграция образовательного процесса на основе художественно-эстетического воспитания дошкольников» [Электронный ресурс] // Социальная сеть работников.

«Услышать живопись, увидеть музыку...»

О проблемах организации изобразительной деятельности в условиях ФГОС ДО

Кошелева Лидия Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент
Хакасский государственный университет имени Н.Ф. Катанова (г. Абакан)

В статье рассматриваются принципы организации изобразительной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС (федеральные государственные образовательные стандарты) дошкольного образования, предполагающими как ее главную задачу общее и эстетическое развитие личности. Данная проблема связана с высокой степенью значимости формирования художественно-эстетической культуры дошкольников — условия вхождения ребёнка в мир социальных отношений, своеобразного творческого самораскрытия — с одной стороны и трудностью её решения в практике — с другой.

Ключевые слова: *изобразительная деятельность, художественно-эстетическое восприятие, интеграция искусств*

Многочисленные исследования показали, что детская изобразительная деятельность многофункциональна, но ее основной смысл состоит в активизации творческого потенциала как условия вхождения ребёнка в мир социальных отношений, своеобразного открытия и презентации своего «Я» социуму. Детская изобразительная деятельность всегда признавалась важнейшим средством общего и эстетического развития ребенка, и ее организация была в поле зрения и изучения в дошкольной педагогике. Каковы принципиальные особенности традиционных подходов к ее организации и причины признания их неэффективности?

Как известно, традиционный подход предполагал, прежде всего, обучение ребенка техническим навыкам, умению воспроизвести форму, внешний облик изображаемого, например, овощей или фруктов. При этом ставились задачи «правильно» передать характерные особенности предмета изображения. По мнению известного педагога

Е.И. Игнатьева, основная задача при обучении как можно скорее: «... приблизить детскую изобразительную деятельность к элементарным основам вполне грамотного реалистического рисунка...» [2, с. 31].

В этих словах заключен основной смысл традиционного подхода. Он реализуется в большом количестве программ по изобразительной деятельности в ДОУ, которые нередко используются и в настоящее время и содержат стереотипы мышления современного воспитателя детского сада. Примером традиционного подхода может быть занятие, посвященное изображению овощей, программные задачи которого заключаются в обучении детей умению передавать различия в форме овощей — свеклы и моркови, их характерные особенности, в том числе цвет. «Воспитатель показывает детям овощи. Спрашивает, как они называются. — Дети, давайте сравним морковь и свеклу и узнаем, чем они отличаются друг от друга. Я буду называть признаки моркови,

а вы все вместе — называть признаки свеклы. — Морковь длинная, а свекла? (Круглая). У моркови есть хвостик, а у свеклы? (Тоже). — У моркови верхушка закругленная, а у свеклы? (Тоже). Морковь гладкая, а свекла? (Тоже). Значит, главное, чем морковь отличается от свеклы, это то, что она другой формы» [5, с. 8]. Цикл занятий в известной и достаточно широко используемой в практике традиционной программе посвящается изображению птиц. Ставится задача изобразить воробья, ворону, сороку и т.д. с определенными особенностями, присущими только этому виду птиц. Темы занятий: «Ворона летит», «Сорока оглянулась», «Стайка воробьев» и т.п. [6]. В названии занятий уже содержится их идея и предполагается основная цель.

Новый уровень организации детской изобразительной деятельности в дошкольной образовательной организации, отвечающий запросам общества и возможностям данного вида деятельности, призван определить вступивший в силу с 1 января 2014 года Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО). Изобразительная деятельность детей не рассматривается согласно этому документу изолированно и входит в образовательную область «Художественно-эстетическое развитие», объединившую области «Музыка», «Художественное творчество» и «Чтение художественной литературы». Такое объединение создало условия для процесса *интеграции*, в котором ребёнок учится общаться с произведениями искусства в целом, при этом развивается его художественное восприятие, чувственная сфера, способствовать к интерпретации художественных образов, во всех видах искусства.

Известно, дошкольный возраст является наиболее благоприятным для художественно-эстетического развития ребенка. Впечатления детства, как правило, очень яркие и их человек может пронести через всю жизнь. Приобщая дошкольника к богатейшему опыту человечества, накопленному в разных видах искусства и художественного творчества, можно воспитать высоко нравственного, образованного, разносторонне развитого современного человека. Использование в эстетическом развитии ребенка взаимодействия искусств — литературы, театра, музыки и живописи — дает возможность для личностного развития, активизирует творческий процесс, углубляет эмоции, развивает чувства, интеллект.

В пункте 2.6. ФГОС ДО отмечается: «Художественно-эстетическое развитие предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.)» [7].

Традиционно художественно-эстетическое развитие рассматривалось как средство формирования выразительности речи дошкольников, активизации их поэтического и музыкального слуха. Однако в настоящее время в этой области обозначен более широкий круг задач:

- развитие творческого потенциала ребенка;
- развитие образного, ассоциативного мышления;
- развитие самостоятельности и творческой активности.

Художественно-эстетическому воспитанию детей посвящены многие исследования, в том числе таких авторов, как А. Н. Бурова, Б. Т. Лихачева, Л. П. Печко, П. М. Яковсона, Б. П. Юсова. Изучением особенностей художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста занимались такие ученые, как Н. А. Ветлугина, Т. С. Комарова, Т. Н. Доронова, Р. М. Чумичева и другие.

В последние годы уделяется большое внимание вопросам взаимосвязи искусств в педагогическом процессе (Б. П. Юсов, Р. М. Чумичева, Л. Г. Савенкова, О. А. Курвина и др.). Р. М. Чумичева в книге «Взаимодействие искусств в формировании личности старшего дошкольника» пишет о том, что если педагог освоил синтезирование искусств, способен применить их в практике, опираясь на методы своей профессиональной деятельности, которые позволяют формировать культуру ребёнка, то можно сказать, что он определил показатели общей и профессиональной культуры» [4, с. 56].

Возникает вопрос: готов ли современный педагог дошкольного образования к осуществлению этих сложных задач? Дело в том, что без осмысления педагогом природы искусства в единстве и взаимодействии разных его видов, невозможно осуществлять эстетическое воспитание в принципе, цель которого — воспитывая и обучая детей на примерах и основах искусства, приобщать к культуре, добываясь того, чтобы дети стали сами частицей культуры, частицей искусства, продолжателями культуры, её носителями.

Нами было проведен опрос педагогов-практиков с целью выявления готовности педагога к осуществлению поставленных задач и уровня осознания тех задач, которые призван выполнять воспитатель в свете новых подходов к организации изобразительной деятельности, обозначенных во ФГОС ДО. В опросе приняли участие 52 педагога дошкольных образовательных учреждений рес. Хакасия. Было заданы следующие вопросы.

1. Что такое «интеграция искусств»?
2. Верно ли, с Вашей точки зрения, утверждение педагога Е. И. Игнатъева: ««Наша цель... — приблизить изобразительную деятельность ребенка к элементарным основам вполне грамотного реалистического рисунка...»?
3. Что изменилось, с Вашей точки зрения, в организации изобразительной деятельности в ДОО в связи с появлением ФГОС ДО?
4. Приведите примеры заданий по изобразительной деятельности, которые являются, с Вашей точки зрения, соответствующими требованиям ФГОС ДО.

Мы получили следующие результаты. Даже молодые педагоги, стаж работы которых в дошкольном образовании не превышал 3х лет (большинство из опрошиваемых — 78%, являлись таковыми) находятся под влиянием стереотипных представлений о роли и смысле детской изобразительной деятельности и способах ее организации и считают, что утверждение в вопросе 2 верно. Они подтвердили, что появление требований ФГОС ДО мало что изменили в их сознании. Только 30% смогли адекватно объяснить значение слова «интеграция». 38% опрошиваемых затруднились привести примеры заданий по изобразительной деятельности, которые бы соответствовали требованиям ФГОС ДО. Эту ситуацию можно охарактеризовать как неутешительную.

Нами сформулированы *три основных принципа* организации изобразительной деятельности в ДОУ, которые должны являться ее основой реализации задач образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» в условиях ФГОС ДО.

1. Первое, на что необходимо обратить внимание при организации изобразительной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС ДО, — развитие у детей особого рода *восприятия*, называемого *художественно-эстетическим*. Под художественно-эстетическим восприятием понимается процесс личностного, эмоционально-образного, осознанного осмысления и постижения смысла произведения искусства, при котором переживается форма (композиция, цвет, ритм, контрасты, пространство...) [8]. Оно коренным образом отличается от того, что принято называть восприятием в психологии. Восприятие или перцепция приносит субъекту информацию об этих предметах, об их материальных свойствах, строении, связях с другими предметами, т.е. об их материальном бытии. Критериями развития художественного восприятия являются: «*эмоциональная напряженность*» восприятия как проявление предметности восприятия, *ассоциативность восприятия* как проявление эмоциональной целостности восприятия, *осмысленность* художественного восприятия как способность осмыслять бессознательные процессы на уровне сознания, наличие установки на осмысление формы и воплощение образа восприятия в материале искусства. Ребенок по своему воспринимает художественные образы, обогащает их собственным воображением, соотносит со своим личным опытом. Через сопереживание, соучастие, «вхождение в образ» происходит формирование основ художественно-эстетической культуры личности дошкольника.

2. Принципиальным моментом при разработке занятия по изобразительной деятельности является ее *интеграция* с другими видами художественной деятельности (музыкальной, театрализованной). Различные виды художественной деятельности детей, создавая единую тему занятия, должны быть слиты в единый целостный педагогический процесс, цель которого — формирование у воспитанников представлений об окружающем мире, эстетической культуре и развитие средствами искусства

творческих способностей (музыкальных, сценических, литературных, изобразительной деятельности).

3. И третий важнейший принцип — эстетизация предметно-развивающей среды в ДОУ, обогащение ее подлинными предметами изобразительного и декоративно-прикладного искусства, предметной среды. Одно из основных профессиональных умений педагога ДОУ — моделирование пространственно-предметной развивающей среды, которая бы позволила ребенку проявить творческую активность, развить способность к образного, художественного восприятия мира и понимания языка искусств, реализовывать познавательные-эстетические и культурно-коммуникативные потребности в свободном выборе. Моделирование предметной среды создает условия и для взаимодействия, сотрудничества, взаимообучения детей. Именно поэтому, важной задачей на сегодняшний день становится осмысление особенностей развивающей среды, которая через свое содержание и свойства влияет на всестороннее развитие ребенка. Среда развития может и должна служить фоном и посредником в взаимодействии взрослого и детей, где ребенок может поделиться с другими своими переживаниями, строить свою жизнь и себя в группе.

Примером реализации сформулированных принципов может быть занятие «Цветные сказки: волшебный коврик настроения» из цикла разработанной нами программы «Играем, изображаем, фантазируем» (подготовительная группа) [1]. Его цель: «Развитие цветовых ассоциаций детей: способности воспринимать цвет как образ добра или зла; активизация умений детей передавать настроение через цвет и форму двигательной активности, а также развитие творческого воображения через попытки фантазировать, сочинять» [1, 47]. Оборудованием для данного занятия служат таблицы «Настроение цвета»: разной формы цветные круги, где изображены цвета теплые и холодные, «добрые» и «злые»; изображения ковриков, настоящие тканые коврики, а также лоскутки ткани разных цветов и оттенков.

В начале занятия говорим с детьми о том, что помимо того, что у каждого цвета и множества его оттенков есть свое название, у него есть настроение, свой характер. Выясняем, какой у каждой из красок характер, группируя на радостные и печальные (для этого используем лоскутки и наборы гуаши).

Блок занятий «Цветные сказки» посвящен одной сказке с продолжением, которую сочиняем вместе с детьми. Начало сказки может быть таким. В одном сказочном лесу жили две волшебницы, две феи. Одна жила на одном краю леса и была очень доброй: всех зверюшек спасала и всем помогала, другая Фея жила на противоположном краю, и была, наоборот, очень злой — всем вредила, мстила, колдовала. И вот однажды... Злая волшебница летела на волшебном ковре-самолете над лесом и увидела, что возле домика Доброй Феи висит на веревочке для просушки вещей коврик, который сама Добрая Фея выткала. И поняла Злая Фея, что не простой

это коврик, а волшебный: кто на него посмотрит, у того настроение повышается, характер становится веселым и добрым. И разозлилась Злая Фея: добрых людей-то станет больше, а зла на свете — меньше. И Злой Феи тоже захотелось сделать свой коврик и украсить его по-своему. — А как вы думаете, она его украсит? — Правильно, это будут краски, выражающие зло и уныние. Злая Фея прилетела в себе домой и засела за работу. А было это как раз зимой, когда надо было чем-то заниматься долгими вечерами, когда темнеет рано и скучно сидеть без дела...

Давайте и мы тоже сегодня сделаем коврики, да не простые, а волшебные. В этом нам помогут краски и косточки. Нужно сделать такой коврик, чтобы сразу было ясно, чей он, Доброй Волшебницы или Злой. (Здесь воспитатель должен показать, как нужно изображать коврик: можно приемом примакивания, можно составить коврик из разноцветных полосок, а можно сначала сделать фон, подсушить, а потом нанести рисунок (например, нарисовать цветы). Задание для детей: изобразить волшебный коврик настроения.

Продолжением является занятие «Что в кувшинчике у Фей?», на котором в качестве зрительного ряда используются таблицы «Цвет и настроение», а также иллюстрации к различным сказкам и сказочным историям.

Начинается занятие с рассматривания ковриков, сделанных на предыдущем занятии. Выясняем, где какой коврик, кто из детей изобразил «добрый» коврик, кто «злой». Вспоминаем сказку, которую сочиняли на предыдущем занятии и что запомнилось о характере Фей. Придумываем диалоги для них: что сказала бы одна Фея другой, если бы они встретились? Как Феи ходят? Как смотрят друг на друга?

Далее детям предлагается раскрасить заранее вырезанные из бумаги кувшинчики и сообщается, что они принадлежат Феям. Нужно «налить» в них или целительный, или ядовитый бальзам, используя для этого тот или иной цвет и объяснить, из чего Фея его сделала. Задание: раскрасить кувшинчик так, чтобы было понятно, что в нем налито.

Таким образом, отказавшись от привычных стереотипов понимания смысла детской изобразительной деятельности и подходов к ее организации, ориентируясь на ряд принципиальных положений, а именно: развитие художественно-эстетического восприятия детей в интеграции различных видов художественной деятельности, обогащении предметной среды произведениями изобразительного искусства, создавая условия для проявления творчества детей, могут решаться важные задачи их художественно-эстетического развития.

Литература:

1. Кошелева Л. Ю. Играем, изображаем, фантазируем. Программа художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста в изобразительной деятельности. Ч 2. — Абакан: ООО Книжное издательство «Бригантина», 2009. — 112 стр.
2. Неменский Б. М. Мудрость красоты: О проблемах эстет. воспитания: Кн. Для учителя. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Просвещение, 1987. — 255 с.
3. Торшилова Е. М. «Шалун или Мир дому твоему»: программа и методика эстетического развития дошкольников. — М.: 1998. — 220 с.
4. Чумичева Р. М. Взаимодействие искусств в формировании личности старшего дошкольника / Р. М. Чумичева; Рост. гос. пед. ун-т, Юж. отд-ние РАО 271 с. 1995.
5. Швайко Г. С. Занятия по изобразительной деятельности в детском саду: Старшая группа: Программа, конспекты: Пособие для педагогов дошкол. учреждений. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — 160с.
6. Швайко Г. С. Занятия по изобразительной деятельности в детском саду: Подготовительная к школе группа: Программа, конспекты: Пособие для педагогов дошкол. учреждений. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — 160с.
7. <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>.
8. <http://www.studfiles.ru/preview/6178751/page:7/>

Организация образовательной деятельности на экологической тропе дошкольной образовательной организации с детьми младшего и среднего возраста

Кузубова Елена Николаевна, воспитатель
МБДОУ детский сад № 85 «Красная Шапочка» г. Белгорода

В статье речь идет об организации экологической тропы для дошкольников в детском саду, ее роли в воспитании у дошкольников любви к природе.

Ключевые слова: экология, природа, экологическая тропа, дошкольники, растения, экологические знания, природные объекты

Природа учит нас понимать прекрасное. Любовь к родной стране невозможна без любви к её природе.

К.Г. Паустовский

Человек постоянно находится в тесных взаимоотношениях с окружающей средой, в результате которых устанавливается определенный баланс между ними. Этот баланс определяет во многом условия жизнедеятельности и работоспособности человека, а также сохранение и воспроизведение объектов среды, в том числе и природных.

В современном мире проблемы изучения и сохранения природной среды являются предметом экологического образования, которое должно начинаться с детства. Отличительной особенностью методики экологического образования детей дошкольного возраста является необходимость непосредственного контакта ребёнка с объектами природы, «живое общение» с ними. Таким образом, природные объекты выступают в роли средства экологического образования, позволяющего решать такие образовательные задачи как: получать информацию о взаимосвязях в природе, о системах и связях, существующих между ними; наглядно иллюстрировать черты приспособленности организмов к условиям среды; изучать влияние экологических факторов на организмы и т.д. [1].

Систематизировать природные объекты, как средства обучения в условиях детского сада, позволяет хорошо обустроенная экологическая тропа [2]. Экотропа — это демонстрационный, специально оборудованный маршрут, проходящий через различные природные объекты. Во время движения по экотропе посетители получают информацию об экосистемах, природных объектах, процессах и явлениях [4].

Использование объектов экологической тропы в детском саду разнообразно: проведение образовательной работы с дошкольниками, просветительская работа с работниками дошкольной организации и родителями воспитанников, работа по сохранению и охране природы.

Экологическая тропа является одним из компонентов модели экологического образования дошкольников и частью развивающей предметно-пространственной среды дошкольной организации, требования, к построению которой описаны в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования. Где ука-

зано, что развивающая предметно-пространственная среда дошкольной организации должна быть трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной [5]. Проблемы реализации этих требований в практике современных детских садов представлены в исследованиях Зверева Н.А., Л.И. Греховой, Н.Н. Кондратьевой, С.Н. Николаевой, Н.А. Рыжовой, Т.П. Потаповой и др. [1, 3, 6].

Экологическая тропа в детском саду № 85, города Белгорода обустроена с учетом принципов оформления ландшафта для экологического образования дошкольников, раскрытых в работах С.Н. Николаевой и Н.А. Рыжовой: принципа социоэмоционального развития ребёнка средствами природы, реализуемого через создание оптимальных условий, способствующих удовлетворению потребности каждого ребёнка в общении с природой; принципа эмоционально-познавательного развития ребёнка средствами природы, реализуемого через создание оптимальных условий, для систематического непосредственного общения и взаимодействия детей с миром природы; принципа эколого-эмоционально-эстетического развития ребёнка, который предполагает развитие у детей способности видеть, чувствовать красоту окружающего мира; принципа формирования духовно-нравственных и эстетических чувств ребёнка, который решается посредством создания условий для систематического ухода детей за объектами экологической тропинки, общение с ними [3, 4]. Учет этих принципов с одной стороны позволяет осуществлять реализацию экологического подхода к организации жизни растений и животных, что обеспечивается знанием многофункциональных особенностей жизнедеятельности каждого живого объекта. А с другой стороны, позволяет осуществлять учёт специфики методики экологического образования детей дошкольного возраста, учёт их возрастных особенностей и возможностей [2].

На экологической тропе детского сада оборудованы видовые точки: уголок нетронутой природы, муравейник, фитонцидный уголок, огорожок, питомник, плодовый сад, цветник, розарий, птичий городок. Эти видовые точки

экотропы схематично отмечены на трех картосхемах разного назначения — в помощь воспитателям; для детей младшего дошкольного возраста; для детей старшего дошкольного возраста.

Картосхемы для детей содержат небольшое количество информации в виде понятных для ребенка объектов, стрелок, указывающих маршрут движения. Чем меньше возраст детей, тем проще и ярче должна схема. Для младшего возраста на схеме нарисованы крупные, яркие рисунки интересных для них объектов: нарисован муравей, дерево, яркий цветок. Эти рисунки соединяются линией — дорожкой, которая прокладывает их путь от одного объекта к другому. Рядом с каждой видовой точкой выставляются красочные таблички с рисунками и надписями, как и на картосхеме, помогающие детям и взрослым ориентироваться на тропе. Кроме этого на маршруте экологической тропы размещены различные природоохранные знаки. Их придумали и нарисовали дети старших групп.

Основные цели, задачи и содержание образовательной и просветительской работы по сезонам указаны в паспорте экологической тропы. Здесь же находятся инструкция для взрослых по организации охраны жизни и здоровья при работе с объектами экотропы и правила поведения для детей.

Главное назначение экологической тропы для дошкольников не столько информационное, сколько деятельностно-игровое. В каждой возрастной группе работа на экологической тропе предусматривает определенное содержание и методические приемы. В младшей группе проводятся занятия с целью ознакомления с окружающей природой, трудом взрослых и старших дошкольников в природе. Это могут быть наблюдения, экскурсии, дидактические игры, рассматривание репродукций картин и рисунков о природе старших детей, чтение художественной литературы, заучивание стихов. Кроме того, дети приобретают практические навыки по выращиванию некоторых растений: лука, гороха, бобов, настурции.

Основная особенность образовательной деятельности на экотропе в том, что природные объекты рассматриваются детьми многократно, в разные сезоны, анализируются изменения, фиксируются в процессе продуктивных видов деятельности, делаются элементарные выводы и обобщения. Поэтому среди вышперечисленных форм наиболее эффективными и интересными для младших дошкольников считаю наблюдения, являющиеся, чаще всего, частью таких форм работы как экскурсии, целевые прогулки, многие экологические игры, трудовые поручения, коллективный труд и др.

Наблюдение — это специально организованное педагогом, целенаправленное, более или менее длительное и планомерное, активное восприятие детьми объектов и явлений природы [6]. В работе с младшими дошкольниками используются наблюдения, которые классифицируются по различным критериям: по длительности (кратковременное, длительное); по количеству участников

(коллективное, подгрупповое, индивидуальные); по образовательным задачам (плановое, специально организованное и естественное); по целям занятий (первичное, повторное, сравнительное, итоговое) [6].

Среди специально организованных наблюдений на экотропе наиболее целесообразными и эффективными, на мой взгляд, являются циклические наблюдения. Основное требование к таким наблюдениям: проведение циклов наблюдений без больших перерывов во времени (1–2 наблюдения в неделю); в них принимают участие все дети (через повторные наблюдения, подгруппами); на каждом занятии — наблюдении — небольшой объем знаний и представлений, соответствующих возможностям младших дошкольников, особенностям психических процессов и уровню их познавательной деятельности. В младшем возрасте дети не могут длительное время помнить поставленную перед ними цель, точно следовать плану наблюдения, подводить итог, поэтому объем формируемых представлений ограничен. А основная задача воспитателя в начале занятия в любой форме — привлечь внимание детей к объекту наблюдения или беседы, а в течение занятия — удерживать его [3].

Для младших дошкольников наблюдение не является самоцелью, а выполняется для того, чтобы «нарисовать правильно», или «вылепить», или «найти подарок», или «изготовить подарок», или «поиграть», часто в наблюдение включаются отдельные поисковые действия, например, предложить «найти такой же»..., «найти круглое».. и др. Таким образом, наблюдения младших дошкольников тесно связаны с изодетельностью, игрой, элементарной трудовой деятельностью.

Воспитанники средней группы уже обладают некоторыми представлениями о природе и способны воспринимать объекты в деталях. Однако самостоятельное наблюдение в этом возрасте еще несовершенно: дети не могут сами выделить характерные признаки сходства и отличия у нескольких объектов (эти умения формируются). Дошкольники постепенно учатся принимать задачу, поставленную педагогом, и если она совпадает с практической деятельностью, то воспринимается легче («посадить растения на огорожке, развесить кормушки, заготовить корм для птиц и др.»). В процессе наблюдения у детей формируется умение вслушиваться в вопросы воспитателя, следовать заданному плану при рассматривании объекта. Объем представлений детей расширяется: они начинают понимать некоторые взаимосвязи, существующие между объектами природы и с окружающей средой (муравьи могут жить только в муравейниках, некоторые растения в воде, другие на суше и т.д.). У дошкольников формируется умение рассказывать о результатах наблюдения на экотропе (педагог задает один и тот же вопрос в разных вариантах, проговариваются хором и индивидуально новые и «трудные» слова). В рассказах у детей развивается умение использовать личный опыт.

В процессе организации образовательной деятельности на экотропе дети осваивают несложные способы ухода за

живыми объектами; выполняют элементарные трудовые действия: покормить птиц, помыть кормушки, поилку, посеять семена на грядке, полить рассаду и др. Использование художественного слова (загадки, стихи, потешки),

песенок, игр позволяет сделать любую образовательную и досуговую деятельность более интересной и запоминающейся, вызывать положительные чувства и эмоции, как у детей, так и взрослых.

Литература:

1. Зверев Н. А. Экологическое образование и воспитание: узловые вопросы. Экологическое образование: концепции и технологии / Н. А. Зверев. — М.: Перемена, 1996. — 234 с.
2. Маханева М. Д. Экологическое развитие детей дошкольного возраста: Методическое пособие для воспитателей ДОУ и педагогов начальной школы / М. Д. Маханева. — М.: АРКТИ, 2004. — 320 с.
3. Николаева С. Н. Теория и методика экологического образования детей: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / С. Н. Николаева. — М.: Академия, 2002. — 336 с.
4. Пенькова Л. А. Безгина Е. Н., Евфратова Т. Г., Ландшафтный дизайн детского сада. М.: Творческий центр, 2008. — 103 с.
5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>, свободный. — Загл. с экрана. (Дата обращения: 14.05.2017.)
6. Рыжова Н. А. Экологическое образование в детском саду / Н. А. Рыжова // Первое сентября. — 2005. — № 17. — С. 11–15.

Развитие самостоятельности, инициативности и ответственности у детей дошкольного возраста в процессе приобщения к доступной трудовой деятельности

Переплякова Татьяна Вячеславовна, старший воспитатель;
Зотова Юлия Николаевна, воспитатель
МБДОУ Детский сад комбинированного вида № 399 г.о. Самара

Статья посвящена организации элементарной трудовой деятельности дошкольников, видам труда в дошкольном возрасте, особенностям организации труда в зависимости от возраста детей, развитию самостоятельности, инициативности и ответственности дошкольников с помощью организации трудовой деятельности.

Ключевые слова: самообслуживание, ручной труд, хозяйственно-бытовой труд, труд в природе, самостоятельность, инициативность, ответственность

В современном обществе взрослые считают, что дети — это маленькие беспомощные существа, неспособные сделать ничего самостоятельно, у них не собственного мнения, а если и есть это мнение — оно неправильное, ошибочное, потому что, не совпадает с нашим.

Очень важно, в первую очередь, нам, взрослым, переломить в себе такое отношение к детям. Грустно видеть, как беременная мама ползает на коленях перед своим шестилетним сыном и уговаривает его обуться, завязывает ему шнурки на ботинках. Это страшно! Совершенно противоположные чувства вызывает двухлетний малыш, который отказывается принять помощь мамы и долго пытается самостоятельно застегнуть пуговицы на куртке — у него это получается! Радость «достижения» на лице у мамы и ребенка.

Трудовая деятельность для ребенка — это не рабство, это — способность обслужить самого себя, одеться, сложить свою одежду, убрать за собой бокал, аккуратно разложить игрушки на полках, протереть пыль. И более высоким уровнем формирования положительного отношения к труду будет желание ребенка помочь другим и испытать от этого удовлетворение.

Формирование представлений детей о труде взрослых является важным элементом в гармоничном развитии личности. Интерес дошкольников к профессиям способствует развитию у них желание отобразить действия, характерные данной профессии, в игре. Но формирование этих представлений необходимо осуществлять через совместную деятельность, партнерские взаимоотношения. Нет смысла навязывать как правильно поступать, если

ребенок не видит этого в окружающей естественной обстановке. Личный пример взрослых и осознание ребенком того, какую пользу приносят его действия для него самого и окружающих.

Цель приобщения дошкольника к труду по ФГОС ДО — содействовать позитивной социализации и личностному развитию дошкольника. Задачи по формированию позитивных установок к различным видам труда и творчества у детей дошкольного возраста отражены в Федеральных государственных образовательных стандартах дошкольного образования в области «Социально-коммуникативное развитие».

Для формирования элементарной трудовой деятельности у дошкольников в соответствии с ФГОС ДО необходимо: формировать положительное отношение к различным видам труда, развивать у детей способность ценить собственный труд, труд других людей и его результаты, формировать проявление самостоятельности в осуществлении трудовых действий, воспитывать чувство ответственности за выполнение трудовых поручений и результат.

Для решения этих задач первостепенным является создание соответствующих условий. Только при условии хорошей организации ребенок сможет испытать радость от труда.

Очень важно осознавать значение поддержки проявления инициативы ребенка в различных видах деятельности, выбора условий, методов, соответствующих возрасту детей и индивидуальным особенностям характера.

В дошкольном возрасте можно выделить несколько видов труда: самообслуживание, хозяйственно-бытовой труд, труд в природе и ручной труд.

Самообслуживание

С самого раннего возраста важно приобщать ребенка к труду. Дети младшего дошкольного возраста вполне способны выполнить элементарные трудовые поручения. Только это должно происходить постоянно, системно, таким образом, будет вырабатываться привычка аккуратности и опрятности. Важно следить за качеством выполнения трудовых действий, давать оценку, поддерживать стремление ребенка к качественному выполнению трудовых действий.

В старшем дошкольном возрасте можно предъявлять требования не только к качеству выполнения действия, но и ко времени, затраченному на выполнение этого действия. Дети способны последовательно одеваться, аккуратно есть, без напоминания пользоваться салфеткой, перед тем как мыть руки — засучить рукава, заметить неполадки в одежде и исправить их.

Хозяйственно-бытовой труд

Посильно для дошкольников убрать на место игрушки, книги, постирать кукольную одежду, сервировать стол

для кукол и для себя, повесить полотенца, подмести дорожки.

Труд в природе

Дети могут совместно со взрослым полить комнатные растения, посадить луковицы, семена, собрать урожай. Благодаря этим простым действиям, дети еще учатся устанавливать причинно-следственные связи, проявляют интерес к объектам живой и неживой природы.

Ручной труд

Дошкольники с интересом знакомятся с различными материалами и их свойствами, способами сбора природного материала, его обработки. В процессе увлекательного творческого действия у дошкольников получаются удивительные неповторимые поделки, которые потом можно подарить друзьям, родственникам, использовать в игре, украсить помещение.

Дети способны осуществить мелкий ремонт книг, игрушек, изготовить счетный материал для образовательной деятельности.

Многие часто путают самостоятельность с полной свободой действий или поступков, но это не так.

Самостоятельность — независимость, свобода от внешних влияний, принуждений, от посторонней поддержки, помощи. Самостоятельность — способность к независимым действиям, суждениям, обладание инициативой, решительность. Такие определения дает «Толковый словарь русского языка».

Сначала ребенок выполняет действия в привычных, естественных для него условиях, благодаря этому у него вырабатывается привычка. И ребенок способен без указаний, подсказок и дополнительной помощи со стороны взрослых, убрать за собой игрушки, помыть руки перед едой, без побуждения поблагодарить за помощь других детей или взрослых.

В дальнейшем ребенок уже может использовать привычные для него способы действий в других, похожих условиях — сложить аккуратно книги на полке в комнате сестры или бабушки.

Как следствие, ребенок осваивает данную форму действий в любых условиях.

Таким образом, самостоятельность можно рассмотреть как одновременное проявление инициативы и подчинение общепринятым нормам и правилам.

В трудовой деятельности заложены благоприятные возможности для формирования целенаправленности и осознанности действий, настойчивости в достижении результата.

Трудовая деятельность дошкольников способствует развитию самостоятельности, ответственности, установлению положительных взаимоотношений в коллективе детей, умение ставить цели, находить способы их достижения, добиваться результата и анализировать его, определяя причины того или иного результата. А такие ка-

чества личности очень важны в современном, быстро изменяющемся мире. Трудолюбие и самостоятельность, развитая способность к саморегуляции создают благоприятные возможности для развития детей дошкольного возраста и вне непосредственного общения с взрослыми или сверстниками.

Литература:

1. Батяева, Н. О. О подготовке детей к сюжетно-ролевой игре// Дошкольное воспитание., 2003. — № 3., 18 с.
2. Буре Р.С. Дошкольник и труд. — СПб.: Детство-Пресс, 2004. — 144с
3. Дыбина О.В. Ознакомление с предметным и социальным миром. Система работы в подготовительной к школе группе детского сада — М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012.
4. Жуковская.Р.И Кожокарь. с. В. О важности ознакомления дошкольников с трудом человека// Дошкольник, № 4.,2012. —67с.
5. Коваль. И. Г. Развивающие игры — Белгород: ООО «Книжный клуб», 2010. — 256с.
6. Козлова. С. А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью. — М.: Издательский центр «Академия», 2010. — 56с.
7. Козлова.С. А. Человек. Программа социального развития ребенка. — М.: Школьная Пресса,2010. — 18с
8. Кондрашов. В. П. Введение дошкольников в мир профессий: Учебно-методическое пособие — Балашов: Изд-во «Николаев», 2004.
9. Крулехт М. В. Дошкольник и рукотворный мир. — СПб.: «ДЕТСТВО-
10. ПРЕСС», 2003. — 160 с
11. Куцакова. Л. В. Трудовое воспитание в детском саду. — М.,2010
12. Маханева.М.Д., О. В. Скворцова. Учим детей трудиться. — М.: ТЦ Сфера, 2012. — 25 с.
13. Общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комровой, М. А. Васильевой. — М.,2014.
14. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Дошкольного Образования,2013.
15. <http://raguda.ru/vs/vidy-truda-detej-doshkolnogo-vozrasta.html>
16. http://pedrazvitie.ru/raboty_doshkolnoe_new/index?n=33554

Встреча в литературно-музыкальной гостиной «С чего начинается Родина?» из серии «Напитаем душу Красотой и Любовью»

Репина Ирина Алексеевна, музыкальный руководитель;
Кириленко Ольга Витальевна, воспитатель
МБДОУ детский сад № 29 «Солнышко» г. Туапсе (Краснодарский край)

Цель: способствовать формированию у детей стойкого познавательного интереса к истории своей Родины, воспитывать чувство гордости за принадлежность к великой стране, желание беречь и преумножать духовное наследие страны.

Задачи:

Продолжать знакомить детей с русским героическим эпосом — былинами, сказками, народным фольклором; с творчеством художника В. М. Васнецова.

Способствовать развитию у детей интонационной выразительности, умению свободно и образно выражать свои мысли, самостоятельно составлять мини — рассказы, делиться впечатлениями, чувствовать красоту родного языка.

Формировать артистические, певческие, музыкально — ритмические способности у детей, эстетический вкус.

Предшествующая работа:

— Знакомство с былинами, русскими народными сказками, фольклором, воспевающих героизм русских воинов.

— Знакомство с творчеством русских художников, воспевающих в своих полотнах русский народ, святую Русь (*чтение, рассматривание наглядно-иллюстративного материала, видеоэкскурсы*).

— Разучивание музыкально-литературного материала (*песен, стихов о Родине, отрывков из былин*).

Консультативно—организационная работа с родителями, педагогами, специалистами ДОУ.

Материалы и оборудование: зал стилизован в музыкально — литературную гостиную, (*камин, канделябры, репродукции картин русских художников — пейзажистов, картина В.М. Васнецова «Богатыри»*), выставка детских рисунков к народным сказкам; выставка кукол в русских народных костюмах и костюме богатыря; детские костюмы богатырей, доспехи, рама для театрализации «Ожившая картина», выставка книг из серии «Моя Родина — Россия», «Шедевры Третьяковской галереи»; волшебный колокольчик.

Музыкальный ряд: песни «Отчего так в России берёзы шумят?», «Конь» (гр. «Любэ»), «У моей России», «Русский дух» (Н. Тананко), «Гордая моя Россия» (С. Павли-ашвили), фоновая музыка — «Как упоительны в России вечера» (гр. «Белый орёл»), Кейко Матцуи «Цветы моря», Клайдерман, русские народные мелодии.

Видеоряд: клип «Конь» («Любэ»), клип «Гордая моя Россия», авторские видеоэкскурсы «Моя необъятная Россия», «Наследники России», экскурс о В. М. Васнецове и его картине «Богатыри», фоновые заставки к притче, тренингу, стихам А. Дементьева, Е. Гомоновой.

Ход мероприятия

Блок 1. Звучит фоновая музыка «Как упоительны в России вечера» («Белый орёл»)

Музыкальный руководитель: Добрый день, дорогие гости, уважаемые коллеги!

Уже зажглись в гостинной свечи, мы очень рады этой встрече!

Хотим сегодня по душам поговорить,
О том, что значит «Родину любить»!
О том, что предки нам оставили в наследство,
О чувствах тех, что нам знакомы с детства,
И что живут веками в русском сердце. (И. Репина)
Русь (И. Репина)
О, Родина моя! Моя святая Русь!

В своей Любви к тебе признаться не стыжусь!
Твой лик и чист, и светел, наверно, от берёз,
Глаза — озёра синие от непролитых слёз.
Холщовая рубаха скрывает сплошь рубцы —
Боса, простоволоса, всё — Облик твой, всё — Ты!
Когда порой нет силы на жизненном пути,
К твоей, Русь, материнской, я припаду груди,
Вдохну пьянящий запах нескошенной травы,
Взахлёб прильну к Источнику твоей, Русь, Чистоты!
Тебе, как милой Матушке, я в ноги поклонюсь —
Моя простая Родина, моя Святая Русь!

М. Р.: Итак, мы начинаем! Встречаем наших детей!

Вход детей под песню «Отчего так в России берёзы шумят», (гр. «Любэ») «Орнаментальный хор-провод»

Вед: Наше занятие недаром началось с задушевной песни. Сегодня мы с вами будем размышлять о том, что значит Родина для каждого человека, с чего она начинается. Как называется наша Родина? Правильно, Россия, Святая Русь — так называли её в старину. А что такое — Россия?

Что такое Россия (А. Дементьев)

Р: Что такое Россия? Это знойное лето...

Когда много цветов на зелёном лугу,
Когда брызги на море жемчужного цвета,
Когда хлеб созревает, и косят траву!

Р: Что такое Россия? Это чудная осень...

Когда в небе, курлыча, летят журавли,
Когда шишки, созревшие падают с сосен,
Когда кружатся листья до самой земли.

Р: Что такое Россия? Это зимняя сказка...

Когда снег серебристый лежит на земле,
Когда мчатся мальчишки с горы на салазках,
Когда виден узор на морозном стекле.

Р: Что такое Россия? Это полная жизни,
Счастья, бодрости, радости, света — весна,
Когда дождик прохладный, на землю вдруг брызнет,
Когда лес зашумит, отошедший от сна,

Р: Когда ветер траву молодую волнует,
Когда птицы поют снова в нашем краю...

Я Россию свою, мою землю родную,
Словно мать дорогую, очень нежно люблю!

Песня «У моей России»

Вед: Ребята, как вы думаете, почему каждый человек любит свою Родину? Как вы считаете, с чего начинается Родина? (ответы детей)

Вед: Я приглашаю вас в путешествие! Давайте представим, что мы пролетаем на огромном самолёте над нашей страной.

Р: Если долго-долго-долго в самолёте нам лететь,
Если долго-долго-долго на Россию нам смотреть,
То увидим мы тогда и леса, и города,
Океанские просторы, ленты рек, озёра, горы...

Р: Мы увидим даль без края, тундру, где звенит весна,
И поймём тогда, какая наша Родина большая, необъятная страна!

Видеоэкскурсы «Моя необъятная страна»

Блок 2, звучит фоновая музыка — Кейко Матцуи, «Цветы Моря»

Притча о Родине (Репина И. А.)

Вед: Есть у русского народа одна мудрая пословица: «Где родился, там и сгодился». О чём она? Сейчас поймёшь. (видеосопровождение)

Жил один Человек с самого рождения в одном месте, на своей Малой Родине. Прослышал он о том, что есть на свете экзотические страны, где живётся беззаботно и весело, а главное — богато. Многие люди там бывали, да об этих райских странах с восторгом рассказывали. Отправился он за тридевять земель, и стал жить в такой сказочной стране. Места там были чудесные, вечное солнце, тёплый океан, пальмы, хоромы высокие, одежды прекрасные, кушанья изысканные, жизнь беззаботная! Лежи себе в шезлонге, загорай, купайся, да жизнью сладкой да райской наслаждайся! Живёт он так день, неделю, месяц, два, три, но странное дело, ощущение радости и счастья постепенно улечивается, какая — то тревога и необъяснимая тоска охватывает душу человека, не даёт спокойно заснуть по ночам. Видятся всё ему родные места, ставший одиноким родительский дом, берёзка под окном, своими руками посаженная, речка, в которой плескался ещё босоногим мальчуганом, родные кресты на погосте на краю села. Слышится ему малиновый перезвон колоколов, да напевы песни русской: то весёлые, задорные, то напевные, протяжные, щемяще — грустные. Ничего не мило стало человеку — ни хоромы царские, ни блюда заморские не радуют, а всё чудится треск поленьев в русской печи, да аромат матушкиных щей, да каравая свежего. Не

спится человеку, гулко стучит его сердце, да не просто бьётся, а поёт, как колокольчик далёкий: «Дили — динь, динь — дон! Дили — динь, динь — дон! Где родился — там и сгодился! Счастье там, где твой дом!» (*звонит в колокольчик, передаёт его педагогу — психологу; звучит р.н. мелодия; видеосопровождение*).

Педагог-психолог:

И покинул страну заморскую Человек, пошёл на зов своего сердца! Это была дорога к своей Малой Родине, возвращение к самому себе, к своим корням, к своим Истокам! Здравствуй, сторонюшка родимая, околица заветная! Вот и берёзонька в пояс кланяется, обнимает, ветви на плечи кладёт! Вот вспыхнули приветливо окна дома родимого, да сизый печной дымок в небо заструился! Вот и самовар зазывно загудел, запыхтел, да песню радостно запел. А там и русская речь, смех, шутки — прибаутки, да песни народные — это соседи пришли радость разделить, да с земляком поговорить, да новостями поделиться: как наши предки говаривали — сядем рядком, да поговорим ладком! И понял Человек — вот оно, Счастье, которому нет цены! Его не купить ни за какие богатства мира! И нет ничего милее русскому сердцу, чем его Малая Родина — дом, где он родился, улица, на которой он вырос, школа, где учился. И поёт, и звонит в каждом сердце русском звонкий колокольчик и ночью, и днём: «Дили-динь, динь-дон! Дили-динь, динь-дон! Где родился — там и сгодился! Счастье там, где родился! Счастье там, где твой дом!»

Тренинг «Счастье там, где твой дом!», (*фоновая музыка Клайдермана*)

Педагог — психолог: Ребята, подойдите ко мне поближе. Давайте расскажем чудесному колокольчику, о том, что чувствует сейчас ваше сердце: какая она, наша Родина — Россия? (*Дети, высказывая своё суждение и чувства, звенят в колокольчик, и передают его по кругу*).

Дети: Моя Россия самая ... (*могучая, гордая, любимая, многонациональная, красивая, большая, огромная, прекрасная, сильная, дружная, родная, мудрая, весёлая и т.д.*).

Педагог-психолог: «Россия» — слово звонкое и чистое, как родниковая вода, крепкое, как алмаз, нежное, как берёза, дорогое, как мама! Как сказал известный писатель, «счастье в том, чтобы честно жить, горячо любить и беречь эту огромную землю, которая зовется Родиной»

Блок 3.

Вед. Издавна на земле жили славяне — наши предки. Более тысячи лет тому назад они основали свое государство — Русь! Их соседи — хазары, печенеги — часто нападали на славян, опустошали земли, разоряли дома, уводили в плен людей. Русь защищали настоящие богатыри — об этом мы знаем из дошедших до нас былин. Что такое былина? (*Былина — это русская народная песня — сказание о подвигах богатырей.*) Какие былины вы знаете? (ответы детей). В старину, когда не было интернета, телевидения и радио, от города к городу, от се-

ленья к селению ходили гусяры и пели о подвигах русских богатырей — защитниках Родины! А каких русских богатырей вы знаете? (*ответы детей*).

Педагог по изобразительности: (*видеосопровождение о художнике В.М. Васнецове*)

А я хотела бы рассказать вам одну чудесную историю. В некотором царстве, в некотором государстве жил — был добрый волшебник. И, как все добрые люди, делал добрые дела, приносил людям радость! Был он замечательным художником, и звали его Виктор Михайлович Васнецов. В молодые годы он увлекся былинами, и так одна из них ему понравилась, что он выписал ее к себе в тетрадь, а позже нарисовал замечательную картину «Богатыри».

Под славным городом Киевом, на тех степях, на днепровских,

Стояла застава богатырская. На заставе был богатырь Илья,

Илья Муромец, сын Иванович...

А и конь под Ильей, словно лютый зверь,

А и сам на коне, как ясный сокол!

А и был на заставе Добрыня Никитич млад,

И пошел его добрый конь богатырский

С горы на гору перескакивать,

С холма на холм перешагивать.

А и был там Алеша Попович лад,

Что из красна города, из Ростова!

Вопросы по картине

— Кто изображен на картине?

— Чем они вооружены?

— Для чего нужен был боевой дозор?

— Да, ребята, вы все правильно сказали. Художник не скупился на детали — все в его картине имеет смысл: и степные просторы Родины, и фигуры богатырей, и их доспехи, вооружение, их кони. Очень талантливо В.М. Васнецов изобразил каждого богатыря: его особенности, его характер, его возраст. А кто из богатырей вам понравился больше всего?

Мини-рассказы детей о любимом былинном герое.

— Илья Муромец — самый старший, самый главный и опытный воин на заставе. В нем чувствуется мудрость и большая сила. И конь у него статный, сильный, вороной. В одной руке у него копьё, на другой висит палица. Одеты все богатыри в шлемы и кольчуги — это их воинские доспехи. Илья Муромец смотрит вдаль: не идет ли враг на Русь? В нем чувствуется спокойствие, мудрость, надежность и выдержка. Глядя на Илью Муромца, понимаешь, что Святая Русь под надежной защитой.

— А мне нравится Добрыня Никитич. Он отважен, смел, силен, но более нетерпелив и молод. Он готов в любую минуту, не раздумывая, броситься на врага, поэтому Илья Муромец как бы сдерживает его, преграждая путь своим копьём белогривому коню Добрыни.

— Мне очень понравился самый молодой и задорный богатырь Алеша Попович. На нем серебряная

кольчуга, одежда его красива и богата. У него густые брови, усики, взгляд «с хитринкой», в нем чувствуется ум и смекалка. В одной руке он держит наготове лук со стрелами, а в другой — плетку, чтобы мигом подстегнуть коня и мчаться в бой. А за спиной Алеши видны гусли, значит, он, к тому же, и поэт, и гусли — музыкант.

Педагог ИЗО: Ребята, спасибо за прекрасные рассказы, вы тонко подметили все детали, всё то, о чем хотел нам рассказать в картине В. М. Васнецов, о его безграничной любви к Родине.

Блок 4. Звучит песня «Конь» (видеолип группы «Любэ»)

Вед. Ребята, по-моему, у нас происходят настоящие чудеса! (входят 3 богатыря)

Арт — этюд «Ожившая картина — »Богатыри»

Вед. Кто вы, добры молодцы?

Дети: Русские богатыри! («выходят из картины»)

Вед. И верно, ведь в былине-то сказано...

А под славным городом, под Киевом,

Стояла застава богатырская,

На заставе атаманом был Илья Муромец (поклон богатыря)

Податаманье был Добрыня Никитич, (поклон)

Есаул — Алеша, поповский сын... (поклон)

Илья Муромец:

Сидел Соловей-разбойник во сыром дубу,

Свистел Соловей-разбойник, да по-соловьиному,

Рычал злодей-разбойник по-звериному.

От его свиста все цветочки осыпались,

А что есть люди — все мертвы лежат.

Но срубил я ему буйну голову,
Говорил при том таковы слова:
Тебе полно-то свистать по-соловьиному,
Тебе полно-то кричать да по-звериному,
Тебе полно-то страшать малых детушек.

Добрыня Никитич:

Поехал я к славной речке,

Вдруг не дождь дождит, да не гром гремит,

То Змеинище, да то Горынище,

Да о трех головах, о двенадцать хоботах,

Говорит-то Змеинище таковы слова:

«А теперь, Добрынюшка, ты в моих руках!

Я тебя в полон возьму, захочу — сожгу, захочу — сожру!»

Изловчился я, ударил Горынище,

Ай, упал-то Змей, на сыру землю,

На сыру землю, на ковыль-траву.

Запросил пощады, душегубище!

Алеша Попович:

Рассказали мне про Тугарина Змеевича,

И что сам он трех сажений росту,

Конь под ним, что лютый зверь,

Изо рта пламень пышет,

Из ушей — дым столбом —

Все боятся лютого!

Как хлестнул я его по голове,

Как упал он на сыру землю,

Как вскочил я ему на черну грудь

И отрезал ему голову прочь,

И сказал: «По грехам твоим, Змеевич, и плата!»

Илья Муромец: Помните, и детям своим завещайте:



Рис. 1. «Ожившая» картина В. М. Васнецова «Богатыри»



Рис. 2. Оформление музыкального зала



Рис. 3. Оформление музыкального зала

«Когда мы едины — любой враг нам не страшен!»

Богатыри (*вместе*): И, если кто с мечом к нам придет — то от меча и погибнет!

Вед. Ой вы, гой еси, богатыри, да святорусские!

Ай, седлали вы коней добрых,

Да стояли вы за Веру и Отечество!

Так поклон вам от Руси во веки веков!

(*ведущий и «богатыри» кланяются друг другу, все дети выстраиваются полукругом*)

Песня «Русский дух» (*автор Н. Тананко*)

Блок 5. (*видеосопровождение «Наследники России»*)

Стихотворение «Наследники России» (*Е. Гомонова*)

Р. Что остается нам в наследство от наших дедов и отцов?

Конечно, любящее сердце к земле родной — основе всех основ.

Какая Родина красивая, остановись и погляди,

Моя земля, моя Россия, мы все наследники твои!

Р. А наших бабушек наследство хранит тепло умелых рук,

Что вышивали полотенце и превратили в летний луг!

Р. Что остается нам в наследство от тех, что знать мы не могли?

Литература:

1. Бударина Т. А. и др. «Знакомство детей с русским народным творчеством», С-Пб.; Детство-Пресс, 2010 г.
2. Ветохина А. Я., Дмитренко З. С. и др. «Нравственно-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста», С-Пб.; Детство-Пресс, 2011 г.
3. Князева О. Л., Маханева М. Д. «Приобщение детей к истокам русской народной культуры С-Пб.; Детство-Пресс, 2006 г.
4. Островская Л. Ф. Беседы с родителями о духовно-нравственном воспитании дошкольника. М.: Просвещение. — 2010.
5. Материал с сайта энциклопедии Википедия ru.wikipedia.org/wiki/
6. Материал с сайта «Россия Великая» russia.rin.ru/guides/4219.html
7. Материалы Международного образовательного портала МААМ.ru

Раздольная, родная песня, душа народа и земли!

Как песни русские красивы! Ты к ним прислушайся, замри,

Моя земля, моя Россия, мы все наследники твои!

Стихотворение «Моя Россия» (*И. А. Репина*)

Моя Россия — это храмы и отблеск в небе куполов,

Моя Россия — это праздник и перезвон колоколов,

Моя Россия — это Слава отважных дедов и отцов,

Моя Россия — это Память о подвиге ее сынов!

Моя Россия — это Вечность, моя Россия — Доброта!

Моя Россия — Человечность, моя Россия — Красота!

Здесь Русский Дух, здесь Русью пахнет,

И этот Дух — неистребим!

И нету Родины прекрасней, ее народ непобедим!

Просмотр клипа «Гордая моя Россия»

Фоном звучит песня «Как упоительны в России вечера»

Муз. рук: Нет, мы не Russia, не Иваны, совсем не помнящих родства,

Мы — Русские! Мы — Россияне! Судьба и Родина у нас на всех одна!

Гаснут свечи в нашей гостиной. Пусть эти искорки Добра и Красоты всегда живут в вашем сердце! Мы не прощаемся, а говорим: «До новых встреч!»

Игра — основное средство формирования позитивного отношения к труду взрослых

Салачева Юлия Олеговна, воспитатель;

Фадеева Алина Сергеевна

МБДОУ Детский сад комбинированного вида № 399 г.о. Самара

Инициативность ребенка активнее всего формируется в дошкольном возрасте, начиная с кризиса трех лет и появления феномена «я сам», наиболее благоприятный период — это возраст от 3 до 5 лет. Инициатива детей в этом возрасте сама находит выход в различных играх и физической активности. Знакомство с профессиями взрослых происходит у дошкольников и развивается по мере взросления, через сюжетно-ролевые игры, сначала дети играют в бытовые сюжеты, те что видят вокруг себя.

В «дом», «семью», «праздники», «дни рождения». Среди этих игр большое место занимают игры с куклами, через действия с которыми, дети передают то, что знают о своих сверстниках, взрослых, их отношениях.

Также с детьми используются игры на производственные и общественные темы, в которых отражается труд людей. Для этих игр темы берутся из окружающей жизни: школа, магазин, библиотека, почта, парикмахерская, больница, транспорт (автобус, поезд, самолет, ко-

рабль), полиция, пожарные, цирк, театр, зверинец, завод, фабрика, шахта, строительство, село, армия).

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

Помимо простых и знакомых сюжетов связанных с трудом взрослых, есть такие, которые сложно понять городскому ребенку, например, профессии агропромышленного комплекса, для многих детей появление молока или произрастание пшеницы и прочих культур, является очень сложным в представлении вопросом., и объяснить это на картинках или в сюжетно-ролевых играх, без предварительной подготовки достаточно сложно. Для устранения этой проблемы нами был создан проект мини-фермы. В рамках года экологии двигателя на ферме использовались водяные, солнечные и на соляном растворе. При создании фермы, дети проявили инициативу в получении базовых знаний о солнечных батареях, о водяной мельнице, к проекту приобщили взрослых, и уже знакомые профессии электрика, сантехника, строителя, открылись для ребят, но уже не в рамках города, а в отдельно взятом уголке деревенской жизни. Ребята обогатили речевой словарь, разбираясь в коммуникациях сливов и закачки воды, с чем они не сталкиваются в повседневной жизни. Общаясь с электриком, получили азы знаний об электрической цепи, выяснили, что электричество возникает путем взаимодействия химических элементов, а не берется из розетки. Постройку фермы мальчишки начали с нуля, первым был выбран хозяин фермы: он ходил по разным «инстанциям», оформляя документы в банке — сюжетно-ролевая игра «Берем кредит в Банке», в кадастровой палате — «Заключаем сделку купли-продажи земли». Инициатива ребенка проявлялась в выборе персонажа, характера своего персонажа, и манере его поведения. В этих знакомых играх ребенок решал важные профессиональные вопросы и подготавливал себе базу для новой игры. «Строители» строят дом по проекту «дизайнера» и «архитектора». «Юный фермер» учился определять нужное количество дерева и камня с помощью конструктора и линейки, задавал вопросы, учился моделированию, каждый день погружаясь в нюансы агропромышленного комплекса. Сталкиваясь с новой профессией, дошкольники находили ее отражение в уже знакомых профессиях и потому изучали и знакомились, расширяли свои знания с интересом и удовольствием. Каждый день в созданной ферме появлялся новый элемент, что подкрепляло интерес и задействовало инициативу детей. Узнавая для чего на ферме новый загон для лошадей или комбайн, дети уточняли свои представления о новых профессиях комбайнера или ветеринара. Ребята узнавали сами и делились своими знаниями с другими детьми, привлекая их в свою игру. Дети объясняли: «Комбайнер — это водитель огромной машины комбайна, который собирает пшеницу, рядом с ним водитель КАМАЗа, который грузит пшеницу в кузов и отвозит в бункер». Дети работают совместно друг с другом, параллельно друг с другом выполняют свои роли, сменяя друг друга поддерживают

бесперебойную работу комбайнера. Для дошкольников в игре открывается важность взаимодействия работы водителя КАМАЗа и водителя комбайна. По картинкам или рассказу воспитателя дошкольник, выросший в городе, не сможет понять важность работы бесперебойного конвейера, без погружения в эту среду. Знакомая профессия врача превращается в ветеринара, интерес дошкольника поддерживается приобретением новых знаний о животных, проживающих на ферме и о той помощи, которую квалифицированный ветеринар может оказать. С помощью взрослых дошкольники просмотрели несколько передач о работе ветеринаров на ферме и знания, полученные из передач, с удовольствием применяли при организации игр, лечили животных, устраивали выставки, ухаживали за детенышами животных. Сюжеты, увиденные детьми, прочно заняли свои места в сюжетах игр на ферме. В процессе создания макета фермы дети познакомились с такими профессиями как птичник, зоотехник, оператор. Ферма разрабатывалась современная, ее возможно разместить в отдаленных уголках страны, и она будет способна обеспечить себя всем необходимым. Также современная ферма оснащена всеми возможностями современной компьютеризации. Поэтому оператор компьютерных гаджетов и системный администратор — тоже одна из необходимых профессий на ферме будущего. Таким образом, дети познакомились с далекими от городских реалий профессиями, путем погружения в фермерскую жизнь, решая проблемы, которые могут возникать при создании и жизнедеятельности фермы. Проект имел очень высокие показатели для развития самостоятельности мышления дошкольников. Дети проработали огромный пласт информации, нашли применение знаниям, полученным в предыдущие периоды, научились решать сопутствующие проблемы, почувствовали себя частью современного мира взрослых, почувствовали удовольствие от достижения своих целей и реализации идей.

Кроме того, участие в проекте помогло детям научиться публично выступать, свободно чувствовать себя перед аудиторией взрослых и детей. Теперь можно с уверенностью сказать, что в будущем дети будут способны свободно высказывать свое мнение перед аудиторией, свободно общаться со сверстниками и взрослыми, действовать самостоятельно, без подсказки, свободно выражать свои чувства, ставить перед собой задачи и решать их самостоятельно.

Важно понимать, что для формирования самостоятельности значима именно внутренняя, собственная мотивация ребёнка. Когда «надо» меняется на «хочу». Самостоятельность ребёнка в деятельности проявляется при её выборе и осуществлении, при постановке целей, определении и разрешении задач; при обобщении и переносе способов действий, а не при послушном выполнении поставленного кем-то задания. А ничто так не мотивирует ребенка на действия как успех.

Главной особенностью сюжетно-ролевых игр является соблюдение правил. Правила регламентируют действия

ребенка и воспитателя и говорят, что иногда надо делать то, чего совсем не хочется. Взрослым сложно сделать то, что им не нравится, а ребенку это в сотни раз сложнее. Просто так умение действовать по правилу у ребенка не появляется. Важным этапом дошкольного развития является сюжетно-ролевая игра, где подчинение правилам вытекает из самой сути игры. Осваивая в игре правила ролевого поведения, ребенок осваивает и моральные нормы, заключенные в роли. Дети осваивают мотивы и цели деятельности взрослых, их отношение к своему труду, к событиям и явлениям общественной жизни, к людям, вещам: в игре формируется положительное отношение к образу жизни людей, к поступкам, нормам и правилам поведения в обществе.

Предполагаю, что задача каждого ребенка — стать взрослым, самостоятельным человеком, умеющим принимать решения, отвечать за свои поступки, делать осознанные выборы и строить свою жизнь. Задача взрослых — помочь ему в этом нелегком деле. Главная сложность в формировании детской самостоятельности у педагога заключается в затрате его личностных качеств: терпение, умение осуществить личностно-ориентированный и деятельностный подход. Самостоятельность и ответственность закладывается постепенно, и начинать это дело следует как можно раньше. Каждый ребенок — уникальная личность, развивается индивидуально.

Темперамент, его врожденные способности, сфера интересов, даже семейная практика поощрения и наказания — все существенно влияет на темпы становления детской самостоятельности.

Игра — это возможность для ребенка оказаться в мире взрослых, самому разобраться в системе взрослых отношений. Посредством освоения сюжетно — ролевых игр, инициативность дошкольника переходит в самостоятельность. Если инициативность — это такое свойство характера, когда происходит толчок, запуск деятельности, то самостоятельность ребенка — это осуществление самим ребенком какой-то деятельности, действие, процесс, который дает возможность к адаптации в окружающем его мире.

Развитию позитивного отношения к труду взрослых и развитию творческих способностей детей дошкольного возраста способствуют также дидактические игры, направленные на ознакомление с профессиями взрослых, со способами действий работников соответствующих профессий. Данные задачи помогает решать авторская игра Фадеевой Алины Сергеевны «Изображариум».

Литература:

1. Куцакова Л. В. Нравственно-трудовое воспитание ребенка-дошкольника: Пособие для педагогов дошкол. учреждений: Програм. — метод. пособие. — М.: ВЛАДОС, 2003. — 143 с.
2. Козлова С. А. Куликова Т. А. «Дошкольная педагогика». — М. 2000
3. Нравственное и трудовое воспитание /под ред. Козловой С. А. — М. 2002 г.
4. Комарова Т. С. Куцакова Л. В. Павлова Л. Ю. Трудовое воспитание в детском саду. Программа и методические рекомендации. — М. Мозаика-Синтез, 2006.

В современном мире стремительного развития техники и информационных технологий самой актуальной и ответственной функцией общества остается воспитание все-сторонне развитого, высоконравственного человека. Обществу необходимы люди, которые способны активно, творчески подходить к решению различных задач и без труда находить выход из сложившейся ситуации в нашем постоянно меняющемся мире. От того, насколько сегодняшний дошкольник сможет овладеть способами творческой самореализации, зависит завтрашний уровень технической и духовной стороны нашего общества.

Одним из благоприятных периодов для развития творческих способностей является старший дошкольный возраст. В этот период у детей уже достаточно развиты познавательная активность, впечатлительность, интуиция, а также яркость, конкретность представленных образов и лёгкость манипулирования ими.

Для развития наблюдательности, внимательности, способности строить логические цепочки, ассоциативного, креативного мышления, обучения взаимодействовать в коллективе автор предлагает авторскую дидактическую игру «Изображариум».

Игра развивает творческие способности с помощью эмоций, мимики, жестов. Игра «Изображариум» интеллектуальная, она расширяет словарный запас, развивает ассоциативное мышление, актёрское мастерство, повышает чёткость невербального общения, кроме этого она позволяет весело проводить время с друзьями.

Карточная игра «Изображариум» предназначена для двух и более детей от 5 лет. Она содержит набор карточек с изображением профессий, доступные ребенку для объяснения и понимания. Задача игроков — объяснить профессию на карточках с помощью мимики и жестов. Остальные участники игры стараются угадать, что изображает их товарищ. Игра ведется на время!

Игра имеет 5 карточек усложнений и 3 карточки упрощений, что позволяет вызывать дополнительный интерес детей и вводить новый сюжет игры.

Дети с удовольствием участвуют в игре. Сами организовываются на неё и играют без участия взрослых. В процессе игры обогащаются и расширяются знания о профессиях.

Таким образом, подтверждается гипотеза о том, что развивать творческое воображение можно не только на специальных занятиях. Огромное значение для развития представлений детей о профессиях взрослых имеет игра, которая является основным видом деятельности дошкольников.

Формирование представлений о труде взрослых у детей дошкольного возраста

Чернова Алёна Александровна, воспитатель

МБДОУ Детский сад комбинированного вида № 399 г.о. Самара

Все чаще выпускники образовательных школ теряются при выборе будущей профессии. Это может быть связано с тем, что в процессе дошкольного и школьного воспитания недостаточно внимания уделяется формированию у детей представления о труде и конкретно, о той или иной профессии.

В соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования у детей дошкольного возраста необходимо формировать правильное представление о трудовой деятельности взрослых, прививать интерес и уважение, развивать положительное отношение к труду. Это единственная возможность воспитания в маленьком человеке сознательного отношения к созидательной деятельности, которая впоследствии становится смыслом существования всего человечества.

Педагог при этом занимает далеко не последнюю роль. Именно в детском саду ребенок через игру, примеряя на себя роли взрослых в различных видах деятельности, впервые узнает о профессиях, учится наблюдать за работой взрослых, которые их окружают. Поэтому главной задачей педагога становится — направить деятельность ребенка на то, чтобы у него появилось желание и потребность в самостоятельном получении трудовых знаний умений и навыков.

Ребёнку младшего дошкольного возраста свойственен интерес к деятельности взрослых. Поддерживая этот интерес, педагог помогает детям освоить первые представления о труде как о способе создания и преобразования предметов, необходимых людям.

Знакомя детей младшего дошкольного возраста с трудовой деятельностью взрослых, педагог, в первую очередь, знакомит детей с конкретными представлениями о труде взрослых, учит ценить его, стремиться возбудить интерес и любовь к труду. Одновременно с этим, воспитатель стремится решить задачу воздействия и на поведение детей — вызвать желание трудиться, работать добросовестно, тщательно.

Наблюдение за трудом взрослых в детском саду имеет большое значение: оно уточняет представления детей, развивает любознательность, интерес к деятельности взрослых, способствует выработке положительного отношения, уважения к труду.

Чаще у детей младшего дошкольного возраста представление о труде формируется при помощи дидактических игр, о которых писала ещё Е. И. Тихеева: «Эти игры также нельзя оценивать только со стороны их явно дидактической цели — ориентировки детей в том или ином представлении или усвоении знаний. Эти игры способствуют развитию всех сторон человеческой личности: они организуют детей, повышают их самостоятельность».

При формировании у детей младшего дошкольного возраста представлений о труде взрослых можно использовать следующие дидактические игры:

1) «Кто что делает?» (игра конкретизирует представления о профессиях);

2) «Кому что нужно для работы?» (игра уточняет название и назначение предметов, необходимых людям разных профессий);

3) «Четвёртый лишний» (игра учит классифицировать, обогащает словарь по всем грамматическим категориям);

4) «Помоги повару» (игра углубляет знания о способах и последовательности приготовления блюд);

5) «Почини грузовик» (игра закрепляет название частей грузовика, развивает речь.);

6) «Какая картинка лишняя?» (игра учит детей обобщать и классифицировать, активизирует глагольный словарь).

В среднем дошкольном возрасте перед воспитателем, в первую очередь, стоит задача по формированию у детей привычки к трудовому усилию. Успешное выполнение этой задачи возможно только при увеличении количества трудовых поручений и систематическом вовлечении в труд всех детей. Педагог продолжает использовать индивидуальные поручения с целью закрепления сформированных навыков. При организации общего труда необходимо равномерно распределять работу между детьми, чтобы у них была возможность закончить работу приблизительно в одно и то же время. Если педагог замечает, что ребенок отстает от сверстников, то тут же помогает ему, тем самым воспитывает в детях взаимопомощь. В средней группе вводятся дежурства: с начала года — по столовой, со второй половины учебного года — по подготовке к занятиям.

Воспитание ответственности за порученное дело, стремления работать на пользу коллектива, формирование привычки систематически выполнять обязанности может быть успешным только при регулярном участии детей в труде и при наличии необходимого объема действий. На данном этапе педагог развивает волевые усилия у детей, что, несомненно, важно при будущем выборе профессии.

В старшем дошкольном возрасте задачей педагога становится обобщение всех полученных знаний с помощью различных видов деятельности. У детей должны быть сформированы прочные и осознанные знания:

1. об отдельных трудовых процессах и их результатах;
2. о процессах, входящих в тот или иной вид труда.

С целью закрепления и уточнения знаний организуются викторины, дети продолжают играть в дидактические игры, рисуют свою будущую профессию, разучивают пословицы и поговорки о труде.

Читая детям художественную литературу, педагог развивает любовь к труду. Во многих народных сказках положительный герой, как правило, трудолюбив, готов помочь другому и поэтому, в конце концов, вознаграждается любовью, богатством, признанием.

Полезно читать детям и авторскую художественную литературу, например, в произведении «Кем быть?» В. Маяковского, «А что у вас?» С. Михалкова, показан процесс труда, в рассказах «Как печатали нашу книгу» С. Маршака, «Про чай», «Как вата на кусте растёт» А. Ивича и др., рассказывается об отношении человека к труду, любви к своей профессии, самоотверженности и добросовестности («Какие они, полярники» А. Членова, «Сквозь буран» И. Винокурова).

Важна и энциклопедическая литература, из которой дети узнают и о происхождении разных профессий, и о процессе изготовления вещей, предметов, и о знаменитых людях, чей труд оказал влияние на прогресс человечества.

С помощью художественного произведения можно сделать обобщение о пользе труда, взаимосвязи и взаимопомощи людей разных профессий.

При формировании представления о труде можно почитать детям следующую литературу:

1. В. Маяковский «Эта книжечка моя про моря и про маяк»;
2. С. Маршак «Почта»;
3. С. Михалков «Дядя Степа»;
4. Л. Воронкова «Маленький Соколик»;
5. Я. Тайц «Послушный дождик»;
6. С. Баруздин «Кто построил этот дом»;
7. М. Большинцов «У самого синего моря»;
8. М. Коршунов «Едет, спешит мальчик»;
9. И. Винокуров «Самолет летит»;
10. М. Ильин, Е. Сегал «Машины на нашей улице»;
11. Н. Саконская «Песенка о метро»;
12. М. Исаковский «Вишня».

Дети старшего дошкольного возраста учатся замещать предметно-схематические модели схематической моделью. Теперь каждый компонент труда представлен в виде одной схематической картинке, обозначающей трудовой процесс.

В этом возрасте также усложняются знания детей о профессиях: теперь уже дети знакомятся более углубленно с профессиями и их трудовыми компонентами, отдаленными от окружения детей, например, пожарный, учитель, ветеринар и др.

Показателями знаний о труде служат следующие компоненты:

- 1) наличие знаний о труде взрослых;
- 2) умение выделить результат труда в каждом трудовом процессе;
- 3) умение анализировать собственную трудовую деятельность.

В ходе беседы с детьми старшей группы, был выявлен тот факт, что большинство детей поверхностно знают о профессиях, связанных с сельским хозяйством. Почти никто не смог рассказать о последовательности выращивания овощей, пшеницы. Смутными были представления о быте сельских жителей, о связи тружеников города и села, об использовании техники в сельскохозяйственном труде. А как мы все знаем, это очень важная отрасль, которая нуждается в хороших специалистах. Важным компонентом в формировании представлений о труде является собственный опыт детей. Поэтому в летний период на участке были организованы сад, огород и поле, за которыми ребята могли самостоятельно ухаживать. Беседы с педагогом, личный опыт сделали свое дело. Уже в конце летнего периода, дети более четко понимали специфику работы в сельскохозяйственной отрасли.

Систематизация, обобщение знаний осуществляется в процессе бесед с детьми о труде. В разговоре с ребенком можно определить степень понимания той или иной профессии. Необходимо помнить, что детям нужно рассказывать обо всех профессиях, которые существуют в нашем мире.

Большую роль в формировании у детей представлений о труде занимают родители. Так как они являются источником знаний для ребенка. Поэтому, важно с пониманием относиться к тому, что ребенок интересуется работой мамы или папы. Правильное поведение взрослых в этой ситуации позволяет сформировать у них объективные знания о труде.

Для того чтобы заинтересовать ребенка в изучении данного вопроса, первоначально необходимо дать конкретные сведения о трудовых действиях и процессах, познакомить с материалами и оборудованием, с помощью которых возможно осуществлять трудовую деятельность. И конечно, ребенку необходимо увидеть конечный результат работы.

При формировании представлений о труде обязательно уделить внимание нравственному воспитанию дошкольников. Рассказать о значении труда человека, о важности любой работы и профессии. Особенно важно прививать любовь к труду, ведь труд — это основа благополучия каждого человека и общества в целом.

Литература:

1. Куцакова Л. В. Нравственно-трудовое воспитание ребенка-дошкольника: Пособие для педагогов дошкол. учреждений: Програм. — метод. пособие. — М.: ВЛАДОС, 2003. — 143 с.
2. Козлова С. А. Куликова Т. А. «Дошкольная педагогика». — М. 2000
3. Нравственное и трудовое воспитание /под ред. Козловой С. А. — М. 2002 г.
4. Комарова Т. С. Куцакова Л. В. Павлова Л. Ю. Трудовое воспитание в детском саду. Программа и методические рекомендации. — М. Мозаика-Синтез, 2006.

Ознакомление детей младшего дошкольного возраста с Санкт-Петербургом

Яковлева Елена Владимировна, воспитатель
ГБДОУ г. Санкт-Петербурга детский сад № 104

Санкт-Петербург — город с удивительной судьбой, хранитель замечательных исторических и культурных традиций. Этот город обладает особой притягательной силой. Откуда бы вы ни приехали и каким бы способом не добрались сюда, морем ли, по суше или самолетом, вы сразу поддадитесь очарованию его широких, прямых проспектов, мостов, дворцов, куполов, которые повлекут вас все дальше и дальше.

Санкт-Петербург — это наш большой дом, в котором живут 5 миллионов человек. Это очень большая семья, состоящая из людей самых разных и по характеру, и по своим привычкам и занятиям. Но все они — петербуржцы. И они любят свой общий дом — Петербург. Одним из проявлений любви к Родине и преданности ей у взрослого человека является готовность встать на ее защиту, чему немало примеров в истории нашей страны.

Надо обязательно рассказывать об этом дошкольникам. События последнего времени: экономический распад; социальное разделение общества, девальвация духовных ценностей оказали негативное влияние на патриотическое воспитание детей, возрастных групп населения страны, резко снизили воспитательное воздействие российской культуры, искусства и образования как важнейших факторов формирования патриотизма.

Стала все более заметной постепенная утрата нашим обществом традиционно российского патриотического сознания. В общественном сознании получили широкое распространение, эгоизм, индивидуализм, немотивированная агрессивность, неуважительное отношение к государству и социальным институтам. Проявляется устойчивая тенденция падения престижа военной и государственной службы. Многие граждане Петербурга не гордятся своим городом, не знают, где находятся достопримечательности и памятники, забывают городские традиции. В этих условиях очевидна неотложность решения на государственном уровне острых проблем системы воспитания патриотизма, как основы сплочения общества и укрепления государства.

«Только тот, кто любит, ценит и уважает накопленное и сохраненное предшествующим поколением, может любить Родину, узнать ее, стать подлинным патриотом» (С. Михалков).

Обращение к отеческому наследию воспитывает уважение к земле, на которой живет ребенок, гордость за нее. Поэтому детям необходимо знать уклад жизни, быт, обряды, верования, историю своих предков, их культуру. Знание истории своего народа, родного города поможет в дальнейшем с большим вниманием, уважением и интересом относиться к истории и культуре других народов.

Наш современник, академик Д.С. Лихачев, отмечая, что чувство любви к Родине нужно заботливо взра-

щивать, прививая «Духовную оседлость», так как без корней в родной местности, в родной стране человек похож на иссушенное растение, перекасти — поле. Но не какие знания воспитателя не дадут эффекта, если сам он не будет любить свою страну, свой город, свой народ. «В воспитании все должно основываться на личности воспитателя, — писал К.Д. Ушинский, — потому что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности. Но и без участия родителей, близких невозможно решить задачу воспитания патриотических чувств у дошкольников. Воспитывая маленького петербуржца, не нужно забывать о «взрослых петербуржцах». Им тоже нужна помощь, им тоже важно и интересно узнавать город вместе с детьми. Это делает семейные отношения теплыми, добрыми. Не спеша, исподволь мы поможем воспитать семью, в которой начнет формироваться маленький петербуржец, любящий свой город, свой дом.

Воспитанием патриотизма у дошкольников занимались такие исследователи как Г.Т. Алифанова, Л.К. Ермалова, Н.Г. Гаврилова, З.А. Серова и др. Воспитание патриотических начал в дошкольном возрасте включает когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты. Когнитивный компонент обеспечивается освоением знаний о своем городе, его традициях, природных особенностях, истории, народной культуре, правилах и нормах взаимоотношений людей, принятых в обществе. Эмоциональный компонент является ведущим в дошкольном возрасте и включает чувство привязанности ребенка к своей семье, близким, родному краю. Поведенческий компонент предполагает накопления опыта ответственного нравственного поведения в различных ситуациях по отношению к своей семье, окружающим людям, своему городу.

Работая по программе Г.Т. Алифановой «Петербурговедение для малышей от 3 до 7 лет» при знакомстве детей младшей группы можно выделить следующие задачи и цели, которые должны решиться в течение всего учебного года ребенка.

Задачи:

- Пробуждение познавательного интереса к городу, восхищение им; осознание ценности памятников культуры и искусства.
- Формирование начальных знаний о городе.
- Воспитание петербуржца в лучших традициях петербургской культуры.
- Знания о символах города, памятниках, достопримечательностях.
- Формирование понятия «мы — петербуржцы».
- С помощью родителей ознакомление с «ближним» городом (свой район, микрорайон, прилегающие районы).

Основные цели:

- Воспитание интереса и любви к городу, в котором мы живем.
- Желание узнать свой город, познакомиться с ним ближе.

Методы и средства:

- иллюстративно-познавательные материалы;
- беседы;
- рассказывание педагога;
- дидактические игры; сюжетно-ролевые;
- практическая работа детей;
- тематические занятия;
- творческие задания (рисование, аппликация, поделки);
- целевые прогулки;
- экскурсии выходного дня с родителями;
- обращение к художественной литературе, к классическим и современным музыкальным произведениям.

Содержание образовательной деятельности по ознакомлению с родным городом и формы работы.

Младшая группа. Содержание:

- Знакомство с самим собой.
- Семья.
- Учим ориентироваться в группе, в помещении детского сада.
- Создание образа дома, в котором живет ребенок.
- Улица, на которой расположен дом.
- Дом деревенский и городской.
- Различение домов по величине, расположению, оформлению.
- Понаблюдать, где стоят дома, где ездят машины.
- Река.
- Рассматривание наиболее красивых архитектурных памятников, сооружений (шпиль, колонна, купол).

Содержание практической деятельности.**Рисование.**

Дом в деревне.

Дом, в котором я живу.

Улица.

Автобус. Грузовая машина. Самолёт.

Рисунки ладошкой «Солнышко над городом».

Рисованием пальчиками, оттиск поролоном «Река Нева», «Парк города».

Оттиск печатками.

«Красивое дерево» («Осеннее дерево», «Парк», «Зелёное дерево»).

В городе снегопад.

Дождь идёт.

Обводка по контуру, по точкам, штриховка.

Дома. Машины. Кораблик.

Шпиль. Купол. Колонна.

Лепка.

Колонны красивого здания.

Волны на Неве (пластилинграфия).

Аппликация.

Дома.

Машины на улице (коллаж).

Салют над городом.

В городе листопад.

Мы слепили снеговика.

Коллаж «Вот какой наш детский сад, Кто придёт к нам — будет рад!»

Конструирование из строительного материала.

Машина.

Автобус.

Конструирование из плоскостных фигур.

— Дома, улицы, транспорт. Сложи целое из частей.

— Дома, улицы, транспорт, люди.

— Здание со шпилем. Здание с куполом. Дом с колоннами.

— Красивые архитектурные здания. «Парк города».

Ознакомление ребенка с родным городом нужно рассматривать как составную часть формирования у него начал патриотизма. Ведь чувство Родины малыша связывается с местом, где он родился и живет. Задача родителей — углубить это чувство, помочь растущему человеку открывать Родину в том, что ему близко и дорого — в ближайшем окружении. Это улица и сквер, где малыш бывает постоянно, двор, где играет с ребятами, детский сад, который для него является вторым домом. Все это, пока ребенок мал, воспринимается им как неотъемлемая часть его жизненно необходимой среды, без которой он не мыслит свое «я». Расширить круг представлений о родном городе, дать о нем некоторые доступные для ребенка исторические сведения, показав всё то, что свято чтут люди, — значит раздвинуть горизонты познаваемого, заронить в детское сердце искорку любви к Родине.

При ознакомлении ребенка с родным городом необходимо опираться на имеющийся у него опыт, а также учитывать психологические особенности дошкольников. В. А. Сухомлинский говорил: «Красота родного края... — это источник любви к Родине. Понимание и чувство величия, могущества Родины приходит к человеку постепенно и имеет своими истоками красоту. Пусть ребенок чувствует красоту и восторгается ею, пусть в его сердце и памяти навсегда сохранятся образы, в которых воплощается Родина».

Литература:

1. Л. Шифт, Е. Ефимовский. «Наш город».
2. Л. Шифт. «Путешествие по Санкт-Петербургу с Аликом и Гусариком».
3. Л. К. Ермолаева, Н. И. Воронина. «Мой город».
4. Е. А. Никонова. «Первые прогулки по Петербургу».

ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Организация режимных моментов в группах компенсирующей направленности (для детей с нарушением зрения)

Зиновьева Елена Владимировна, учитель-дефектолог;

Барбье Екатерина Сергеевна, учитель-дефектолог

МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 66» г. Энгельса (Саратовская обл.)

Рассмотрен вопрос организации режимных моментов в группах компенсирующей направленности (для детей с нарушением зрения) в дошкольном образовательном учреждении. Определены направления по содействию специальной организации восстановительного режима охраны зрения. Предложен вариант сценарирования режимных моментов культурно-гигиенической, оздоровительно-профилактической направленности части ежедневной организации жизни и деятельности детей на основе восприимчивости дошкольников к примеру и подражанию.

Режимные моменты в младшей группе детского сада для многих детей являются тревожными. Переживание по поводу расставания с мамой в утренней час, нередко, перерастает в негативное восприятие последующего ежедневного режима. Ситуацию эмоционального напряжения в условиях группы компенсирующей направленности для детей с нарушением зрения усиливает необходимость ежедневного сеанса аппаратного лечения, так как для успешной адаптации детей к окружающему, помимо специального обучения, применяют устройства, предназначенные для профилактики и лечения заболеваний глаз.

Планирование профилактической и лечебной деятельности — неотъемлемая часть системы здоровьесбережения в дошкольном учреждении. В свою очередь планирование воспитательно-образовательной деятельности в группах компенсирующей направленности требует содействия лечебно-профилактической работе силами педагогического воздействия, которое ориентировано на интересы детей, а именно на формирование положительных качеств, привычек, предупреждение дезадаптивных проявлений.

В педагогической теории и практике известна роль подражания в развитии ребенка, а также значение примера. Известно и то, что атмосфера поучений и требований уступают формирующей силе подражания через впечатления, которые дети воспринимают из окружения.

Несомненно, что педагогическое воздействие, направленное через старших детей на младших, является эффективным приёмом воспитания. Управляемая демонстрация хорошего примера — это создание такой атмосферы в образовательно-воспитательном процессе, в которой дети проявляют подражательную активность, расширяют кругозор полезных знаний, накапливают впечатления.

Процесс воспитания соблюдения режимных требований, на наглядном примере, в педагогической практике, как нельзя лучше стимулирует развитие педагогического мастерства в стремлении к эффективному взаимодействию с детьми в преодолении ситуаций негативного восприятия ежедневного режима.

Содействовать подражательному эффекту в аудитории младших дошкольников, усилить сознательность к действиям правильным и необходимым у старших дошкольников, и таким образом превратить беспокойное детсадовское утро в момент позитивно-оздоровительный — задача, решение которой невозможно без творческого подхода.

С творческой точки зрения, в деле решения задач организации режимных моментов в младшей группе на наглядном примере, необходима помощь детей из другой возрастной группы. Имея большой опыт и привычку к выполнению ежедневных культурно-гигиенических и оздоровительно-профилактических правил, дети старшей группы способны привлечь внимание малышей и личным примером повлиять на восприятие утреннего режима как жизнерадостного и необходимого события.

Сценарий организации режимных моментов в группах компенсирующей направленности (для детей с нарушением зрения)

Сценарий организации режимных моментов в группах компенсирующей направленности для детей с нарушением зрения следует рассматривать как творческую разработку — инструмент, поддерживающий отлаженный механизм ежедневной организации жизнедеятельности детского сада. Содержание сценария отражает культурно-гигиеническую, оздоровительно-профилактическую

и воспитательную направленность части ежедневной организации жизни и деятельности детей.

Проведение мероприятия по сценарию предполагает взаимодействие воспитателя, учителя-дефектолога и мед. персонала.

Цель: Содействовать специальной организации восстановительной деятельности режима охраны зрения, здоровьесбережению и становлению культуры здоровья на основе восприимчивости детей к хорошему примеру и подражанию.

Задачи:

- Расширять у детей с нарушением зрения опыт участия в специально организованной восстановительной деятельности режима охраны зрения в ДООУ;
- Способствовать накоплению знаний в атмосфере взаимодействия детей из разных возрастных групп;
- Прививать ответственное отношение к выполнению режимных моментов;
- Увлечь детей участием в деятельности в рамках сценария организации режимных моментов в группах компенсирующей направленности (для детей с нарушением зрения).

Участники: воспитанники младшего дошкольного возраста (далее «дети младшей группы») группы для детей с нарушениями зрения, воспитанники группы старшего дошкольного возраста (далее «дети старшей группы») для детей с нарушениями зрения; воспита-

тели, учитель-дефектолог, медсестра «Кабинета охраны зрения».

Предварительная работа в группе для детей старшего дошкольного возраста.

1. Беседа на тему «Будь здоров или здравствуйте!»
Цель: разъяснить значение слова «здравствуйте».

2. Беседа на тему «Что полезно, а в чём вред?»
Цель: закрепить знания о полезных для здоровья действиях, таких как выполнение утренней гимнастики, соблюдение правил гигиены рук, приёма пищи, выполнение режима охраны зрения.

3. Соревнование «Победитель тарелки с кашей». Цель: стимулировать детей к приёму необходимого объёма пищи.

4. Разучивание стихотворных текстов (см. далее в сценарии организации режимных моментов в группах компенсирующей направленности для детей с нарушением зрения). Беседа по содержанию стихотворных текстов.

Предварительная работа в группе для детей младшего дошкольного возраста.

1. Беседа на тему «Давайте поздороваемся». Цель: воспитывать соблюдение правила приветствия и доброжелательности.

2. Беседа на тему «Каша манная, да дети румяные».
Цель: способствовать положительному отклику детей к приёму пищи.

3. Игра «Видим-смотрим». Цель: развивать умение удерживать в поле зрения игрушку-стимул.

№	Деятельность учителя-дефектолога	Деятельность детей. Старшая группа	Деятельность детей. Младшая группа
1	«Утро начинается» В группу к малышам приходят дети из старшей группы. Учитель-дефектолог обращается к детям: Пожелать здоровья просто, Только «здравствуйте», скажи- И откликнемся мы дружно Скажем вместе: «Здравствуйте!»	Дети приветствуют друг друга.	Дети приветствуют друг друга.
2	«Об утренней зарядке» Учитель-дефектолог продолжает: Кто поможет разобраться Что здоровью не вредит? Что на пользу, а в чем вред? Как нам избежать сто бед?	1. Выступает ребенок: Я ответ на Ваш вопрос знаю без запинки. Лишь проснусь я по утру, Чистить зубы я спешу. Умываюсь, не ленюсь, На зарядку становлюсь: Раз — наклон, два — поворот, Три — прыжки, четыре — вдох, Выдох, вдох, раз и два, Сильным подрастаю я. Дети перестраиваются для показа упражнений утренней зарядки. 2. Выступает ребенок: Я и все мои друзья (указывает на построение детей) Знают о пользе зарядки с утра. Для пользы здоровья зарядка нужна. Выполняют упражнения.	Выполняют упражнения.

3	«О пользе молочной каши»	<p>Далее перед подготовкой к завтраку выступает ребенок:</p> <p>О кашах молочных на завтрак друзья, Открою секрет вам большой, не тая. В кашах есть сила для всех малышей, Ребят постарше и взрослых детей. Если ты кашу не съел?! Если в помой отправил?! Знай, для вредных болезней лазейку оставил. Съедая на завтрак порцию каши Мы подрастаем как родители наши. Если же кашу ты съел без следа — Это большая победа твоя!</p> <p>Дети старшей группы возвращаются в групповую комнату для приёма пищи. В завершении завтрака воспитатели, беседуя, побуждают детей к положительному отклику о приёме пищи.</p>	Дети приступают к приёму пищи.
4	<p>Учитель-дефектолог обращается к детям: Загадаю вам загадку, Вот послушайте, ребята! Утром проснувшись, Мы их открываем, Смотрим мы в оба, Глядим и моргаем. А если мы спим, мы их закрываем. Учитель-дефектолог продолжает: Вот послушайте рассказ Что вредит здоровью глаз...</p>	<p>После завтрака дети старшей и младшей группы встречаются вновь.</p> <p>Ответы детей. (Глаза).</p>	
5	«Что вредит здоровью глаз»	<p>Выступают дети:</p> <p>Ребенок (1) Если долго неподвижно смотришь дома телевизор!? Ты вредишь своим глазам! Ребенок (2) Монитор компьютера излучает свет — твоим глазам наносит вред. Ребенок (3) Низко над раскраской склонилась голова, значит, скоро устанут глаза.</p>	
6	<p>«Что приносит пользу глазам» Учитель-дефектолог к детям: И добавим мы к рассказу, Что приносит пользу глазу...</p>	<p>Ребенок (1) Нам, конечно же не лень, носить красивые очки весь день. Ребенок (2) Если испачканы линзы очков, салфеткой протри или чистым платком. Ребенок демонстрирует способ очищения линз очков при помощи салфетки. Ребенок (3) Я очки свои люблю. В футляр их бережно кладу. Демонстрируется футляр для хранения очков. Ребенок (4) Лечить глаза на аппаратах — важное дело для нас, ребята! Мы каждое утро спешим с одобрения врача В кабинет охраны зрения.</p>	
	Дети старшей группы для детей с нарушениями зрения совместно детьми младшей группы проходят в кабинет охраны зрения.		
7	«В кабинете охраны зрения»	<p>Выступает ребенок: Нам глаза лечить не лень, Лечим глазки каждый день. Все послушно выполняем. И вашим глазам здоровья желаем.</p>	
8	Дети из старшей группы для детей с нарушениями зрения проходят сеанс аппаратного лечения в присутствии детей из младшей группы. Параллельно один из педагогов в беседе побуждают младших детей к положительному отклику к выполнению режима аппаратного лечения в кабинете охраны зрения.		
9	Проводится обобщающая краткая беседа по ключевым моментам встречи детей из разных возрастных групп. Подведение итога проводится под руководством педагогов отдельно в каждой из возрастных групп.		

Методические рекомендации по организации коррекционного курса «Сенсорное развитие» с детьми со сложной структурой дефекта

Иванова Ирина Николаевна, учитель-дефектолог
ГКУ г. Москвы Центр содействия семейному воспитанию «Южное Бутово»

Система специального образования призвана создавать условия для социализации детей с особыми образовательными потребностями, к которым относятся и дети со сложной структурой дефекта — комплексными сенсорными и интеллектуальными нарушениями. Понятие «сложная структура дефекта» не имеет однозначной трактовки. В большинстве случаев оно рассматривается как некое сложное сочетание, представляющее собой самостоятельное образование (Л. С. Выготский, В. З. Кантор, Е. Т. Логинова, Н. Н. Малофеев, Е. А. Стребелева, О. В. Титова, А. М. Царев, Л. М. Шипицина и др.).

В нашей статье сложная структура дефекта понимается как сочетание двух или нескольких первичных психофизических нарушений у одного ребенка, которые образуют новую, сложную структуру нарушений развития (Л. С. Выготский, М. Г. Блюмина, Р. А. Мареева, Н. М. Назарова, М. С. Певзнер и др.).

Анализ педагогической практики обучения и воспитания таких детей, мониторинговые исследования, проводимые нами по сенсорному развитию, показывают, что они испытывают различные по сложности проблемы в овладении знаниями, умениями и навыками, в том числе и математическими.

Такие дети отличаются значительными нарушениями познавательных процессов: активного восприятия, произвольного внимания, памяти, словесно-логического мышления, обобщающей и регулирующей функции речи, нарушением пространственного восприятия [2].

Опыт работы с данной категорией детей позволил нам сформулировать методические рекомендации по планированию и проведению занятий коррекционного курса «Сенсорное развитие» с детьми со сложной структурой дефекта.

При их составлении мы учитывали особенности детей со сложной структурой дефекта, длительный период формирования умений и знаний, комплексность и системность формирования элементарных математических представлений, необходимость создания предметно — развивающей среды [1].

По нашему мнению, на занятиях по сенсорному развитию необходима постепенная смена видов практических упражнений с использованием, как предметов повседневной жизни, так и объектов математического содержания. Их варьирование обеспечит формирование у дошкольников со сложной структурой дефекта умения применять предметно-манипулятивные действия в разнообразных ситуациях, выполнять задания относительно самостоятельно [1].

Мы исходим из того, что овладение определенными действиями, которые необходимы для усвоения математического материала, представлениями должно базироваться на наглядно-чувственной основе, сочетающейся с практической и речевой деятельностью дошкольников [4].

При такой организации процесса формирования элементарных математических понятий необходимо применение мотивационного стимула. Как известно, наличие мотивационного компонента способствует тому, что познавательная деятельность становится более продуктивной.

Мы предлагаем включать в учебный процесс разнообразные задания математического и житейского характера, варьировать их, сочетать различные средства и приемы на занятиях, в режимных моментах, в процессе экскурсий и т. п.

Принимая во внимание разнородность и неоднородность в овладении элементарными математическими представлениями детьми со сложной структурой дефекта, мы опираемся на необходимость осуществления индивидуального и дифференцированного подхода.

В процессе формирования элементарных математических представлений необходимо использовать наглядные методы и приемы обучения: демонстрация иллюстративно-изобразительного материала, демонстрация реальных предметов и их моделей, наблюдение объектов окружающей действительности. Большое внимание необходимо уделять использованию практических методов и приемов обучения: упражнения (тренировочные, конструктивные) как многократное повторение умственных и практических действий; наглядно-действенный показ (способа действия или образца) как прием обучения; дидактическая игра; наглядно-практический метод моделирования, как процесс создания модели и ее использование для формирования, например, представлений о геометрических фигурах [4].

Рекомендуется использовать и специальные методические приемы: прием подвижной аппликации, прием постановки проблемного вопроса, прием анализа специально созданной реальной ситуации.

В соответствии с целями, задачами и содержательными областями коррекционно-образовательного процесса по сенсорному развитию мы предлагаем выделить предметно-развивающую среду для каждой группы учреждения, представляющую совокупность природных и социально-культурных предметных средств, удовлетворяющую потребности актуального, ближайшего и перспективного развития ребенка, создающую основу для формирования целостной картины мира, в том числе математических представлений ребенка и умений выполнять задания математического характера, с учетом его индивидуальных и типологических особенностей.

Проанализировав различные определения предметно-развивающей среды, мы остановились на трактовке этого определения, предложенной Л. Б. Баряевой. Она понимает предметно-развивающую среду для математического развития как «совокупность природных и социально-культурных предметных средств, удовлетворяющую

потребности актуального, ближайшего и перспективного математического развития ребёнка, учитывающую индивидуально-типологические особенности детей с проблемами в интеллектуальном развитии, направленную на становление детской деятельности, способствующей формированию «картины мира» [1].

Мы советуем педагогам обратить внимание на коррекционно-развивающую направленность среды, на дифференцированный подход к её планированию для математической работы с детьми исходя из их индивидуально-типологических особенностей, на её многофункциональность, на возможность гибкого и вариативного использования пространства помещений различных специалистов.

Исходя из определения предметно-развивающей среды, для её конструирования мы предлагаем использовать: иллюстративный материал, видеоматериалы, натуральные предметы, графические модели, природный материал. Предметно-развивающую среду групповых и кабинетных комнат мы предлагаем делить на две зоны: учебную и зону свободного развития. В учебной зоне следует поместить демонстрационные пособия, раздаточный дидактический материал, модели геометрических фигур, все, что педагог непосредственно используют в процессе обучения. В зоне свободного развития следует отвести небольшое пространство для организации игр с детьми. В стене можно разместить стеллажи с литературными произведениями (стихи, сказки о геометрических фигурах, цифрах), дидактическими играми («Математическое лото», «Геометрическое домино», др.), атрибуты для театрализованных игр, расположение которых позволит детям свободно брать материал для игр.

Как показал обзор теоретической и методической литературы, для сенсорного развития детей необходим определенный бытовой и игровой опыт, который дети могут получить как в процессе специально организованного обучения, так и в процессе проведения режимных и повседневных моментов. Воспитание элементарных культурно-гигиенических навыков, навыков самообслуживания, элементарные трудовые поручения, игры детей с природным материалом, с бытовыми предметами, с бумагой расширяют их жизненный опыт, помогают овладеть предметно-практическими действиями, которые становятся основой для формирования элементарных математических представлений [1, 3, 4].

Процесс формирования элементарных математических представлений у детей со сложной структурой дефекта строится на игровой основе. Мы хотели бы сделать акцент на игровом материале, который еще не нашел должного отражения в специальной методической литературе по формированию элементарных математических представлений у дошкольников со сложной структурой дефекта. Это наблюдения и экскурсии, игры с пальчиками, песком, водой, с бытовыми предметами (например, прищепками, резинками для волос, бигудями и т.п.), использование художественной литературы в играх с математическим содержанием (например, пространственные, количественные и величинные свойства и отношения представлены ярко

в сказке «Репка»), театрализованные игры и сюжетно-дидактические игры, а также использование адаптированных компьютерных игр математического содержания.

На занятиях по формированию элементарных математических представлениях, в проведении повседневных моментов наряду с другими обучающими материалами мы рекомендуем использовать мультисенсорное пособие «Нумикон». Остановимся кратко на характеристике и возможных вариантах использования этого пособия.

Нумикон — это программа и набор наглядного материала, созданные в Англии в 1996—1998 гг. для тех детей, которым сложно изучать математику [3].

На начальном этапе дети знакомятся с Нумиконом, они играют и манипулируют с деталями: крутят в руках формы и штырьки; надевают их на пальцы; вылавливают сачком из воды; закапывают/откапывают в песке; собирают бусы, нанизывая штырьки на шнурок; делают оттиски форм на пластине/тесте; ищут их на ощупь в «Волшебном мешочке». Дети узнают, что детали имеют разные цвета, размеры, что в каждой форме есть разное количество отверстий.

Формы Нумикон можно использовать при конструировании (по подражанию, по образцу, по схеме) дорожек, домиков, животных, машинок и др. Дети учатся располагать формы рядом друг с другом, состыковывать их.

Формы Нумикон можно сравнивать по размеру. Дети могут выкладывать формы в последовательности от меньшей формы к большей и наоборот.

Формы Нумикон можно соотносить с цифрами.

На следующем этапе, детям предлагается пересчитывать отверстия в формах, вставлять в них штырьки, камушки и т.п. и пересчитывать, сколько их помещается в каждой форме.

На последующих этапах Нумикон используется как дополнительный наглядный материал при выполнении действий на сложение и вычитание.

Нумикон имеет очень большой потенциал при использовании его в организации предметно-развивающей среды. Например, формы Нумикона можно использовать как дополнение к настенным часам. И соответственно, при изучении такого раздела как формирование временных представлений.

Таким образом, возможности использования Нумикона очень разнообразны, его можно использовать как на занятиях по сенсорному развитию, так и во время свободных игр.

Опираясь на современные исследования в области коррекционной педагогики и практический опыт специалистов, работающих с детьми со сложной структурой дефекта, мы придерживаемся положения, что у вышеназванной категории детей в условиях дизонтогенеза при наличии адекватной и своевременной коррекционно-развивающей помощи, при создании и использовании предметно-развивающей среды, при включении в коррекционно-развивающее обучение современных пособий и игр могут быть сформированы элементарные математические представления.

Литература:

1. Баряева Л. Б. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников (с проблемами в развитии). — СПб.: Изд-во им. А. И. Герцена; СОЮЗ, 2002.
2. Баряева Л. Б., Гаврилушкина О. П., Зарин А., Соколова Н. Д. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. — СПб.: СОЮЗ, 2001.
3. Нумикон как эффективный метод обучения детей с синдромом Дауна математике — приложение к книге «Подготовка к школе детей с синдромом Дауна. Методическое пособие». Под ред. Урядницкой Н. А. Москва, 2012 г., С. 127–137.
4. Сорокова М. Г. Математика по методу Монтессори в детском саду и школе. — М.: Изд-во МПГУ, 1997.

Методы диагностики нарушений звукопроизношения у детей с дислалией

Шпак Алена Витальевна, магистрант

Первый Московский государственный медицинский университет имени М. И. Сеченова

Данная статья посвящена изучению методов диагностики нарушений звукопроизношения у детей с нормальным слухом и сохранной иннервацией речевого аппарата.

Ключевые слова: *звукопроизношение, артикуляционный аппарат, дислалия, коррекция, методы диагностики*

По статистике Всемирной организации здравоохранения в России около 15 миллионов человек имеют ограниченные возможности здоровья и жизнедеятельности. Из них 20% люди с различными нарушениями речи. И каждый год эта цифра растет.

Главной задачей в коррекции звукопроизношения большое значение имеет диагностика.

Первоклассники, приходя в школу, имеют различные речевые проблемы: недостатки звукопроизношения, нарушения интонационной выразительности, звуко-слоговой структуры речи, страдают такие важные элементы как память и внимание. Все эти проблемы вызывают трудности в общении, познавательной и интеллектуальной сфере.

В современном мире много места занимает телевидение и интернет,

постепенно вытесняя книги и живое общение. Компьютерные игры и просмотр современных мультфильмов перегружают не до конца, сформированную психику ребенка, все это пагубно отражается на психофизическом развитии. Перегруз информацией может привести к нервному срыву, а также к проблемам в развитии речи.

Очень часто сами родители обладают неточностями звукопроизношения, небрежно произносят те или иные слова. Дети слышат искаженный звук и произносят не правильно.

Основными обучающими моментами у детей младшего возраста являются: семья и детский сад, где ребенок проводит большую часть времени. В младшем (дошкольном) возрасте дети наиболее восприимчивы, педагог и родители должны обладать речевой точностью, очень четко произносить звуки, слова, правильно строить предложения, не забывая о том, что ребенок копирует и подражает взрослым.

Родителям следует уделять внимание речевой среде, в которой воспитывается и развивается ребенок с раннего возраста.

При обследовании ребенка с речевой патологией важно учитывать возраст. Для нормального формирования речи необходимо, чтобы кора головного мозга достигла определенной зрелости, был сформирован артикуляционный аппарат, сохранен слух. Дети способны подражанию поэтому очень важно, чтобы они воспитывались в благоприятной речевой среде. Именно речь позволяет человеку познавать окружающий мир, общаться с людьми, с помощью языковых конструкций создаваемых на основе определенных правил. Процесс речи — это с одной стороны формирование и формулирование мыслей, а с другой восприятие и понимание [2;3].

Значимую роль в обследовании и постановке диагноза следует уделить речевому слуху ребенка. Совместное функционирование фонематического и фонетического слуха, осуществляет не только прием и оценку чужой речи, но и контроль над собственной речью. Речевой слух является стимулом формирования произношения [1;3].

Фонематический слух дает возможность научиться правильно, произносить звуки.

Развитие речевого слуха связано с овладением правильной речевой артикуляцией, интонацией. Хорошо натренированный слух сказывается в способности имитировать услышанную речь. Прежде всего, следует развивать именно фонематический слух, т.к. это способность различать и воспроизводить все звуки речи, входящие в состав слова, соотнося их с фонетикой родной речи и правилами.

Основной целью логопедического воздействия при дислалии является

формирование умений и навыков правильного воспроизведения звуков речи. Чтобы правильно воспроизводить звуки речи (фонемы), ребенок должен узнавать звуки речи, не смешивать их.

Схема обследования детей с дислалией по Г. А. Волковой [4].

Назначение: диагностика обследования детей дошкольного возраста с дислалией.

Ход обследования:

1. Анкетные данные
2. Сведения о родителях
3. Общий анамнез
4. Данные о развитии речи.
 - Характер звукового лепета. В норме у ребенка в возрасте 4–5 месяцев.
 - Характер слогового лепета. В норме у ребенка в 8–9 месяцев.
 - Время появления слов. В норме у ребенка к 1 году.
 - Время появления фразовой речи. В норме у ребенка в период от 1 года 10 месяцев до 2 лет.
5. Логопедическое обследование.
 - Состояние звукопроизношения.
 - Особенности динамической стороны речи: темп, ритм, интонация (предложить ребенку прочитать стихи или повторить за логопедом фразы, сказанные с разной интонацией).
 - Анатомическое строение артикуляторного аппарата. Отмечается наличие и характер отклонений в строении губ, челюстей. Прикуса, зубов, языка, неба (твердого, мягкого). Отклонение в строении артикуляторного аппарата выявляются визуально, логопед осматривает части артикуляторного аппарата снаружи и внутри.
6. Состояние общей моторики: У детей с дислалией общая моторика сохранна, но может выявиться нарушение переключаемости координации и точности движений. Логопед предлагает ребенку выполнить определенные задания.
7. Состояние пальчиковой моторики.
8. Состояние мимической моторики. Ребенок выполняет определенные задания, по окончании которых отмечается: мимика сохранна или недостаточно подвижны отдельные мимические мышцы.
9. Состояние орального праксиса.
10. Состояние слуховой, дыхательной и голосовой функции.
11. Состояние фонематического анализа, синтеза и фонематических представлений. Простой фонематический анализ:
 - Выделение звука на фоне слова.
 - Выделение начального ударного звука из слова.
 - Дифференциация звуков по противопоставлениям.

Литература:

1. Бабиева, Н. С. Символика сказки и ситуация выбора у детей дошкольного возраста / Н. С. Бабиева, Е. В. Звонина, Т. В. Гончарж // Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. — М., 2016. — С. 385–388.
2. Бабиева, Н. С. Сенсорное развитие: вариативность современных подходов / Н. С. Бабиева, А. Н. Гришина, Ю. С. Плохова, Е. М. Терешина, Е. Д. Щелкунова // Перспективы науки. — 2016. — № 2. — С. 64–68.
3. Выготский Л. С. Мышление и речь. Издательство 5, исп. — издательство «лабиринт», М.: 1999. — 352с.
4. Волкова Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: Учебно-методическое пособие, М.: Детство-Пресс, 2004. — 144с.
5. Филичева Т. Б., Чевелева Н. А., Чиркина Г. В. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» М.: Просвещение, 1989. — 223с.

12. Сложный фонематический анализ:
 - Определение места звука в слове.
 - Определение количества звуков в слове.
13. Особенности словарного запаса.
 - Исследование номинативного словаря. Логопед выясняет знание ребенком слов из определенных групп.
 - Исследование атрибутивного словаря. Ребенку предлагается подобрать определения к словам.
 - Исследование предикативного словаря. Ребенок называет действия по предъявленному предмету.
 - Исследование грамматического строя речи.
 - Исследование способности словоизменения. Изменения по падежам; преобразование имен существительных в именительном падеже единственного числа. Например: стол-столы и т.д.

Образование имен существительных родительного падежа единственного и множественного числа. Например: дом-дома-домов и т.д. Согласование прилагательных с существительными. Используются предметные картинки.

— Исследование способности словообразования. Образование существительного уменьшительно-ласкательными суффиксами. Предлагаются картинки с изображением предметов разной величины. Например: ложка-ложечка и т.д.

Для подготовительной группы:

- Образование прилагательных от существительных. Например: дерево-деревянный и т.д.
- Образование глаголов движения с помощью приставок. Например: ходить-выходить и т.д.

После обследования логопед выясняет, проводилось ли устранение дефектов произношения (результаты) и на основании этих данных пишет уточненный диагноз или логопедическое заключение [4].

В результате такого всестороннего логопедического обследования удастся получить все необходимые данные, позволяющие сделать заключение о причине, характере и тяжести дислалии, а также наметить пути коррекции дефекта [5].

В заключение стоит повторить о том, что очень важно своевременно и полно обследовать речь ребенка, имеющего отклонения в произношении. Под своевременным выявлением речевой патологии мы имеем в виду логопедическое обследование, которое проводится не позже чем в 4 года [5].

Научное издание

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО

X Международная научная конференция
Москва, июнь 2017 г.

Сборник статей

Материалы печатаются в авторской редакции

Дизайн обложки: *Е.А. Шишков*

Верстка: *М.В. Голубцов*

Издательский дом «Буки-Веди», г. Москва

Подписано в печать 24.06.2017. Формат 60x90 1/8.

Гарнитура «Литературная». Бумага офсетная.

Усл. печ. л. 6,05. Уч.-изд. л.8,42. Тираж 300 экз.

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