



IX Международная научная конференция

# АКТУАЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ ПЕДАГОГИКИ



Москва

УДК 37(063)

ББК 74

А43

Главный редактор: *И. Г. Ахметов*

Редакционная коллегия сборника:

*М. Н. Ахметова, Ю. В. Иванова, А. В. Каленский, В. А. Куташов, К. С. Лактионов, Н. М. Сараева, 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, Р. М. Искаков, К. К. Калдыбай, А. А. Кенесов, В. В. Коварда, М. Г. Комогорцев, А. В. Котляров, В. М. Кузьмина, К. И. Курпаяниди, 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, М. С. Федорова, С. Ф. Фозилов, А. С. Яхина, С. Н. Ячинова*

Руководитель редакционного отдела: *Г. А. Кайнова*

Ответственный редактор: *Е. И. Осянина*

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), Р. М. Искаков (Казахстан), К. Б. Кадыров (Узбекистан), И. Б. Кайгородов (Бразилия), А. В. Каленский (Россия), О. А. Козырева (Россия), Е. П. Колпак (Россия), А. Н. Кошербаева (Казахстан), К. И. Курпаяниди (Узбекистан), В. А. Куташов (Россия), Кыят Эмине Лейла (Турция), 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. Узиков (Узбекистан), М. С. Федорова (Россия), Н. Х. Хоналиев (Таджикистан), А. Хоссейни (Иран), К. Шарипов (Казахстан), З. Н. Шуклина (Россия)*

**Актуальные задачи педагогики:** материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2018 г.). — М.: Буки-Веди, 2018. — iv, 94 с.

ISBN 978-5-4465-0945-4

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

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

УДК 37(063)

ББК 74

## СОДЕРЖАНИЕ

## ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

**Iskanova N., Safarova M.**

Teaching translating of proverbs, phraseological units, sayings comparing Uzbek, English and Russian languages ..... 1

**Фатеева Г.И.**

Характеристика мнемотехники как метода развития мышления у детей и взрослых ..... 3

**Хохренков Е.Н.**

Организация и проведение эвакуационных мероприятий в современных условиях ..... 5

## СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

**Колтакова Я.Г.**

Внутренний уровень социального партнерства в инклюзивной системе образования. .... 9

## ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

**Берзлякова М.В., Кайгородова Н.Н.**

Нравственное воспитание дошкольников посредством восприятия и понимания сказки. .... 12

**Беседина А.Ф.**

Воспитание дошкольников положительным примером ..... 16

**Волкова В.Е.**

Использование методов мнемотехники в обучении детей дошкольного возраста ..... 18

**Гребнева Т.В.**

Инновационные технологии игры в дошкольном образовательном учреждении ..... 20

**Гусейнова Э.М.**

Реализация парциальной программы как педагогическое условие воспитания толерантного отношения у детей 6–7 лет к людям других национальностей ..... 23

**Захарова О.Г.**

Развитие креативности дошкольника в научно-педагогических исследованиях ..... 25

**Карпова А.В., Белобородова О.М., Борисюк О.А., Космынина О.С., Маслова Е.В.**

Конспект развлечения на тему «День России» в подготовительной к школе группе ..... 29

**Кириенко В.Л.**

Сенсорное развитие детей раннего возраста во взаимодействии со взрослыми. .... 31

**Козлова Е.С.**

Физкультурно-оздоровительный праздник «Лето в гости к нам пришло» ..... 33

**Кошелева Л.Ю., Гаврюк О.В.**

Народное декоративно-прикладное искусство как средство эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста ..... 35

**Кульжик Э.А.**

Формирование у детей дошкольного возраста конструктивных умений через знакомство с произведениями архитектуры г. Усолье Пермского края. .... 37

**Малинина Д.Е.**

Формирование ответственности как качества личности у старших дошкольников средствами трудовой деятельности. .... 38

**Пойминова Е.В.**

Развитие познавательного интереса у старших дошкольников к культуре страны средствами музейной педагогики и активного сотрудничества с семьями воспитанников ..... 40

**Соловьева Н.А., Карчемкина Т.А.**

Формирование пространственных представлений у младших дошкольников в дидактической игре. . . . 42

**Стенина Ю.С.**

Театральная деятельность как средство формирования художественно-эстетического развития в ДОУ. . . 44

**Сулова Д.В.**

Конспект образовательной деятельности по ознакомлению с окружающим миром на тему «Насекомые» в старшей коррекционной группе. . . . . 45

**Чеботарева Н.П.**

Характеристика внеситуативных форм общения со взрослыми детьми старшего дошкольного возраста. . . . 46

**ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ****Багачук А.В., Фоменко Е.В.**

Современные тенденции развития образования. . . . . 50

**Евстифеева Д.О., Макарова Н.А.**

Актуальные аспекты работы классного руководителя в условиях современной школы. . . . . 52

**Сухова Т.А., Сухова Е.В.**

Роль предметов искусства в формировании универсальных учебных действий. . . . . 54

**ДЕФЕКТОЛОГИЯ****Артамонова И.А.**

Профилактика нарушений письма и чтения у воспитанников группы компенсирующей направленности для детей с тяжёлыми нарушениями речи. . . . . 58

**Ермакова Л.А., Акимова Л.Ю.**

Творческое развитие личности. «Пластилиновый мир». . . . . 60

**Марданова И.Р.**

Интегрированное обучение лиц с нарушениями слуха в России. . . . . 63

**Тычинская А.Ю., Борякова Н.Ю.**

Особенности фонематического восприятия у детей с косоглазием и амблиопией. . . . . 65

**ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ****Алешко Р.А.**

Разработка учебного курса «Геопортальные технологии». . . . . 69

**Костина И.Н., Нерсесян П.М.**

Использование электронных образовательных ресурсов при обучении студентов стоматологического факультета на профильной кафедре. . . . . 70

**Orakbayeva A. B., Shalbayev A. M., Kali A. N.**

The use of task method of training of specialists in the field of geographic information systems. . . . . 73

**Шимова М.Е., Костина И.Н.**

Оценка готовности и удовлетворенности производственной практикой студентов 4 курса стоматологического факультета. . . . . 76

**ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ****Айол А.А., Сторожук Н.В., Дзюбас И.В.**

Пути совершенствования практикоориентированных занятий с должностными лицами и работниками гражданской обороны и единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций образовательных организаций. . . . . 80

## СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

**Авилова И.В.**

Профилактическое взаимодействие детского учреждения и семьи для облегчения  
процесса адаптации детей раннего возраста .....85

## ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

**Фролов В.Н.**

Создание обучающего приложения по информатике на базе Unity .....88



# ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

## Teaching translating of proverbs, phraseological units, sayings comparing Uzbek, English and Russian languages

Iskanova Nasiba, English teacher;  
Safarova Mashhura, English teacher  
Navoi State Pedagogical Institute (Uzbekistan)

Translation equivalence norms require as nearly as possible a common sense of the source and target text. When the sense in the target text is transgressed, equivalence norms are completely broken, and the translation is considered unsatisfactory. If a translation is made at a low level of equivalence, the norms are relatively broken, and the translation is regarded as acceptable. [3, p.219]

The basic purpose of translation is to reproduce various types of texts, comprising literary, religious, scientific, philosophical texts etc. in another language and thus making them available to wider readers, to a greater number of target audience and to bring the world closer. The translator needs in-depth knowledge in translating and then gives the meaning in the target language. In many cases, it is necessary that the translator's knowledge of the target language is more important than his knowledge of the source language.

During our English classes, we try to use a lot of proverbs, sayings in order to understand their meanings and easily to learn them by heart and use. We deal with proverbs and sayings as and when they crop up in their contexts, such as in reading and listening tasks or when we use one naturally in class. Teachers can use visuals and pictures to help learners remember them. For example, draw a bird in the hand and two in the bush, a picture of spring chicken, or a little girl who is drinking milk, and etc. You can also ask students if any of the proverbs translate directly into their own language. Most of the time students will know a similar expression in their language and it can help them to remember them if they compare the differences among Russian, English and their source language. By explaining them to students that it may be more useful for them to be able to understand the expressions when they hear them than to be able to produce them. Ask them how they would react if you used this type of expression in their language. We often do some matching activities. For example, give students about ten proverbs, sayings that have been cut in half and get them to match them up. The Russian Language is the second language for our students in Uzbekistan. Most our language learners know Russian very well. It helps them to compare three languages and enlarge their own vocabulary.

Every translation activity has one or more specific purposes and whichever they may be, the main aim of transla-

tion is to serve as a cross-cultural bilingual communication vehicle among peoples. For this reason, the translator plays an important role as a bilingual or multi-lingual cross-cultural transmitter of culture and truths by attempting to interpret concepts and speech in a variety of texts as faithfully and accurately as possible.

Uzbek translators, interpreters take an interest in the phraseology of the three languages and enjoy folk wisdom. As we know, proverbs differ from sayings by the edifying and instructive nature of their meaning. Most translation theorists reach a decision that translation is understood as a transfer procedure from a foreign language — or a second language — to the mother tongue.

While translating proverbs, sayings, collocations we cannot translate them using word for word translation. Comparing three languages, we can find out some similarities and definitions among them. This process is too interesting and touching one. Sometimes, without any difficulties we easily find the equivalents of proverbs, sayings, phraseological units. Because, they are called complete correspondence of phraseological units. Below, we also want to give some examples, comparing three languages.

1. Обжётся на молоке, дует и на воду. A person who suffered from doing something has learnt to be careful about everything = Once bitten, twice shy. A (or the) burnt child dreads the fire. The scalded dog (or cat) fears cold water. [1, p. 175] — Я произвожу машины и за машины отвечаю. Строить свинарники и птичники у меня нет возможности... Я имею выговор от Совмина за использование фондов не по прямому назначению. С меня хватит. Ну знаете, вы поступаете по пословице **Обжёгшись на молоке, дует и на воду**. Расценивайте как вам угодно! [1, p. 175]

— «I produce machinery and that's what I answer for. I don't have the where-with-all to make pigsties and poultry-yards. I have a reprimand from the Council of Ministers for inappropriate use of funds. I don't plan on getting another.» «Don't you realize you are following the Russian saying: **Burn yourself on hot milk, blow on cold water.**» Regard it as you wish!

Men mashina ishlab chiqaraman va mashinalar uchun javob beraman. Meni cho'chqaxona va qushxona qurushga meni imkonim yo'q... Menga Vazirlar Mahkamasi to-



monidan mablag'ni noto'g'ri maqsadda ishlatganim uchun hayfsan berishgan. Bas yetar. «Siz ushbu maqolaga binoan ish ko'rayapsiz: **Og'zi kuygan qatiqni ham puflab ichar**».

— Nima deb o'ylasangiz, o'zingiz bilasiz!

Working with the translation of this proverb, we found out that Russian and English versions are the same but Uzbek translation a bit different without changing its meaning.

2. **Терпи, казак, атаманом будешь**. Have patience, bear all, and your position will improve. Used (informally) as words of encouragement = never say die. It is great life if you do not weaken. While there is life there is hope. [1, p.259]

— Скоро запорожцы начали понемногу скучать бездействием... Андрей заметно скучал. Неразумная голова, -говорил ему Тарас. — **Терпи, казак, атаман будешь**. Не тот добрый воин, кто не потерял духа в важном деле, а тот добрый воин, кто и на безделье не соскучит. (Н. Гоголь. Тарас Бульба)

— The zaporozhians soon began to tire of inactivity... Andrei was plainly bored. «Youhothead!» said Taras to him «**Bear all, Cossack, and ye'll be ataman yet!**» not he is a good warrior who does not lose heart in the fiercest battle, but he who can stand even idleness." [1, p.259]

— Tezda zaporozhliklar harakatsiz o'tirganliklaridan zerika boshladi... Andrey aniq zerikkandi. «Ey, aqlsiz!» dedi Taras unga qarab «**Sabr tagi sari oltin**»

In Russian and English languages we can see the same equivalent. But In Uzbek language there are no words «ataman», «Cossack» but the meaning is very close.

Translation requires a complete understanding of the customs, traditions, manners and lifestyle of a group of people so as to translate in a manner that communicates to that culture's world view. Below, we can give an example which is called partial correspondence of phraseological units.

— **Вор у вора дубинку украл**. Used sarcastically to mean: one thief is robbed (deceived, outwitted) by another thief = to deceive a deceiver is not deceit. One devil dings another. [1, p. 47]

— «Если бы я говорил к печати те три маленькие истории, которые хочу рассказать вам о нашей социальности, то я, вероятно, назвал бы это как-нибудь трилогию потом, как **вор у вора дубинку украл** и какое от того вышло для всех благополучие жизни». (Н. Лесков. Отборное зерно)

— «If I were to publish the three little stories I want to tell you on the subject of our sociable-ism, I would probably call them a trilogy about how **thief robbed thief** and everything ended happily for all».

— «Agar men nashr uchun uchta kichik hikoyacha tayyorlaganimda edi, men sizga bizni qanday dilkash ekanimizni so'zlab berardim. Ehtimol, ushbu hikoyani qanday qilib **o'g'rini qarochi urgani haqidagi** trilogiya deb atagan bo'lardim. Va bundan hamma bir naf toparmidi».

The point of the translation is a bridge between national and international coloring. Any literary work appears on the national ground, reflects national problems, features and at the same time the problems common to all mankind.

Passing from one nation to another literature enriches and extends the notion of peoples about each other. It is one of the most difficult cases to convey national coloring. Owing to the translation very important literary works were able to appear in many other countries and became available for people speaking other languages. National coloring must be reflected adequately in the translation. The difficulties while translating are connected most of all with conveyance of national character of one or another work: the brighter it reflects national life the more illuminate characteristic situations the more difficult for the translator to find adequate functional figurative means. The task of the translator is to find and rail the essence of national peculiarities and specific character. Correct taking of these nationality elements opens the way to reveal internationality in the work. While working with the phraseological units, proverbs our students try all the best to compare three languages in order to remember them.

1. Er-xotinning urishi-doka ro'molning qurishi. The falling out of lovers in the renewing of love. [2, p. 100] Милые бранятся только тешутся.

2. Qazisan, qartasan asl zotingga tortasan. As the old cock crows, so doth the young, As the tree, so the fruit. [2, p.101] Яблоко от яблони не далеко падает.

3. Qarg'a qarg'ani ko'zini cho'qimaydi. Crowswon't pick crows eyes. Hawks will not pick hawks eyes out. Ворон ворону глаз не выклюет.

4. Sulaymon o'lib, devlar qutildi. The mouse lordships where a cat is not. When the cats away the mice will play. [2, p. 97] Пока кот на крыше, мыши устраивают пир.

5. Qari bilganini pari bilmas. An old fox will find a shelter for himself. The devil knows many things because he is old. [2, p.101] Старина с мозгом. Где старья, там и статья.

Above mentioned examples show us that proverbs, sayings are not translated word for word translation but the meaning is very close to each other giving national colouring.

During our classes, we experimented our learners to translate the proverbs, quotations, phraseological units. without using their own dictionaries, mobile dictionaries. We distributed some proverbs, quotations, sayings to our students and asked them to translate by themselves. 45% of the learners translated them trying to give Uzbek and Russian equivalents with correct versions; about 45% of our students used word for word translation by making some mistakes, about 10% of the learners we were not satisfied with their translation.

Learning proverbs, quotations, sayings need to be fostered so that learners can cope with more and more about them, and deal with them efficiently: quickly, appropriately and skillfully. There are various reasons why our students remember some proverbs better than others: the nature of the proverbs, quotations themselves, under what circumstances they are learnt, the method of teaching and so on. Working with them language learners learn not only a foreign language, but a second language also comparing three languages.



*References:*

1. Кузьмин С. С. Русско-английский словарь пословиц и поговорок, Москва «Русский язык», 1989.
2. Kambarov N. Universal lug'at — ma'lumotnoma, Universal handbook and dictionary for English learners and translators, Toshkent, «Turon-Iqbol», 2014.
3. Zoya Proshina. Theory of Translation, (English and Russian) Vladivostok Far Eastern University Press, 2008.

## Характеристика мнемотехники как метода развития мышления у детей и взрослых

Фатеева Галина Ивановна, воспитатель первой квалификационной категории  
МБДОУ детский сад № 85 «Красная Шапочка» г. Белгорода

**М**немотехника — (от греч. *mneponikon* — искусство запоминания) — «совокупность специальных приёмов и способов, облегчающих запоминание нужной информации и увеличивающих объём памяти путём образования ассоциаций (связей)» [4]. Принципом мнемотехники является замена абстрактных объектов и фактов на понятия и представления, имеющие визуальное, аудиальное или кинестетическое представление, связывание объектов с уже имеющейся информацией в память различных типов для упрощения запоминания.

Искусство запоминания известно уже достаточно давно — около двух тысяч лет, названо по имени древнегреческой богини памяти Мнемозины — матери девяти муз. Первые сохранившиеся работы по мнемотехнике датируются примерно 86–82 гг. до н.э., и принадлежат Цицерону и Квинтилиану [3].

Первоначально мнемотехника возникла как неотъемлемая часть риторики (ораторского искусства) и предназначалась для запоминания длинных речей. Современная мнемотехника значительно продвинулась как в теоретическом, так и в техническом плане и делает возможным не только фиксацию в памяти последовательности текстового материала, но и позволяет безошибочно запоминать любую точную информацию, которая традиционно считается незапоминаемой: списки телефонных номеров, хронологические таблицы, разнообразие числовые таблицы, анкетные данные, сложные учебные тексты, содержащие большое количество терминологии и числовых сведений и т.п. [5].

В. А. Козаренко дает определение, которое, по его мнению, наиболее точно отражает современную мнемотехнику. Мнемотехника — «система внутреннего письма, основанная на непосредственной записи в мозг связей между зрительными образами, обозначающими значимые элементы запоминаемой информации. Мнемоническое запоминание состоит из четырёх этапов: кодирование в образы, запоминание (соединение двух образов), запоминание последовательности, закрепление в памяти» [7].

В мнемотехнике вся запоминаемая информация условно делится на три вида:

- образную (воспринимаемые человеком зрительные образы);
- речевую (воспринимаемая устная речь и читаемые тексты);
- точную (сведения, которые не имеет смысла запоминать приблизительно, которые должны запоминаться со 100%-ной точностью: телефонные номера, даты исторических событий, адреса, термины и понятия, шифры и коды, фамилии и имена, другие аналогичные сведения) [1].

До недавнего времени мнемотехника рассматривалась только в рамках психологии, как технология повышения эффективности памяти. В современной психологии широко разрабатывается положение мнемотехники, что успешность работы памяти зависит от применяемых способов запоминания. Смысловая, логическая обработка запоминаемого материала рассматривается как основной путь не только повышения эффективности работы памяти, но и ее развития и воспитания [1].

В науке существует противоречие, связанное с тем, что ряд авторов, в частности Л. С. Выготский, С. Я. Рубинштейн не считали возможным применение мнемотехники в образовательном процессе, так как, по их мнению, она не способствует развитию ребенка. Вместе с тем, современные исследователи — М. А. Зиганов, В. А. Козаренко, А. К. Колеченко, и другие, утверждают обратное. Современная педагогика активно вводит психологические методы, приемы, технологии в учебный процесс. Как технология, педагогическая мнемотехника позволяет решать иную, нежели психологическая, задачу — помогать детям в усвоении программного материала, используя различные методы развития памяти, создающие комфортную обстановку в группе. [7]

В настоящее время мнемотехника как педагогическая технология разрабатывается М. А. Зигановым, А. К. Колеченко, И. Матюгиным, Т. Б. Полянской, И. Рыбниковой, Е. Д. Сафроновой и др.

Технологию мнемотехники, на наш взгляд, можно отнести к ассоциативной теории обучения, в основе которой лежат выявленные И. М. Сеченовым и И. П. Павловым закономерности условно-рефлекторной деятельности головного мозга человека. Согласно их учению, во время

жизни в мозгу человека происходит постоянный процесс образования условно-рефлекторных связей — ассоциаций. От того, какие ассоциации будут устойчивыми и закрепятся в сознании, зависит индивидуальность каждой личности

Экспериментальные исследования Л. В. Занкова, А. Н. Леонтьева, В. Я. Лядис, А. А. Смирнова, В. Д. Шадрикова, Л. В. Черемушкиной и др. позволяют выделить следующие основные мнемические действия, а точнее, системы или совокупности действий, выступающих в качестве мнемических приемов или способов запоминания:

техника, влияющая на формирование функций восприятия, сравнения, обобщения — группировка — разбивка материала на группы по каким-либо основаниям (смыслу, ассоциациям и т.д.);

техники, влияющие на формирование функций анализа и синтеза — выделение опорных пунктов — фиксация какого-либо кратного пункта, служащего опорой широкого содержания (тезисы, заглавия, вопросы, образы излагаемого в тексте, примеры, цифровые данные и т.д.); план — совокупность опорных пунктов; классификация — распределение каких-либо предметов, явлений, понятий по классам, группам, разрядам на основе определенных общих признаков; структурирование — установление взаимного расположения частей, составляющих целое, внутреннего строения запоминаемого;

техника, влияющая на формирование функции абстрагирования — схематизация — изображение или описание чего-либо в основных чертах или упрощенного представления запоминаемой информации;

техника, влияющая на формирование функций сравнения и обобщения — аналогия — установление сходства, подобия в определенных отношениях предметов, явлений, понятий;

техника, влияющая на развитие речи — перекодирование — вербализация, или проговаривание, называние, представление информации в образной форме, преобразование информации на основе семантических, фонематических и других признаков;

техники, влияющие на формирование функций ощущения, воображения, сравнения — ассоциации — установление связей по сходству, смежности или противоположности; достраивание запоминаемого материала и привнесение в запоминаемое субъектом: использование вербальных посредников, объединение и привнесение чего-либо по ситуативным признакам;

техника, влияющая на формирование мышления в целом — серийная организация материала — установ-

ление или построение различных последовательностей: распределение по объему, распределение по времени, упорядочивание в пространстве и т.д.;

техника, влияющая на формирование воли — повторение — сознательно контролируемые и неконтролируемые процессы циркуляции информации [8].

В детском саду трудно обучить детей рациональным приемам запоминания. Педагогу необходимо организовать образовательный процесс, используя основные правила мнемотехники в ее педагогическом потенциале:

— Легче и лучше запоминается то, что хорошо представлено.

— Легче и лучше запоминается то, с чем приходится действовать, производить манипуляции.

— Запоминание лучше происходит в перекодированном виде, а не в том, в котором представлено.

— Лучше запоминается то, что хорошо осознано.

— Лучше запоминается то, что удалось связать, увязать, привязать, принять как лично значимое [6].

На сегодняшний день существует много методов мнемотехники.

Л. Е. Белоусова обобщила и сформулировала основные методы мнемотехники, используемые в образовательном процессе учебных заведений:

1. метод «крокирования» (от франц. croquis — чертеж, схема, набросок);

2. метод, использующий образное мышление — запоминание по образу и подобию (эйдетизм);

3. метод ассоциативных цепочек (или метод «чепухи»);

4. метод трансформации (превращения);

5. метод Цицерона;

6. метод опор [2].

Изучив научную литературу по проблеме использования мнемотехники в развитии мышления детей и взрослых, мы выяснили, что использование приёмов мнемотехники, кроме увеличения объема запоминаемой информации, тренирует внимание и повышает способность к концентрации на текущей деятельности, улучшает воображение, образное мышление, мнемотехника позволяет включить в работу оба полушария головного мозга, позволяя использовать больше его возможностей, сделав процесс мышления более гармоничным. Методы мнемотехники известны с незапамятных времён, их использование не всегда одобрялось известными учеными, но современными учёными и практиками доказано: применение мнемотехнических приёмов положительно влияет на развитие психических функций таких как восприятие, внимание, мышление, речь.

#### Литература:

1. Андреева И. В. Мнемотехника как педагогическая технология в валеологическом сопровождении учащихся начальной школы: Автореф. канд. пед. наук. — СПб, 2004
2. Белоусова Л. Е. Научиться пересказывать? Это просто! — СПб: Литера, 2009—65 с.
3. Бизикова О. А. Развитие диалогической речи у старших дошкольников в процессе интеграции традиционных и компьютерных игр: Автореф. дис... канд. педагог. наук. Екатеринбург, 2007. С. 19. т

4. Большой психологический словарь / Сост. Мещеряков Б, Зинченко Т. П. — М., Олма-пресс, 2004
5. Васильева Е. Е. Практические приемы мнемотехники и тренировки памяти. Режим доступа [http://www.elitarium.ru/2012/03/20/priemy\\_mnemotekhniki\\_trenirovki\\_pamjati.html](http://www.elitarium.ru/2012/03/20/priemy_mnemotekhniki_trenirovki_pamjati.html)
6. Гурьева Н. А. Упражнения по мнемотехнике. — СПб: Светлячок, 2000.
7. Козаренко В. А. Учебник мнемотехники. Система запоминания «Джор-дано». М.: Самиздат, 2007. — 350 с. — Режим доступа: <http://mnemonikon.ru/uchebnik.htm>
8. Леонтьев А. Н. К теории развития психики ребенка / Возрастная и педагогическая психология / Сост. И. В. Дубровина, А. М. Прихожан, В. В. Зацепин. — Режим доступа: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Pedagog/hrestomatia/04.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/hrestomatia/04.php)

## Организация и проведение эвакуационных мероприятий в современных условиях

Хохренков Евгений Николаевич, преподаватель

Учебно-методический центр по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям (г. Санкт-Петербург)

*В статье рассматриваются вопросы, связанные с требованиями нормативных правовых актов по организации и проведению эвакуации населения, материальных и культурных ценностей на территории субъекта и организации.*

**Ключевые слова:** эвакуация населения, материальных и культурных ценностей, зона возможных опасностей, безопасный район, жизнеобеспечение населения.

Эвакуация населения, материальных и культурных ценностей, как один из основных способов защиты населения, используется давно, особенно больших масштабов она достигла в годы Великой Отечественной войны. В июне 1941 года при правительстве Советского Союза были созданы специальные органы, которые определили порядок вывоза и размещения людских контингентов и наиболее ценного оборудования и имущества. В сентябре при Совете по эвакуации было создано Управление по эвакуации населения, аппарат которого в центре и на местах. Наряду с Советом по эвакуации в октябре — декабре 1941 года действовал также Комитет по эвакуации, который руководил эвакуацией производственного оборудования, запасов сырья и продовольствия. Размещение эвакуированных предприятий и организаций проводилось совместно с органами власти и управления на местах. За июль — декабрь 1941 года только из Ленинграда было эвакуировано около 550 тысяч человек.

Крупномасштабные мероприятия по эвакуации населения проводились и в послевоенные годы:

- при ликвидации последствий радиационных аварий на Чернобыльской АЭС;
- при землетрясении в городе Нефтегорске.

В прошлом в 2017 году эвакуация проводилась:

- при подтоплении населенных пунктов на территории Тюменской области, Ставропольского края, Приморского края и Республики Адыгея;
- при пожарах в городе Ростов-на-Дону и Волгоградской области.

Накопленный опыт проведения эвакуационных мероприятий позволяет сформулировать и обосновать основные требования нормативных правовых актов к пла-

нированию, организации и проведению эвакуации по защите населения и территорий, как от опасностей, возникающих при военных конфликтах или вследствие этих конфликтов.

В условиях, когда укрытие населения в защитных сооружениях гражданской обороны не предоставляется возможным или не обеспечит надежной защиты работников организаций и неработающего населения, проведение эвакуационных мероприятий является основным (необходимым) способом защиты от современных средств поражения.

В Федеральном законе «О гражданской обороне» определены задачи, правовые основы их осуществления и полномочия органов государственной власти Российской Федерации, органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, органов местного самоуправления и организаций в области гражданской обороны.

Гражданская оборона — это система мероприятий по подготовке к защите и по защите населения, материальных и культурных ценностей на территории Российской Федерации от опасностей, возникающих при военных конфликтах или вследствие этих конфликтов, а также при чрезвычайных ситуациях природного и техногенного характера [1].

Эвакуация населения, материальных и культурных ценностей в безопасные районы является одной из основных задач в области гражданской обороны по защите населения, материальных и культурных ценностей на территории Российской Федерации от опасностей, возникающих при военных конфликтах или вследствие этих конфликтов, а также при чрезвычайных ситуациях природного и техногенного характера.

Правительство Российской Федерации определяет общий порядок эвакуации населения, материальных и культурных ценностей в безопасные районы на территории всей нашей страны.

Планированием мероприятий по подготовке к эвакуации населения, материальных и культурных ценностей в безопасные районы, их размещению; по развертыванию лечебных и других учреждений, необходимых для первоочередного обеспечения пострадавшего населения в субъектах Российской Федерации занимаются органы исполнительной власти этих субъектов (для города Санкт-Петербурга — Правительство города).

На территории города Санкт-Петербурга администрации каждого района самостоятельно проводят мероприятия по подготовке к эвакуации населения, материальных и культурных ценностей в безопасные районы в пределах границ своего района.

Организации, находящиеся на территории Санкт-Петербурга в пределах своих полномочий и в порядке, установленном федеральными законами и иными нормативными правовыми актами Российской Федерации, планируют и организуют проведение мероприятий по гражданской обороне.

Порядок подготовки к ведению и ведению гражданской обороны в Российской Федерации, а также основные мероприятия по гражданской обороне определяются Положением о гражданской обороне в Российской Федерации, которое разработано и утверждено в соответствии с Постановлением Правительства Российской Федерации «Об утверждении положения о гражданской обороне в Российской Федерации»,

В целях решения задачи, связанной с эвакуацией населения, материальных и культурных ценностей в безопасные районы проводятся следующие основными мероприятиями по гражданской обороне:

- организация планирования, подготовки и проведения эвакуации;
- подготовка безопасных районов для размещения населения, материальных и культурных ценностей, подлежащих эвакуации;
- создание и организация деятельности эвакуационных органов, а также подготовка их личного состава.

Правила эвакуации населения, материальных и культурных ценностей в безопасные районы, и основные понятия по проведению эвакуации населения, материальных и культурных ценностей в безопасные районы определяет Постановление Правительства Российской Федерации «О порядке эвакуации населения, материальных и культурных ценностей в безопасные районы».

На руководителей федеральных органов исполнительной власти, органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, органов местного самоуправления и организаций возлагается организация планирования, подготовки и общее руководство проведением эвакуации, а также подготовка безопасных районов для размещения эвакуируемого населения и его жизнео-

беспечения, хранения материальных и культурных ценностей.

При планировании мероприятий по эвакуации и рассредоточению работников организаций учитываются производственные и мобилизационные планы, а также миграция населения. Эти мероприятия планируются заблаговременно в мирное время и осуществляются по территориально-производственному принципу.

Эвакуация населения, материальных и культурных ценностей — это комплекс мероприятий по организованному вывозу (выводу) населения, материальных и культурных ценностей из зон возможных опасностей и их размещение в безопасных районах.

Рассредоточение — это комплекс мероприятий по организованному вывозу (выводу) из зон возможных опасностей и размещению в безопасных районах для проживания и отдыха рабочих смен организаций, продолжающих производственную деятельность в этих зонах, не занятых непосредственно в производственной деятельности.

Зона возможных опасностей — зона возможных сильных разрушений, возможного радиоактивного заражения, химического и биологического загрязнения, возможного катастрофического затопления при разрушении гидротехнических сооружений в пределах 4-часового добега волны прорыва.

Безопасный район — территория, расположенная вне зон возможных опасностей, зон возможных разрушений и подготовленная для жизнеобеспечения местного и эвакуированного населения, а также для размещения и хранения материальных и культурных ценностей.

Зона возможных сильных разрушений — территория, в пределах которой в результате воздействия обычных средств поражения здания и сооружения могут получить полные и сильные разрушения.

Зона возможных разрушений — территория, в пределах которой в результате воздействия обычных средств поражения здания и сооружения могут получить средние и слабые разрушения со снижением их эксплуатационной пригодности [3].

Постановление Губернатора Санкт-Петербурга утвердило Положение об организации и ведении гражданской обороны в Санкт-Петербурге, в соответствии с которым Правительство Санкт-Петербурга в пределах своей компетенции планирует мероприятия по подготовке к эвакуации населения, материальных и культурных ценностей Санкт-Петербурга в безопасные районы, их размещению, развертыванию лечебных и других учреждений, необходимых для первоочередного обеспечения пострадавшего населения. Организации в пределах своих полномочий и в порядке, установленном федеральными законами и иными нормативными правовыми актами Российской Федерации, планируют и организуют проведение мероприятий по гражданской обороне.

На территории Санкт-Петербурга в соответствии с Постановлением Губернатора «Об Эвакуационной комиссии Правительства Санкт-Петербурга» создана эва-



вакуационная комиссия Правительства Санкт-Петербурга (далее — городская эвакуационная комиссия). Данное постановление также утвердило состав и Положение о городской эвакуационной комиссии.

Комиссия создана в целях организации планирования и руководства проведением эвакуации населения, материальных и культурных ценностей из зон возможных опасностей и их размещением в безопасных районах в условиях военного времени, а также при чрезвычайных ситуациях регионального характера в мирное время.

В своей деятельности городская эвакуационная комиссия руководствуется Конституцией Российской Федерации, законодательными и другими нормативными правовыми актами Российской Федерации и Санкт-Петербурга, а также настоящим Положением.

Свою деятельность Комиссия осуществляет во взаимодействии с территориальными органами федеральных органов исполнительной власти, исполнительными органами государственной власти Санкт-Петербурга и организациями в сфере их полномочий по вопросам планирования, подготовки и проведения эвакуации населения Санкт-Петербурга, материальных и культурных ценностей в безопасные районы.

В каждом районе Санкт-Петербурга (городе федерального значения), заблаговременно в мирное время создаются районные эвакуационные комиссии, которые возглавляются главами администраций этих районов или одним из их заместителей.

Руководители организаций, в том числе и образовательных для планирования, подготовки и проведения эвакуационных мероприятий заблаговременно в мирное время создаются объектовые эвакуационные комиссии. Данные эвакуационные комиссии возглавляются руководителями или заместителями руководителей организаций.

Деятельность районных и объектовых эвакуационных комиссий регламентируется положениями об эвакуационных комиссиях, утверждаемыми соответствующими руководителями гражданской обороны.

В целях решения задач в области гражданской обороны районные эвакуационные комиссии планируют и осуществляют основные мероприятия по эвакуации населения, материальных и культурных ценностей в безопасные районы, к которым относятся:

- организация планирования, подготовки и проведения мероприятий по эвакуации населения, материальных и культурных ценностей в безопасные районы из зон возможных опасностей,
- рассредоточение работников организаций, продолжающих свою деятельность в военное время, и работников организаций, обеспечивающих выполнение мероприятий по гражданской обороне в зонах возможных опасностей;
- подготовка безопасных районов для размещения населения, материальных и культурных ценностей, подлежащих эвакуации;

— создание и организация деятельности эвакуационных органов, а также подготовка их личного состава.

Объектовые эвакуационные комиссии в целях решения задач в области гражданской обороны планируют и осуществляют следующие основные мероприятия по эвакуации населения, материальных и культурных ценностей в безопасные районы:

- организуют планирование, подготовку и проведение мероприятий по эвакуации работников и членов их семей, материальных и культурных ценностей в безопасные районы из зон возможных опасностей, а также рассредоточение работников организаций, продолжающих свою деятельность в военное время, и работников организаций, обеспечивающих выполнение мероприятий по гражданской обороне в зонах возможных опасностей;
- готовят безопасные районы для размещения работников и членов их семей, материальных и культурных ценностей, подлежащих эвакуации;
- осуществляют разработку согласованных с органами местного самоуправления планов размещения работников и членов их семей в безопасном районе, получают ордера на занятие жилых и нежилых зданий (помещений);
- создание и организация деятельности эвакуационных органов организаций, а также подготовка их личного состава.

При организации гражданской обороны в государственных образовательных организациях Санкт-Петербурга, подведомственных Комитету по образованию Правительства Санкт-Петербурга реализующих программы дошкольного, начального общего, среднего общего образования, дополнительного образования, дополнительного профессионального образования и среднего профессионального образования необходимо руководствоваться следующим:

планирование, подготовка и проведение эвакуации в безопасные районы государственных образовательных организаций, находящихся в ведении Комитета, проводятся по планам эвакуационных комиссий районов Санкт-Петербурга.

На этапе планирования эвакуационных мероприятий при необходимости изменения района размещения в безопасном районе руководителем государственной образовательной организации делается письменный доклад со своими предложениями председателю Комитета и председателю эвакуационной комиссии района.

Эвакуация населения, материальных и культурных ценностей является одним из основных способов защиты населения. Мероприятия по эвакуации могут быть иногда единственным способом, обеспечивающим надежную защиту населения от поражающих факторов чрезвычайных ситуаций и от опасностей, возникающих при военных конфликтах или вследствие этих конфликтов.

Точное выполнение требований нормативных правовых актов по организации и проведению эвакуационных мероприятий позволяют успешно решать задачи по защите населения материальных и культурных ценностей от

опасностей, возникающих при военных конфликтах или вследствие этих конфликтов на территории Российской Федерации, Санкт-Петербурга, как субъекта Российской Федерации, его районов и в организациях.

*Литература:*

1. Федеральный закон от 12.02.1998 г. № 28-ФЗ «О гражданской обороне».
2. Постановление Правительства Российской Федерации от 26.11.2007 г. № 804 «Об утверждении положения о гражданской обороне в Российской Федерации».
3. Выписка из постановления Правительства Российской Федерации от 22.06.2004 г. № 303 «О порядке эвакуации населения, материальных и культурных ценностей в безопасные районы».
4. Приказ МЧС России от 14.11.2008 г. № 687 «Об утверждении положения об организации и ведении гражданской обороны в муниципальных образованиях и организациях».
5. Постановление Губернатора Санкт-Петербурга от 19.06.2012 г. № 37-пг «Об утверждении Положения об организации и ведении гражданской обороны в Санкт-Петербурге».
6. Постановление Губернатора Санкт-Петербурга от 28.12.2007 г. № 74-пг «Об Эвакуационной комиссии Правительства Санкт-Петербурга».
7. Выписка из письма Комитета по образованию Правительства Санкт-Петербурга от 8.04.2015 г. № 98–15 «Об организации гражданской обороны в государственных образовательных организациях».



# СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

## Внутренний уровень социального партнерства в инклюзивной системе образования

Колтакова Янина Германовна, аспирант  
Воронежский государственный педагогический университет

*На современном этапе развития системы образования разных стран претерпевают существенные изменения в сторону отказа от сегрегации и дифференциации и построения более справедливого, доступного для всех образовательного пространства. На основании международных соглашений и локальных нормативных актов всеми ведущими странами мира было принято решение о переходе на инклюзивную систему образования. Однако, успех в реализации инклюзии зависит от множества факторов. Одним из важнейших является организация продуктивного профессионального и социального взаимодействия, которое должно осуществляться одновременно на нескольких уровнях, образуя единый континуум воспитательных и образовательных услуг. В данной статье нам хотелось бы остановиться на внутреннем уровне, взяв за основу систему школьного образования.*

**Ключевые слова:** система инклюзивного образования, командная работа, профессиональное взаимодействие

Внутренний уровень системы инклюзивного образования формируют школьные учителя/воспитатели/преподаватели учебных заведений профессионального образования, специальные педагоги (дефектолог, логопед), психолог, тьюторы или личные ассистенты, медицинский персонал, родители (официальные представители) ребенка с ОВЗ, сам ребенок. Особенностью инклюзивной педагогики является необходимость налаживания командной работы между всеми сотрудниками учебного заведения для совместного решения проблем. Командная работа предполагает консультации с приглашёнными специалистами, обмен опытом на педагогических советах, совместное построение индивидуального маршрута обучения, а также совместную работу во время урока.

Чаще всего под совместной работой понимается работа учителя начальных классов или учителя-предметника и тьютора. Личный ассистент или тьютор — это педагог, приставленный к ученику с ОВЗ, чтобы помочь ему с освоением учебной программы, выполнением заданий, контролем своих эмоциональных состояний, решением бытовых ситуаций. Крайне важно, чтобы между тьютором и учеником, а также тьютором и учителем было налажено продуктивное взаимодействие, так как именно тьютор проводит больше всего времени с ребенком и прежде всего он отвечает за успех ребенка в социализации и в саморефлексии. В развитой системе инклюзивного образования функцию тьютора должен выполнять человек с профессиональным педагогическим образованием, владеющий кроме общепедагогических компетенций, знаниями возрастной психологии, основами медицины и кор-

рекционной/специальной педагогики, он также должен иметь представления о процессе социализации детей с ОВЗ и владеть хотя бы первичными навыками педагогической диагностики. Кроме того, поскольку тьютор вместе с педагогом осуществляет не только социально-бытовую адаптацию ребенка, но и принимает активнейшее участие в его обучении, он должен владеть специальными методиками преподавания дисциплин общеобразовательного цикла. На время обучения ребенка с ОВЗ тьютор и учитель становятся одной командой. При этом, в должностные обязанности тьютора согласно «Единому квалификационному справочнику» (утвержден Министерством здравоохранения и социального развития приказом от 6 октября 2010 г.) входят следующие функции — организационная, диагностико-консультативная, профилактическая, организационно-управленческая, коррекционно-развивающая (учебно-воспитательная); социально-адаптивная и общеобразовательная [1].

Помимо тьютора в инклюзивной системе образования школьные учителя тесно контактируют со специальными педагогами (дефектологом, логопедом, олигофрениологом), а также с психологами. Как правило, эти специалисты входят в состав психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк), т.е. именно они на предварительном этапе отвечают за диагностику, определение характера и степени нарушений, а также за поиск возможных способов их компенсации, организацию сопровождения, разработку индивидуального образовательного плана и построение индивидуального образовательного маршрута. Последний включает, в том числе, дополнительные за-

нения. Это значит, что обучения ребенка с ОВЗ в общеобразовательной школе может быть (в зависимости от потребностей ребенка) построено таким образом, что часть времени он будет проводить на общих занятиях, а часть времени либо на групповых уроках, либо на индивидуальных занятиях со специальными педагогами. Специальные педагоги осуществляют помощь в освоении общеобразовательной программы, а также обучение по специальным образовательным программам соответствующего типа. Например, логопед занимается с учениками с нарушением речи ритмикой, работает над произношением, а также дополнительно занимается с ними по общеобразовательной программе (курс «Грамота», «Русский язык», «Чтение»). Дефектолог проводит отдельные занятия по основным предметам или сложным темам этих дисциплин, а также в рамках своей деятельности содействует развитию компенсаторных способностей ребенка. Психолог проводит индивидуальные и групповые занятия с учениками, и с их родителями во внеурочное время, предоставляя необходимые консультации. Крайне важно, чтобы специальные педагоги и школьные учителя (в т.ч. учителя-предметники) проводили общие совещания, на которых они могли бы обсудить успешность реализации индивидуальных программ обучения, уточнить направление развития и принять решение по преодолению возникающих трудностей.

Для своевременного оказания содействия в развитии ребенка (тем более ребенка с ограниченными возможностями здоровья) решающее значение имеет диагностика. На территории РФ на раннем этапе развития ребенка диагностику осуществляют лечебно-профилактические учреждения и службы ранней помощи; на дошкольном и школьном этапе эту функцию перенимают на себя психолого-медико-педагогическая комиссия и психолого-медико-педагогический консилиум. В контексте внутреннего уровня социально-профессионального партнерства особый интерес представляет работа психолого-медико-педагогического консилиума, поскольку именно он осуществляет свою деятельность внутри школы. На западе аналогом консилиума выступают диагностические группы, они, как и консилиумы, представляют собой объединение специалистов разного профиля, занимающихся развитием, обучением и адаптацией детей с ограниченными возможностями здоровья. В состав ПМПк (как и в состав западных диагностических групп) входят: руководитель консилиума (человек, имеющий специальное — дефектологическое — высшее образование), врач-педиатр, врач-психиатр (на договорной основе), учитель-дефектолог, педагог-психолог, учитель-логопед, социальный педагог. Состав консилиума может несколько варьироваться. Надо заметить, что на западе диагностические группы закреплены за каждой школой и работают на постоянной основе. Основной функцией консилиума и диагностических групп является оказание сопровождения детей с психофизическими нарушениями в условиях общеобразовательного класса.

Под сопровождением, осуществляемым психолого-медико-педагогическим консилиумом понимается диагностика и оценка состояния развития ребенка, определение меры, необходимой ему коррекционно-развивающей помощи, определение механизмов и способов реализации (индивидуальной) программы обучения, разработка индивидуального образовательного плана, мониторинг динамики развития ребенка. Кроме этого, консилиум обязан осуществлять мониторинг развития остальных учащихся/воспитанников с целью выявления возможных особенностей в развитии и оказания им превентивной помощи. Поэтому, на западе диагностические группы регулярно, минимум один раз в год, осуществляют в обязательном порядке диагностику каждого класса и каждого ученика в классе, используя для этого, в основном, метод наблюдения. Это так называемая процессуальная диагностика — нацеленная на выявление динамики развития и оказания превентивной помощи.

В задачи ПМПк (как и диагностических групп) входит: диагностика (выявление общего характера и степени нарушений), профилактика, определение маршрута компенсации нарушений, построение индивидуального образовательного плана (или программы), консультирование, а также просветительская работа (формирование психологической культуры, развитие психолого-педагогической компетентности, администрации образовательных учреждений, педагогов, родителей). ПМПк отвечает за координацию и своевременное подключение того или иного специалиста к деятельности, направленной на развитие ребенка и преодоление имеющихся у него трудностей, а также подбор оптимальных методик и технологий, формы обучения [2, с 91–107]. Кроме того, специалисты ПМПк осуществляют экспертную оценку достижений ребенка и принимают решения относительно его дальнейшего образовательного пути. Поскольку принцип комплексного подхода к компенсации нарушений требует согласованной работы всей команды специалистов сопровождения, разделяющих общие взгляды, понимающих сущность проблем в развитии ребенка, то в создании индивидуального образовательного плана принимают участие не только специалисты ПМПк, но и школьные учителя, тьютор и родители ребенка.

Особенностью инклюзивной педагогики, как уже было сказано выше, является командная работа специалистов, поэтому кроме тьютора на уроке может присутствовать и другой учитель-предметник. В таком случае урок может быть выстроен следующим образом: класс может быть разбит на группы (в зависимости от потребностей учащихся), в таком случае один педагог работает с одной группой — например, занимается повторением пройденного материала, тогда как другой педагог объясняет второй группе новый материал. Затем педагоги меняются местами — такой подход облегчит задачу учителя инклюзивного класса, если в классе несколько детей, испытывающих трудности в обучении, а материал урока довольно сложен, чтобы воспользоваться карточками с за-

даниями. Другой вариант — на одного педагога ложится основная нагрузка, тогда как другой выступает в роли ассистента. Еще одна возможность — работа непосредственно в команде — такая форма наиболее оправдана при организации игрового или проектного занятия [3, с 94–96]. Безусловно, при организации такого рода работы необходимо, чтобы у учителей было достаточно времени на совместное планирование урока. Совместное преподавание и командная работа позволяет своевременно оказать помощь ребенку, а также позволяет снять нагрузку с педагога и понизить уровень стресса.

Инклюзия предполагает большее участие школы в развитии ребенка, поэтому педагоги школ должны проводить регулярные встречи-консультации с родителями особенных детей для ознакомления их с результатами диагностики, обсуждения плана развития ребенка, ознакомления с содержанием оказываемой ребенку помощи. Работа с родителями помимо прочего предполагает изучение социальных условий семьи и характера детско-родительских отношений, просветительскую деятельность педагога. Крайне важно, чтобы родители ребенка уделяли ему достаточно времени, содействовали повышению уровня его социального, психологического и умственного развития. Для этого, необходимо включать родителей в процесс реализации программы обучения. На западе родители привлекаются к процессу составления индивидуального образовательного плана, таким образом, родители перенимают часть ответственности за развитие своего ребенка, повышают долю осмысленности в процессе воспитания ребенка, а процесс обучения делается максимально адаптированным и понятным для конкурентного ребенка с нарушениями.

Инклюзивная система образования предполагает индивидуализацию содержания занятий, возможную благодаря подготовке уроков с дифференциацией целей. Таким образом, вектор построения урока и подачи материала выстраивается от ученика к учителю. Учитель при составлении плана занятий учитывает особенности усвоения материала учеником, его возможности запоминания,

когнитивные особенности, темп работы, возможности концентрации внимания и в соответствии с этим подбирает способы, приемы подачи информации, дополнительный материал (наглядный/раздаточный), объем информации, методы оценки и проверки приобретения компетенций. Надо отметить, что несмотря на элементы личностно-ориентированного подхода к обучению, в нашей стране обучение в инклюзивных классах также как и в обычных, носит скорее академический характер. С одной стороны, это означает более сильную подготовку, возможность для учащихся с ОВЗ получить такой же уровень знаний, что и у остальных учащихся, с другой стороны, при академической направленности обучения, учебные программы менее адаптированы под индивидуальные возможности и потребности учащихся. Тем не менее, при обучении детей с ОВЗ особый акцент делается на подготовке ребенка к дальнейшей жизни. Для этого учитель должен хорошо понимать не только возможности, но и реальные потребности ребенка, а также иметь представление о направленности его интересов, особенностях психической деятельности и восприятия мира. Важно, чтобы между учителем и учеником была выстроена доверительная модель взаимоотношений. На западе учеников с нарушениями в развитии по мере возможности также привлекают к определению их индивидуального учебного плана. В результате, во-первых, взаимодействие учителя и ребенка строится по принципу уважительного сотрудничества; во-вторых, такой подход имеет решающее значение для осмысленности процесса обучения и формирования у ученика положительной мотивации к обучению.

Таким образом, очевидно, что на построение эффективной системы обучения влияет множество факторов, при этом одним из важнейших является целостность структуры и наличие прочных внутренних и внешних связей. Внешний уровень функционирования системы инклюзивного образования характеризует командная работа специалистов разного уровня, активная работа педагогов с родителями и построение занятий с учетом индивидуальных особенностей и потребностей каждого ребенка.

### *Литература:*

1. Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих (утвержден Министерством здравоохранения и социального развития приказом 6 октября 2010 г., N18638)
2. Основы интегрированного обучения: пособие для вузов / Е. А. Екжанова, Е. В. Резникова: Дрофа; Москва; 2008–210с.
3. Претворяя в жизнь идеи инклюзивного образования: опыт соседних стран [Текст]// под.ред. Э. Кесялахти — Рованиemi: Издательский Центр Лапландского Университета — 102 с.

# ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

## Нравственное воспитание дошкольников посредством восприятия и понимания сказки

Берзлякова Марина Владимировна, воспитатель;  
Кайгородова Наталья Николаевна, заведующий  
МБДОУ № 76 «Алые Паруса» г. Мытищи (Московская обл.)

Сказка входит в жизнь ребенка с самого раннего возраста, сопровождает на протяжении всего дошкольного детства и остается с ним на всю жизнь. Со сказки начинается его знакомство с миром литературы, с миром человеческих взаимоотношений и со всем окружающим миром в целом. Духовно-нравственные понятия, ярко представленные в образах героев, закрепляются в реальной жизни и взаимоотношениях с близкими людьми, превращаясь в нравственные эталоны, которыми регулируются желания и поступки ребенка. Использование сказок для формирования нравственных чувств, общечеловеческих ценностей дошкольников особенно актуально в настоящее время, наблюдается искажение первоначального смысла произведений, превращающие сказочные действия из нравственно-поучительного в чисто развлекательные. Велики возможности сказки для гармонизации эмоциональной сферы и коррекции поведения ребенка дошкольного возраста. Восприятие сказок оказывает сильное воздействие на процесс формирования нравственных представлений, создает реальные психологические условия для формирования социальной адаптации ребенка.

Старший дошкольный возраст — период активного освоения норм морали, формирования нравственных привычек, чувств, отношений. Он является наиболее ответственным этапом в развитии механизмов поведения и деятельности, в становлении личности дошкольника в целом. Это обусловлено как большими изменениями, которые происходят в умственном и эмоционально-волевом развитии дошкольников, в мотивационной сфере, в общении со с взрослыми и сверстниками, так и достигнутым уровнем нравственной воспитанности. В связи с этим расширяются возможности нравственного воспитания старших дошкольников.

Анализ научной литературы показывает, что проблема нравственного воспитания детей была предметом пристального внимания многих извечных классиков зарубежной и русской педагогики: Я. А. Каменского, Ж. Ж. Руссо, Дж. Локка, И. Ф. Герберта, И. П. Пестеловца, К. Д. Ушинского, Л. Н. Толстого, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского и др. В то же время имеющийся материал по проблеме формирования и развития нравственности необходимо подвергнуть осмыслению с точки зрения современных социально-экономических преобразований, происходящих в обществе.

По мнению большинства ученых именно в этот период закладываются основы таких нравственных качеств, как коллективизм, патриотизм, дисциплинированность, правдивость, доброжелательность, трудолюбие, принципиальность, бережливость и пр. Воспитание тех или иных качеств в личности ребенка немаловажное значение имеет использование фольклора, возможности которого неисчерпаемы. Его народная мудрость воздействует на эмоциональную сферу ребенка при сообщении ему нравственных понятий, формирует устойчивые положительные или отрицательные отношения к действительности.

Сказка — неразрывная часть фольклора. Она является предметом научных исследований фольклористов, литературоведов, психологов, педагогов. В нашем исследовании сказка рассматривается как одно из средств нравственного воспитания дошкольников. Идеи, воспетые и сбереженные в фольклоре, не утратили своего значения и в настоящее время. «Это первые и блестящие попытки русской народной педагогики. И я не думаю, чтобы кто-нибудь был в состоянии состязаться в этом случае с педагогическим гением народа». — писал К. Д. Ушинский. Многие современные ученые-педагоги и представители педагогической общественности указывали на ту большую роль, которую играет сказка в формировании личности дошкольника. По их мнению, все самое ценное, отшлифованное в течение многих столетий, может и должно быть использовано в образовательно-воспитательной работе детских садов.

Сказка показывает жизнь человека в обществе, особенности взаимоотношений между людьми. Передача нравственного поведения в них происходит не через абстрактные понятия, а через действия реальных героев, поведение которых значимо для ребенка.

За последние годы проведено немало научных исследований, посвященных рассмотрению возможностей сказки в воспитании детей дошкольного возраста, однако раскрывающих особенности нравственного воспитания детей дошкольного возраста использованием сказок явно недостаточно.

Это позволяет сделать вывод о том, что в практике использование сказок в нравственном воспитании дошкольников есть немало нерешенных проблем: нет системы работы по эффективному использованию сказок в форми-

ровании нравственных качеств, моральной устойчивости личности дошкольников; не выявлены педагогические условия эффективного использования сказок в нравственном воспитании детей дошкольного возраста.

Анализ литературы и педагогического опыта позволил определить противоречия между необходимостью развития у дошкольников нравственной воспитанности и недостаточным использованием восприятия в понимании сказки в данном процессе.

Выявленное противоречие позволило обозначить проблему нашего исследования: каковы потенциальные возможности воспитания и понимания сказки в развитии у детей 6–7 лет нравственного воспитания?

Объект — процесс нравственного воспитания у детей 6–7 лет.

Предмет — процесс восприятия и понимания сказки как воспитательное средство.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность нравственного воспитания у детей 6–7 лет посредством восприятия и понимания сказки.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогические исследования по проблеме нравственного воспитания у детей дошкольного возраста;

2. Выявить уровень развития у детей 6–7 лет нравственного воспитания;

3. Обосновать и экспериментально проверить эффективность восприятия и понимания сказки в развитии у детей 6–7 лет уровня нравственного воспитания.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что развитие у детей 6–7 лет нравственного воспитания посредством восприятия и понимания сказки будет успешным, если

разработать и апробировать модель нравственного воспитания у детей 6–7 лет.

Методологическая основа исследования:

— целенаправленный процесс приобщения детей к моральным ценностям человечества (С. П. Баранов, Л. Р. Болотина, Т. С. Комарова);

— процесс формирования морального сознания, нравственных чувств и привычек, нравственного поведения (Д. И. Лодзинский, А. В. Запорожец, Т. А. Маркова, В. Г. Нечаева);

— развитие и формирование нравственных качеств личности (М. В. Вениаминов, Е. В. Бондаровская, С. А. Козлова, Т. А. Куликова).

В соответствии с поставленными задачами исследования мы провели констатирующий эксперимент.

Целью констатирующего эксперимента явилось выявление уровня развития у детей 6–7 лет нравственности:

А. Осознание детьми нравственных норм.

Б. Эмоциональное отношение к нравственным нормам.

В эксперименте участвовало 20 человек подготовительной группы детей 6–7 лет в МБДОУ № 76 «Алые паруса» г. Мытищи.

Дети подготовительной к школе группы в количестве 10 человек составили экспериментальную группу. Дети подготовительной к школе группы в количестве 10 человек — контрольную группу.

Выявление уровня развития у детей 6–7 лет нравственности включено в следующие методики: «Закончи историю», где предложены примеры ситуаций для рассмотрения ребенком, и методика «Сюжетные картинки». Авторы методик Г. А. Урунтаева и Ю. А. Афонькина.

По результатам констатирующего этапа эксперимента нами была составлена диаграмма (рис. 1) результаты изу-

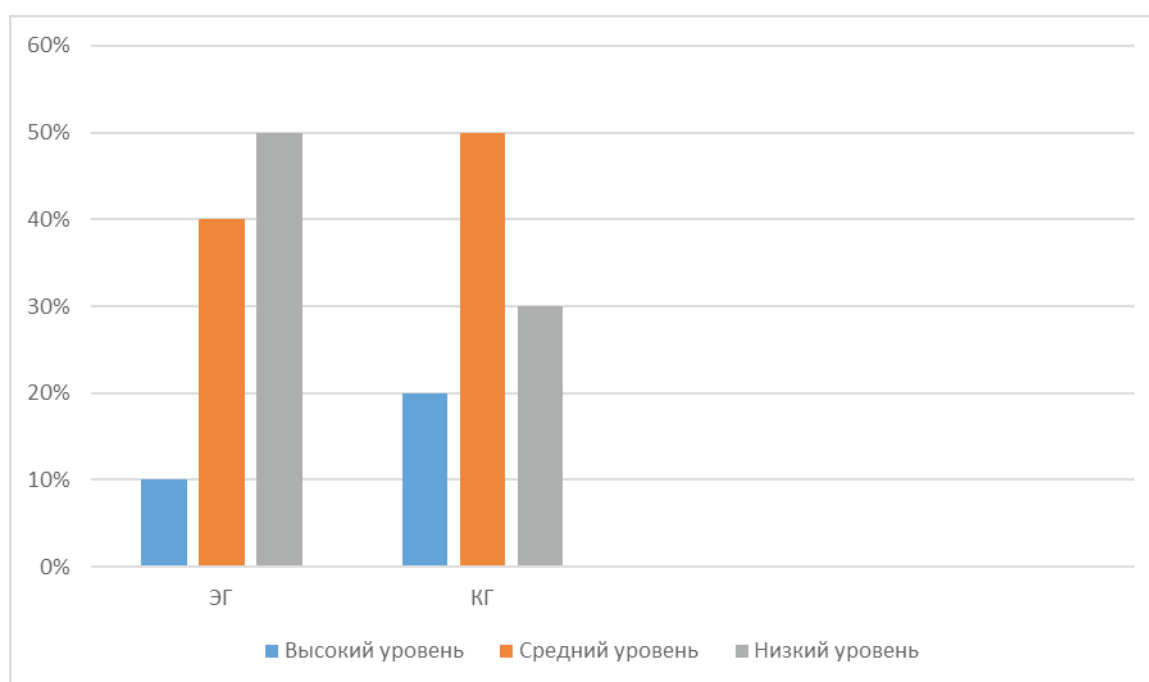


Рис. 1. Результаты констатирующего эксперимента



чения уровня развития нравственности у детей были разделены на три группы:

— 1я группа — высокий уровень развития нравственности у детей 6–7 лет (в экспериментальной группе 10%, в контрольной группе 20%);

— 2я группа — уровень развития нравственности у детей 6–7 лет (в экспериментальной группе 40%, в контрольной группе — 50%);

— 3я группа — низкий уровень развития нравственности у детей 6–7 лет (в экспериментальной группе 50%, в контрольной — 30%).

Целью формирующего эксперимента явилось развитие нравственности у детей посредством восприятия и понимания сказки. Исходя из этого мы разработали и апроби-

ровали перспективный план работы по развитию нравственности у детей 6–7 лет посредством восприятия и понимания сказок и составили рекомендации по реализации данного плана работы.

План содержал 10 сказок, направленных на развитие таких нравственных качеств. Как доброта-злость, щедрость-жадность, трудолюбие-лень, правдивость-лживость. В день читали по одной сказке в соответствии с перспективным планом, образовательная деятельность проводилась со всей группой детей. Работали в кругу, чтобы мы могли отслеживать реакцию детей. По ходу чтения детям задавали вопросы, и обращалось внимание на те ситуации, в которых как раз и проявлялись качества, противоположные выбранным.

Таблица 1

Перспективный план работы по развитию у детей 6–7 лет нравственности

№ п/п	Автор	Название сказки	Цель	Вопросы к детям.
1	В. Драгунский	«Друг детства»	Воспитание заботливого отношения к игрушкам, доброты, развитие терпимости.	Зачем Дениске понадобилась груша? Почему Дениска не сделал себе боксерскую грушу, он ведь больше не играл с Мишкой?
2	Л. П. Стрелкова	«История о том, что такое хорошо и что такое плохо»	Воспитание внимательного заботливого отношения. Развитие понятия о морали, развитие умения понимать, что такое хорошо, а что такое плохо.	А что сделал бы ты на его месте? О чем думал Данилка?
3	В. Катаев	«Цветик-семицветик»	Воспитание заботливого отношения к людям, любви. Развитие умения думать не только о себе, но и о тех, кто нуждается в помощи. Развитие умения отступать от своих решений в угоду другим людям.	Что бы ты загадал, если бы у тебя был последний лепесток?
4	В. Осеева	«Сыновья»	Воспитание любви и заботы к маме, трудолюбия.	Почему третья мама промолчала? Кто из мальчиков тебе понравился больше? Почему?

Стремилась вызвать оценочное суждение к социальным явлениям, фактам, событиям, способствовали развитию нравственных качеств.

В общении с детьми избегали повелительного тона, чаще выражали уверенность в возможностях, помогали выражать мысли детей.

В соответствии с поставленными задачами исследования мы провели контрольный эксперимент.

Целью контрольного эксперимента явилось выявление уровня развития нравственности у детей 6–7 лет.

Основные методики, показатели и оценочная система были представлены в констатирующем этапе эксперимента.

По результатам контрольного этапа эксперимента нами была составлена диаграмма (рис. 2).

Результаты также были нами разделены на три группы:

— 1я группа — высокий уровень развития нравственности у детей 6–7 лет (в экспериментальной группе 50%, в контрольной группе — 30%);

— 2я группа — средний уровень развития нравственности у детей 6–7 лет (в экспериментальной группе 50%, в контрольной группе — 60%);

— 3я группа — низкий уровень развития нравственности у детей 6–7 лет (в экспериментальной группе 0%, в контрольной группе 10%).

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов нами представлены в диаграмме (рис. 3).

Таким образом. Проведённое исследование доказало эффективность восприятия и понимания сказки в развитии у детей 6–7 лет нравственности.



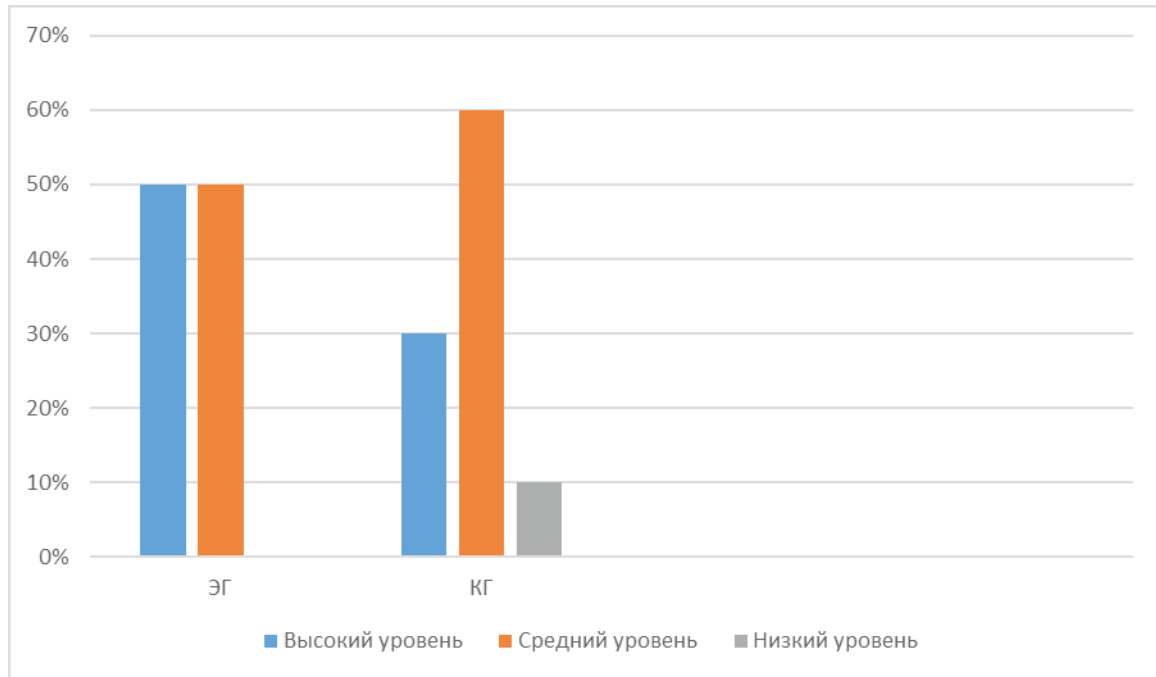


Рис. 2. Результаты контрольного эксперимента

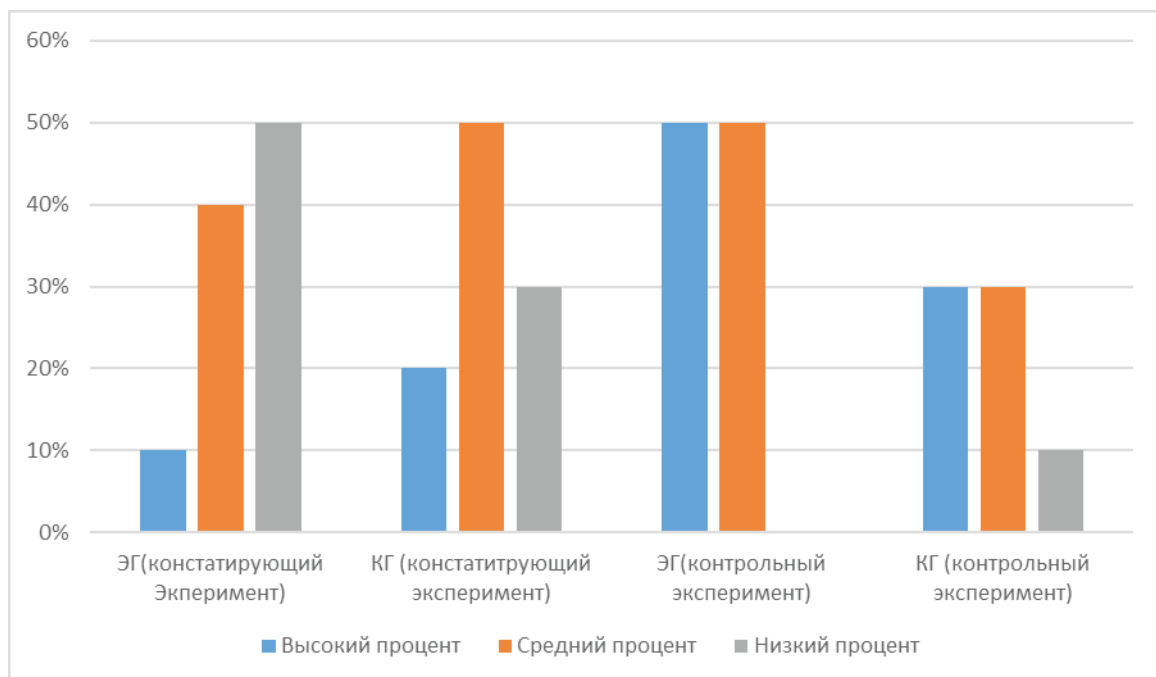


Рис. 3. Сравнительные результаты констатирующего и контрольных этапов

## Воспитание дошкольников положительным примером

Беседина Александра Федоровна, воспитатель  
МБДОУ детский сад № 85 «Красная Шапочка» г. Белгорода

*В статье идет речь о том, как можно обогатить воспитательный опыт тех взрослых людей, которые пересматривают, осмысливают, пополняют свой опыт и знания для того, чтобы выработать правильные педагогические взгляды и убеждения по воспитанию детей.*

**Ключевые слова:** дети, воспитание, положительный пример.

Рост и воспитание детей — это большое, серьезное, ответственное и трудное дело. Макаренко А. С. по этому поводу говорил: «Воспитывая детей, нынешние родители воспитывают будущую историю нашей страны, и значит, историю мира».

В настоящее время перед обществом, образовательными учреждениями и семьей стоит большая цель — воспитание новой личности, готовой к активной, творческой деятельности во всех формах жизни. Именно от этих структур зависит судьба цивилизации, так как человечество подошло уже к той черте, за которой только духовность и нравственность могут отстоять земные ценности.

Формирование и развитие личности — процесс длительный и сложный. Воспитывают ребенка все: люди, вещи, телевидение. Что видят и слышат наши дети сейчас? Какие примеры показывают взрослые? Сквернословие, пьянство, убийства, насилие, жестокость. В настоящее время в СМИ, по телевидению показывают очень мало познавательных добрых, интеллектуальных передач. Видя передачи о преступлениях, жестокости дети сами становятся злыми, жестокими, нервными, раздражительными. Современные дети не умеют общаться между собой, выражать свои мысли, у многих общение заключается только в том, чтобы толкнуть, стукнуть собеседника или накричать. Думается, что такое поведение они берут у нас у взрослых.

В повседневной жизни, на каждом шагу встречаются возможности для воспитания ребенка. Нужно только научиться видеть эти возможности и пользоваться ими, а главное, конечно, никогда не забывать, что основной пример для детского подражания — это мы с вами. К. Д. Ушинский подчёркивал, что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности, что на воспитание личности можно воздействовать только личностью.

Окружающие ребенка люди должны уметь воспитывать каждым своим шагом, каждым поступком, а особенно своим отношением к жизни, к людям. Ведь дети свои первые выводы о том, какие люди вообще, есть ли добро и зло и какие они. Быть примером для ребенка — не цель, а средство воздействия на него. Настоящий воспитатель всегда помнит, как он ведёт себя в той или иной обстановке, так будет вести себя его подопечный.

Альберт Эйнштейн говорил: «Единственный разумный способ обучать людей — это подавать им пример». Что

же всё-таки даёт примеру огромную воспитательную силу воздействия на человека, и при каких условиях он может быть наиболее эффективным? Именно в семье и при общении с другими окружающими ребенка взрослыми начинают формироваться те качества, чувства, привычки и навыки общественного поведения, от которых зависит, каким вырастет человек: будет ли он трусливым, безвольным, озлобленным или духовно богатым, физически красивым, высоко нравственным и добрым.

В старые времена в зажиточных семьях называли детей «ангельскими душами». В наше время было сказано, что дети — «цветы жизни». Это хорошо, но людей нужно выращивать заботливо и внимательно, как в саду деревья. За воспитание детей отвечает семья и имеет приоритет как основной источник социализации, обладает огромными возможностями в воспитании личности. Она занимает центральное место в формировании личности. По мнению исследований, именно от неё на 70% зависит, каким вырастет человек, какие черты характера формируют натуру.

Охотно и с готовностью дети повторяют действия и поступки, на которые, как на хорошие, обращаем их внимание мы, взрослые. Дети и сами копируют в поведении окружающих то, что им нравится. Понаблюдайте за играющими детьми: вы увидите и услышите в их играх многое из окружающей жизни то, как великолепно подражают они нам, взрослым, нашему поведению, разговорам.

Роль взрослых людей в семье в воспитании ребенка примером, бесспорно, велика. Именно в семейной атмосфере закладываются основы личности. От того, каким будет пример, зависит дальнейшее построение ребенком модели собственной семьи. Когда рождается малыш на свет, его близкие люди для него являются всем: они его мир. Всё, что ребенок узнаёт о мире, он познаёт через них, чтобы понять что-то, ему нужно увидеть, как понимают это те, кто рядом. И вначале они верят всему.

Процесс подражания для детей дошкольного возраста требует ряд условий:

- любовь к человеку, которому они хотят подражать,
- привлекательность и доступность того, что они будут копировать,
- превосходство опыта, знаний, умений того, что, с кого они хотят брать пример в чём-то.

Пока дети маленькие, удовлетворить эти условия нетрудно. Они ищут во взрослых и родителях защиту, опору, нуждаются в нашей ласке, беспрекословном внимании и за

всё это благодарят горячей детской любовью. Раз человек взрослый — он всё умеет, все знает. И, конечно, все дети очень хотят скорее вырасти, стать похожими на маму и папу. Поэтому наше поведение, всё, что мы говорим детям, привлекают их, вызывают желание подражать нам. Мы с удовольствием и на каждом шагу ставим в пример положительные примеры товарищей, их поступков и действий, положительных героев из детских книжек, и нам приятно видеть желательный отклик в детском поведении.

Бесспорно и подтверждено многочисленными примерами из жизни разных семей и даже разных народов: мальчики лепят свой характер со взрослых мужчин, а девочки — наоборот, со взрослых женщин.

Мы все прекрасно знаем, что невозможно воспитать мужественного, благодарного, честного, умеющего постоять за самого себя и за своих близких сына, если перед его глазами не будет достойного папы, дедушки или старшего брата. И в то же время под надзором ленивой, несобранной, неаккуратной неумёхи мамы едва вырастет аккуратная и трудолюбивая рукодельница дочь.

Почему в семейном воспитании, когда дети в дошкольном возрасте, пример как метод воспитания занимает ведущее место, а потом его роль начинает заметно снижаться? Это происходит потому, что мы, как папа и мама, чаще всего ведём себя дома по принципу: здесь я дома мне всё можно. Как обычно забываем, что чаще всего дома наше поведение перенимается ребёнком. Дети неизбежно начинают видеть, что слова и дела взрослых часто не только не совпадают, но не — редко входят в противоречия. Чем этого больше, тем меньше доверия к нам, взрослым, тем больше стремление поступать по-своему, не так, как требуем на словах мы.

Эффективнее всего дети учатся, не слушая, а подражать тому, что видят. В этом можно убедиться. Понаблюдав за тем, как ребёнок играет: он разговаривает с куклами, игрушками вашими словами, с вашей интонацией, ведёт себя так же, как вы. Если малыш ломает игрушки, ругает их, кричит, значит, именно это он видит в обычной жизни вместо ласки, любви и понимания.

К сожалению, не все взрослые требовательны к себе. Самый яркий и актуальный пример отрицательного поведения показывают своим детям курящие взрослые. Никакие беседы, фильмы не могут переубедить ребёнка о воздействии никотина на здоровье, так как он видит пример самых близких ему людей. Как часто проще видеть чужие педагогические ошибки, но не в состоянии заметить собственные. Мы как родители иногда не спрашиваем кто прав, а кто виноват в конфликтной ситуации. Верим всему, что говорит наш собственный ребёнок, он всегда прав, а виноваты другие. Никого не хотим слушать, потому что «наш ребёнок такого сделать не мог», а «наш ребёнок» всё это слушает, посмеивается и учится обманывать родителей, разыгрывает невинного, пострадавшего.

Позже приглядываясь к действиям, поступкам, прислушиваясь к словам, суждениям взрослых, дети изби-

рают для подражания только то, что в их глазах достаточно подражанию. И чем больше авторитет взрослого в глазах детей, тем лучше результат, который даёт каждый воспитательный приём.

Конечно же, в воспитании детей мы, взрослые, не должны забывать о наших верных помощниках — о литературе и искусстве. Детям нужно как можно чаще читать книги, обсуждать их содержание, оценивать поступки героев. Тогда поведение героев будет мерилом «правильного, хорошего» поведения и ребёнок будет стараться подражать своему книжному любимцу. Таким же уроком могут стать просмотренные фильмы или спектакли вместе с детьми. Детям нравятся герои, которые никогда, ни при каких обстоятельствах не предадут свои идеалы.

В нашей обычной жизни на каждом шагу встречаются возможности для воспитания детей, нужно только их научиться видеть и пользоваться ими. А главное никогда не забывать, что основной пример для детского подражания — это мы с вами.

Воспитание ребёнка, прежде всего, начинается с атмосферы отношений его близких друг к другу и к нему, с тех добрых (или, к сожалению, не добрых) отношений, которые существуют между членами семьи. Естественно, что сильнее всего влияют привычки близких ему людей, т.е. членов его семьи в только что закладываемый характер. Так мудрые народные изречения выражают большую педагогическую мудрость, ибо они есть плод многолетних, многовековых наблюдений и обобщений: «Ворчанием наскучишь, а примером научишь». «Добрый пример лучше ста слов», «Пример лучшее правило». Ребёнок живёт и дышит этой атмосферой. Необходимо помнить, что, если постоянно критиковать ребёнка, он учится ненавидеть и осуждать;

если часто его высмеивать, ребёнок становится замкнутым и робким;

если часто хвалить, он учится оценивать и быть благодарным,

если поддерживать и подбадривать его, у ребёнка появляется уверенность в себе, и он будет учиться ценить себя;

если ребёнка растить в упрёках и постоянно позорить его, он научится жить с чувством вины;

если растить его в терпимости, ребёнок учится понимать других;

если ребёнка растить в честности, он учится быть справедливым;

если демонстрировать ребёнку враждебность, он учится быть агрессивным и драться;

если жить с детьми в понимании и дружбе, они научатся любить и верить в людей.

Требование нас, взрослых, к себе, уважение к своей семье, контроль над каждым своим шагом является самым главным методом воспитания.

Наши требования должны быть разумными, понятными и выполнимыми для детей. Мы взрослые, часто забываем, что ребёнок постоянно учится, воспринимая огромные объёмы информации. Легче всего запоминает

то, что привлекло его внимание особенно сильно: разговор на повышенных тонах, ссора, резкость, страх, злость.

Обращайте внимание на то, что вы делаете каждую минуту. Каждый день. Это то, чему мы учим своих детей. Даже если ничего им не говорим. Поэтому главное воспитание,

которым мы можем заняться, это воспитание самих себя. Не зря гласит народная мудрость: «Яблочко от яблоньки далеко не падает». Давайте вести себя деликатно по отношению к окружающим, так как мы являемся примером для собственных детей, а также для тех, кто нас окружает.

#### Литература:

1. Воспитание дошкольника в семье / Под ред. Т. А. Макаровой. — М., 1979
2. Гиппенрейтер Ю. Б. Общаться с ребёнком. Как? — М., 2002
3. Зюбин Л. М. Психология воспитания. — М., 1991
4. Макаренко А. с. О воспитании в семье. Лунина., 1977

## Использование методов мнемотехники в обучении детей дошкольного возраста

Волкова Валентина Егоровна, воспитатель  
МБДОУ детский сад № 85 «Красная Шапочка» г. Белгорода

Использование методов мнемотехники в развитии дошкольников становится все более актуальным. Актуальность мнемотехники для дошкольников обусловлена тем, что в этом возрасте у детей преобладает образная память, запоминание зачастую происходит произвольно, его продуктивность повышается при наглядном подкреплении. Мнемотехника помогает ускорить процесс запоминания у дошкольников, развить образное, логическое, ассоциативное мышление (в том числе умение систематизировать, анализировать, вычленять части, объединять в пары, группы, целое), воображение, внимание. Кроме того, применение приемов мнемотехники обогащает словарный запас детей и способствует формированию связной речи. У детей появляются предпосылки к самообучению, умение проводить самоанализ, дети становятся более раскрепощенными и самостоятельными [4].

Методы мнемотехники можно вести либо в виде самостоятельного занятия, либо включать ее элементы в различные виды занятий и даже в различные виды деятельности детей.

Анализ публикаций по использованию мнемотехники в детском саду показало, что акцент в работе с дошкольниками делается на развитие памяти и речи.

Наиболее доступным и широко применяемым педагогами ДОУ является метод «крокирования» — использование мнемотаблиц, коллажей, чертежей, схем, набросков, зарисовок.

Мнемотаблица — это схема, структура, в которую можно заложить различную информацию.

Для начала детей знакомят с мнемоквадратами — понятными изображениями, которые обозначают одно слово, словосочетание, его характеристики или простое предложение. Затем задание усложняется, демонстрируется мнемодорожка — это квадрат из четырех картинок, по которым можно составить небольшой рассказ в 2–3 предложения. И, наконец, самая сложная структура — это

мнемотаблицы. Они представляют собой изображения основных звеньев, в том числе схематические, по которым можно запомнить и воспроизвести целый рассказ или даже стихотворение [1].

Применение мнемотаблиц в работе с детьми позволяет им лучше воспринимать и перерабатывать зрительную информацию, перекодировать, сохранять и воспроизводить её в соответствии с поставленными учебными задачами.

В дошкольном образовании используются развивающие и обучающие мнемотаблицы [8].

Развивающие мнемотаблицы направлены на развитие основных психических процессов: памяти, внимания, образного и логического мышления. Детям показывается таблица и расшифровывается закодированная информация. Устанавливаются логические связи, количественные и качественные характеристики. Затем дается время на запоминание таблицы. Таблица убирается, и дети воспроизводят ее графически по памяти.

Обучающие мнемотаблицы могут использоваться в работе в любой образовательной области, они позволяют продуктивнее запоминать материал по лексическим темам, облегчают обучение рассказыванию, грамоте (запоминание букв, правил), заучиванию стихотворений, пословиц, способствуют коррекции нарушений звукопроизношения, работе по дифференциации звуков, формированию элементарных математических представлений, ознакомлению дошкольников с природой, способствуют воспитанию культурно-гигиенических навыков, формированию представлений об опасных ситуациях и способах поведения в них, развитию познавательно-исследовательской деятельности, ознакомлению с окружающим социальным миром, формированию представлений о видах искусства, реализации самостоятельной творческой деятельности, совершенствованию умений в изобразительной, конструктивно-модельной деятельности, фор-

мированию начальных представлений о здоровом образе жизни, совершенствованию умений и навыков в основных видах движений, физических упражнений, активности в самостоятельной двигательной деятельности и т.п.

Работа с обучающей мнемотаблицей несколько иное, поскольку они содержат обучающую информацию, как правило, незнакомую детям, поэтому основная роль принадлежит педагогу, особенно если это первая мнемотаблица в определенном направлении [7].

Первоначально таблицы составляют воспитатели, родители, потом к этому процессу можно подключить и ребенка, главное при составлении таблиц, чтоб рисунки были связаны между собой, т.к. дети, для запоминания таблиц должны составить рассказ или связать их по смыслу, или классифицировать.

Коллажи — это учебные пособия, решающие задачи развития у дошкольников фотографической памяти, расширение словарного запаса, образного восприятия; умение говорить, рассказывать, выполняющие задачу обучения детей [6].

Коллаж — это плотная бумага (картон, фланелеграф) различного формата (в зависимости от цели), на которую наклеиваются, накладываются или рисуются различные картинки, буквы, геометрические фигуры, цифры.

Кажущийся беспорядок наложенных на формат картинок и составляет суть коллажа.

Детям объясняют, что коллаж похож на «салат», когда берут много различных продуктов и соединяют их между собой, получая вкусное блюдо. Поэтому первая и главная задача коллажа соединить, т.е. связать все картинки между собой. Таким образом, идет отработка сюжетного метода запоминания.

Примеры использования коллажей в речевом развитии детей: упражнение «Чтение письма по рисунку» — дети получают письмо — схему, которое они должны расшифровать; игра «Светофор» — дети должны определить место определенного звука в слове и выложить карточки-схемы по порядку, это и будет для детей подсказкой в воспроизведении цепочки слов [6].

Зарисовка слов дает возможность развивать воображение, мышление, творческие способности детей, способствует запоминанию слов, заставляет думать. Благодаря зарисовкам дети быстрее запоминают стихи, можно по зарисовкам предложить отгадать какое-либо стихотворение уже знакомое детям. Очень эффективен прием зарисовки на начальном этапе обучения в игре «Цепочка слов», где дети делают для себя наброски, изображая услышанное слово. Таким образом, у детей получается цепочка рисунков, по которой они легко вспомнят все слова. Эту игру можно усложнить, предложить закрыть свои подсказки и вспомнить, что было нарисовано, а еще можно вспомнить и воспроизвести наброски по памяти на другом листочке.

Метод ассоциативных цепочек или метод «чепухи» заключается в том, что дети из предложенных слов или набора картинок составляют рассказ — «чепуху», они как

бы дурачатся и в такой игре быстро запоминают цепочку слов. Например, слова: птичка, мяч, листок, котенок и т.д. С этими словами придумываем рассказ «Птичка играет в мяч, мяч обмахивается листочком, листок укусил котенка и т.д». На первый взгляд это кажется полной бессмыслицей, а дети каждое слово ассоциируют с каким-либо действием, местонахождением и т.д. Можно провести игры типа «Чего не стало» и «Путаница» [5].

Проанализировав опыт использования мнемотехники в работе с дошкольниками, выяснили, что для развития связной речи наиболее эффективным будет использование метода «крокирования» (мнемотаблиц, коллажей, чертежей, схем, набросков, зарисовок). Этот метод в дошкольной педагогике называют по-разному: сенсорно-графические схемы (В.К. Воробьева), предметно-схематические модели (Т.А. Ткаченко), блоки-квадраты (В.П. Глухов), коллаж (Т.В. Большева), схема составления рассказа (Л.Н. Ефименкова), схема-модель (Л.Е. Белоусова).

Особое место в работе с детьми занимает дидактический материал в форме мнемотаблиц, коллажей и схем, что заметно облегчает детям овладение связной речью; кроме того, наличие зрительного плана-схемы делает рассказы (сказки) четкими, связными и последовательными.

Работа с мнемотаблицами строится от простого к сложному.

Т.В. Большева [3] рекомендует начинать работу с простейших мнемодиаграмм, затем последовательно переходить к мнемодорожкам, и позже — к мнемотаблицам. Она предлагает готовые мнемотаблицы для составления рассказов, а Л.Е. Белоусова [2] считает, что для лучшего запоминания дети сами должны придумать и зарисовать символы в предложенную схему. Т.Б. Полянская отмечает, что для детей младшего и среднего дошкольного возраста необходимо давать цветные мнемотаблицы (лиса — рыжий хвост, елка — зеленый треугольник), а для старших дошкольников — черно-белые [5]. Авторы предлагают следующую технологию работы с мнемотаблицами:

- рассматривание таблицы и разбор изображенных на ней символов;
- перекодирование информации (преобразование символов в образы);
- пересказ произведения воспитателем с опорой на символы (начальный этап работы с мнемотаблицами), детьми совместно с воспитателем или самими детьми.

Т.Б. Полянская отмечает необходимость работы с детьми по обучению чтению символов. Она указывает на большую предварительную работу к НОД по развитию речи с помощью мнемотаблиц: подготовка дополнительного познавательного материала, расширяющего кругозор детей: обсуждение с детьми увиденного на экскурсиях, наблюдений за явлениями природы, художественных произведений; подготовка оборудования и раздаточного материала; выбор педагогом приемов, которые могут заинтересовать детей на занятии. В НОД автор включает обсуждение по теме («Что ты знаешь об этом?»), под-



вижные игры, словесные игры, слушание музыки, чтение стихов, поговорки, народные приметы и т.п. основной частью НОД является составление описательных рассказов по мнемодиаграммам и схемам-таблицам (с подготовительной группой). Для закрепления полученных знаний совместно с детьми педагог изготавливает альбомы по пройденной теме с детскими рассказами и рисунками [5].

Педагоги дошкольных учреждений широко используют мнемотехнику, организуя и другие виды деятельности дошкольников: для обогащения словарного запаса дошкольников, при обучении составлению рассказов, при пересказах художественных произведений, при отгадывании и загадывании загадок, при заучивании стихов, при работе со сказками, при ознакомлении дошкольников с природой, на занятиях познавательного цикла. Например, тема «Животные»: внешний вид (части тела); место прожи-

вания (коровник, конура, свинарник и пр. (для домашних животных) или берлога, логово, нора и пр. (для диких животных); чем питается; как зовут детёныша; какую пользу приносит человеку (для описания только домашних животных); в каких сказках или мультфильмах встречается данное животное.

Таким образом, использование приемов мнемотехники в работе с дошкольниками является востребованным направлением, позволяющим не только ускорить процесс запоминания информации, но и развивать психические процессы, наглядно представить изучаемый материал. Метод «крокирования» (мнемодиаграммы, коллажи, схемы) помогает успешно справляться с задачей развития связной речи дошкольников, что подтверждается результатами работы педагогов-практиков, описывающих свой опыт работы в этом направлении.

### Литература:

1. Барсукова Е. Л. Автоматизация звуков с использованием мнемодорожек // Логопед. — 2009. — № 5. — С 18–23.
2. Белоусова Л. Е. Научиться пересказывать? Это просто! — СПб: Литера, 2009—65 с.
3. Большова Т. В. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники: Учебно-методическое пособие. 2-е изд. испр. — СПб.: Детство-Пресс, 2005. — 96 с.
4. Гурьева Н. А. Упражнения по мнемотехнике. — СПб: Светлячок, 2000.
5. Полянская Т. Б. Использование метода мнемотехники в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста — М.: Детство-пресс, 2010—64с.
6. Сваткова Л. А. Опыт использования мнемотехники в развитии дошкольников. — Режим доступа: <http://dohcolonoc.ru/cons/3794-ispolzovanie-metoda-mnemotekhniki-pri-oznakomlenii-doshkolnikov-s-mirom-professij.html>
7. Спыну В. В. Обучение составлению описательных рассказов дошкольников с ОНР на основе использования мнемотехнических таблиц // Молодой ученый. — 2013. — № 11. — С. 654–657.
8. Ткаченко Т. А. Составление описательных рассказов по опорным схемам Метод. руководство, картинный комплект. — М.: Книголюб, 2014

## Инновационные технологии игры в дошкольном образовательном учреждении

Гребнева Татьяна Валерьевна, воспитатель  
ГБДОУ № 14 г. Санкт-Петербурга

Дошкольный возраст является уникальным и решающим периодом, в котором закладываются основы личности, вырабатывается воля, формируется социальная компетентность. Обучение в форме игры может и должно быть интересным, занимательным, но не развлекательным.

Для реализации такого подхода необходимо, чтобы игровые образовательные технологии, разрабатываемые для обучения дошкольников, содержали четко обозначенную и пошагово описанную систему игровых заданий и различных игр. Это необходимо для того чтобы, используя эту систему, педагог мог быть уверенным, что в результате он получит гарантированный уровень усвоения ребенком того или иного предметного содержания.

Главная цель игровой технологии — создание полноценной мотивационной основы для формирования навыков и умений деятельности в зависимости от условий функционирования дошкольного учреждения и уровня развития детей.

Игровая педагогическая технология — организация педагогического процесса в форме различных педагогических игр. Это последовательная деятельность педагога по: отбору, разработке, подготовке игр; включению детей в игровую деятельность; осуществлению самой игры; подведению итогов, результатов игровой деятельности.

### Концептуальные основы игровой технологии:

1. Игровая форма совместной деятельности с детьми создаётся при помощи игровых приёмов и ситуаций, вы-



ступающих в качестве средства побуждения и стимулирования ребёнка к деятельности.

2. Реализация педагогической игры осуществляется в следующей последовательности — дидактическая цель ставится в форме игровой задачи, образовательная деятельность подчиняется правилам игры; учебный материал используется в качестве её средства; успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.

3. Игровая технология охватывает определённую часть образовательного процесса, объединённую общим содержанием, сюжетом, персонажем.

4. В игровую технологию включаются последовательно игры и упражнения, формирующие одно из интегративных качеств или знание из образовательной области. Но при этом игровой материал должен активизировать образовательный процесс и повысить эффективность освоения учебного материала.

Одной из инновационных игровых технологий является игровая технология Вячеслава Вадимовича Воскобовича «Сказочные лабиринты игры».

Принципы, заложенные в основу этих игр — интерес, познание, творчество, становятся максимально действенными, так как игра обращается непосредственно к ребёнку языком сказки, интриги, забавного персонажа или приглашения к приключениям. Особенность ее в том, что в этой игре реально выстраивается почти весь процесс обучения ребенка и у нее широкий возрастной диапазон участников игры от 2–3 лет до средней школы.

Игры включают излюбленные детьми манипуляции с игровым материалом, который способен удовлетворить ребенка в моторной активности, движении, помогает детям в непринуждённой обстановке проявлять активность, контролирует правильность выполнения действий.

Применение инновационных технологий — использование презентации, «Коврографа Ларчик», комплекта «МиниЛарчик», комплекта «фонарики» позволило заинтересовать и привлечь внимание детей. На протяжении всей деятельности у детей поддерживалась мотивация. Поэтапно происходит смена видов деятельности. Дети сами являются участниками в игровых моментах во время деятельности. Это позволяет сохранить у детей положительный эмоциональный настрой.

#### **Описание целевой аудитории мероприятия**

Дети младшего дошкольного возраста (3–4 года).

#### **Условия проведения мероприятия.**

Место проведения: начинается в группе, основная часть занятия проходит в музыкальном зале.

Материалы и оборудование: мультимедийное оборудование (проектор, экран), «Коврограф Ларчик», «МиниЛарчик» по количеству детей, набор игры «Фонарики» по количеству детей.

#### **Предварительная работа:**

Дидактические игры на определение форм предметов, сопоставление с геометрическими образцами, упражнения

в составлении силуэта предмета из отдельных частей (геометрических фигур), знакомство с пространственными понятиями (вверху, внизу, слева, справа): «Положи куда скажу», «Что длиннее», «Проведи дорожку», «Найди предмет», «Из каких фигур состоит предмет», «Подбери фигуру», «Кому какая форма», «На что похоже», игры с блоками Дьенеша, В. Воскобовича «Фонарики», игры с коврографом «В гости к павлину, лани, пони, льву» и др.

#### **Целевые установки мероприятия:**

Цель: Закрепление пройденного за учебный год материала по формированию элементарных математических представлений.

#### **Задачи:**

*Обучающие:* — закрепление умения различать и сравнивать геометрические фигуры по форме, цвету и размеру;

— сравнивать отрезки по длине;

— закрепление умения ориентироваться на плоскости.

*Развивающие:* Развивать у детей внимание, пространственное мышление, логическое мышление, воображение, память.

*Воспитательные:* Воспитывать познавательный интерес, доброжелательность, самостоятельность, желание помочь другу.

#### **Планируемые результаты**

Дети проявляют познавательную активность, творческую инициативу, стараются преодолевать трудности в совместной с воспитателем и самостоятельной деятельности; умеют концентрироваться при выполнении сложных мыслительных операций и доводить начатое дело до конца; умеют анализировать, сравнивать, сопоставлять; знают геометрических фигуры, свойства геометрических фигур, умеют выстраивать логические цепочки из геометрических фигур по трем признакам (цвет, форма, величина), умеют ориентироваться на плоскости.

#### **Содержание мероприятия**

Конспект занятия во второй младшей группе по закреплению ФЭМП.

#### **Ход занятия:**

Дети заняты самостоятельной деятельностью.

Стук в дверь. Заходит почтальон и заносит конверт.

**Воспитатель:** Ребята, посмотрите, нам принесли письмо. Как вы думаете, кто мог прислать нам письмо?

#### **Ответы детей.**

**В.:** для того, чтобы узнать, от кого письмо, нужно распечатать его. Будем открывать?

#### **Ответы детей.**

Воспитатель открывает конверт и читает: «Дорогие ребята, Владыка Луч спрятал солнышко и не хочет его отпускать, и теперь у нас в Фиолетовом лесу темно. Для того чтобы вернуть солнышко, нужно найти восемь лучиков. Гео знает, как их найти. Помогите нам вернуть солнышко!».

**В.:** Что делать будем?

#### **Ответы детей.**

**В.:** Посмотрите вокруг, вдруг где — то рядом с нами есть лучики. Нашли?

**Ответы детей.**

**В.:** Где еще можно искать лучики и Гео?

**Ответы детей.** Подвести к пониманию того, что можно выйти из группы.

На лестнице находим один лучик.

**Ответы детей.**

**В.:** Идем в музыкальный зал, может быть Гео там, он поможет нам отыскать все лучики.

Дети с воспитателем заходят в зал.

Воспитатель обращает внимание детей на экран, там слайд с волшебным лесом.

**Слайд 1.** Появляется Гео и дает первое задание: нужно найти на столе и «зажечь» фонарик. Фонарик должен быть без углов и не должен быть вытянутым.

После выполнения задания на местах, на слайде и на демонстрационном коврографе появляются 3 лучика.

**Слайд 2.**

Перед Гео две дорожки, одна прямая, вторая извилистая.

**Гео:** «Перед вами две дороги, но только короткая дорожка ведет к лучикам».

**В.:** Что будем делать, ребята? Как узнать, какая дорога короткая, а какая длинная?

**Ответы детей.**

**В.:** А как мы будем сравнивать, ведь дорожка не прямая?

**Ответы детей.**

**В.:** А что надо обязательно сделать, когда сравниваешь по длине?

**Ответы детей.**

Дети выполняют задание на коврографах «Мини-Ларчик». Один ребенок выполняет задание на большом коврографе. После выполнения задания воспитатель обращает внимание на экран, где также сравниваются две дорожки и появляются лучики.

Воспитатель незаметно выкладывает лучики на демонстрационный коврограф.

**В.:** Ой, сколько у нас уже лучиков, как вы думаете, мы все лучики собрали?

Как правило, ответы разнятся, кто — то отвечает, что все, кто — то говорит, что нет, не все.

**В.:** Как узнать, сколько у нас уже лучиков?

**Ответы детей.** Воспитатель считает вместе с детьми хором.

**В.:** У нас уже семь лучиков, не хватает одного. Где мы будем искать один лучик?

**Ответы детей.**

**Слайд 4.** На экране река, на берегу реки появляется Гео: «Ребята, смотрите, еще один лучик. Но как же до него добраться?»

**В.:** А, правда, ребята, как же нам взять этот лучик?

**Ответы детей.** Подвести детей к тому, что надо построить мост.

**В.:** Из чего мы можем построить мост?

**Ответы детей.**

**В.:** но мост надо построить не простой, все детали в нем должны отличаться по форме и по цвету.

Дети выполняют задание на столах.

**В.:** давайте посмотрим, правильно ли мы построили мост.

На экране появляются детали «фонариков», Гео переправляется на другой берег.

Воспитатель незаметно подкладывает лучик.

**В.:** теперь у нас 8 лучиков, что же дальше делать?

**Слайд 5.**

**Гео:** «Все лучики, ребята, вы собрали, теперь надо выполнить последнее задание Владыки Луча, он отправил его в письмо».

**В.:** Где наше письмо? Нужно посмотреть, что в конверте. Да, здесь еще один листок есть, что же здесь написано? Это задания для работы с коврографом. Будем выполнять?

**Ответы детей.**

**В.:** Тогда подойдите к коврографам и слушайте внимательно:

Поместите в центр коврографа желтый круг. Проведите один лучик вверх от желтого круга, один лучик вниз, один лучик влево, один лучик вправо. Один лучик в верхний левый угол, куда он протянется?

**Ответы детей.**

**В.:** один лучик в верхний правый угол. Куда попадет этот лучик?

**В.:** один лучик в нижний правый угол. Кто живет в этом углу?

**В.:** один лучик в нижний левый угол. А куда протянется этот лучик?

**Ответы детей.**

Дети выполняют задания на персональных коврографах, один ребенок работает с большим коврографом, воспитатель дублирует на экране.

**В.:** Что у нас получилось ребята?

**Ответы детей.**

На экране появляется Владыка Луч.

**Владыка луч:** «Молодцы ребята, все лучики вы собрали. Я вижу, как вы любите солнышко, отпускаю его к вам».

**Слайд 6.** На экране сказочная полянка с летающими птичками, бабочками, потешные зверята радуются и танцуют под детскую песню о солнышке. Дети присоединяются к веселью.

**Воспитатель:** Ребята, кому мы сегодня помогли?

**Ответы детей.**

**Воспитатель:** Что мы для этого сделали?

**Ответы детей.****Литература:**

1. Губанова Н. Ф. «Игровая деятельность в детском саду» — М.: Мозаика-Синтез, 2008 г.
2. Дьяченко, О. М. Как развивается дошкольник?: о чем нужно помнить психологам, педагогам и родителям / О. М. Дьяченко, Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. — М.: Чистые пруды, 2007. — 32 с.

3. Касаткина Е. И. Игра в жизни дошкольника. — М., 2010.
4. Касаткина Е. И. Игровые технологии в образовательном процессе ДООУ. // Управление ДООУ. — 2012. — № 5.
5. Пенькова Л. А., Коннова З. П. Развитие игровой активности дошкольников.
6. <https://infourok.ru/teoreticheskiy-seminar-po-tehnologii-vv-voskobovicha-skazochnie-labirinti-igri-303994.html>
7. <http://www.ds16-ukhta.ru/>
8. <http://doshvozrast.ru/metodich/konsultac158.htm>
9. <http://ped-kopilka.ru/>

## Реализация парциальной программы как педагогическое условие воспитания толерантного отношения у детей 6–7 лет к людям других национальностей

Гусейнова Эльвира Мирзаджан кызы, воспитатель

МБДОУ детский сад общеразвивающего вида «Сибирячок» пгт Белый Яр (г. Сургут)

Педагогические условия понимают как факторы, обстоятельства, совокупность мер, от которых зависит эффективность формирования педагогической системы. Часто исследователи рассматривают педагогические условия как совокупность действий, способствующих успешному протеканию чего-либо. Например, Е. Г. Марчук в своей работе под педагогическими условиями понимает «совокупность необходимых мер, которые способствуют эффективному формированию интеллектуальной компетентности школьников в образовательном процессе». Комплекс педагогических условий Е. Г. Марчук рассматривает как «совокупность взаимосвязанных компонентов, реализация которых будет способствовать повышению уровня сформированности интеллектуальной компетентности школьников» [106, с. 175].

Наиболее продуктивным, на наш взгляд, является подход А. Я. Найна, Н. М. Яковлевой и других исследователей, которые определяют педагогические условия как совокупность мер (объективных возможностей) педагогического процесса. В. И. Андреев в качестве совокупности (комплекса) мер рассматривают содержание, методы (приемы) и организационные формы обучения и воспитания.

В нашем исследовании педагогические условия будем рассматривать как совокупность необходимых и достаточных мер, которые создают наиболее благоприятные отношения воспитанников к людям других национальностей на толерантной основе. В данной статье мы рассматриваем одно из педагогических условий, представленных в нашем исследовании. Реализация парциальной программы «Дружат люди всех народов».

Программа разработана в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования. Программа направлена на воспитание толерантного отношения у детей 6–7 лет к людям других национальностей в системе дошкольного образования. Содержание программы включает совокупность образовательных областей, которые обеспечивают социальную ситуацию развития личности ребенка.

Основная цель программы воспитание толерантного отношения у детей 6–7 лет к людям других национальностей в системе дошкольного образования.

Задачи программы:

- обеспечение равных возможностей для каждого ребенка независимо от пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей;
- создание благоприятных условий для детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;
- формирование общей культуры личности детей, в том развития их социальных, нравственных, интеллектуальных, эстетических и физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка;
- формирование социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей;
- обеспечение взаимодействия с семьями детей по проблеме воспитания толерантного отношения у детей 6–7 лет к людям других национальностей;
- воспитание уважительного, доброжелательного отношения к детям другой национальности и знание и умений способов налаживания дружеских отношений с ними.

Так же в программе представлены задачи в соответствии с пятью образовательными областями (социально-коммуникативная, познавательная, речевая, художественно-эстетическая и физическая область).

Социально-коммуникативное развитие:

- присвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;
- развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками других национальностей;
- становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий во взаимодействии с представителями других национальностей;

— развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания к людям других национальностей;

— формирование готовности к совместной деятельности с детьми разных национальностей;

— формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и сообществу детей и взрослых.

Познавательное развитие:

— формирование первичных представлений о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях природы, многообразии стран и народов мира.

— формирование межэтнической идентификации у детей старшего дошкольного возраста;

— формирование представлений о других национальностях, культуре, традициях, обычаях.

Речевое развитие:

— владение речью как средством общения с представителями других национальностей;

— обогащение активного словаря;

— развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;

— развитие речевого творчества;

— развитие звуковой и интонационной культуры речи;

— знакомство со сказками, рассказами других народов.

Художественно-эстетическое развитие:

— развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства разных народов (словесного, музыкального, изобразительного);

— становление эстетического отношения к культуре и традициям других народов;

— формирование интереса к музыке, художественной литературе, фольклору других народов;

— реализация самостоятельной творческой деятельности детей во взаимодействии с детьми других национальностей (изобразительной, музыкальной и др.).

Физическое развитие:

— сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей;

— накопление и обогащение двигательного опыта у детей в процессе подвижных игр.

Содержательная часть программы делится на три модуля, и включает план работы с видами деятельности в соответствии с областями ФГОС ДО.

*Модуль 1. «Моя национальность»*

*Цель:* формирование межэтнической идентификации и первичных представлений о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях природы, многообразии стран и народов мира.

*Формы работы:* НОД «Прошлое, настоящее и будущее нашего края», развлечения «Легенды народов Севера», чтение художественной литературы (Сказки

народов Севера, Русские народные сказки и другие), изготовление альбома «Мы все разные», игры (народов Севера, Русские народные игры и другие).

*Модуль 2. «Мы все разные»*

*Цель:* формирование представлений о других национальностях, культуре, традициях, обычаях.

Формы работы: НОД «Путешествие Вани и Тани», организация уголка «Быт и культура разных народов», чтение художественной литературы (Сказки народов Севера, Русские народные сказки и другие), игры (народов Севера, Русские народные игры и другие).

*Модуль 3. «Мы понимаем друг друга»*

*Цель:* формирование уважительного, доброжелательного отношения и чувства принадлежности к своей семье и сообществу детей и взрослых.

Формы работы: Беседа «Дружат куклы всех народов», выставка «Народы мира», чтение художественной литературы (Сказки народов Севера, Русские народные сказки и другие), игры (народов Севера, Русские народные игры и другие).

В разработанной нами программе представлена работа с родителями.

*Принципы взаимодействия семьей*

1. Параллельности воздействия дошкольного учреждения и семьи на детей.

2. Взаимодополнение воздействия дошкольного учреждения и семьи на детей.

3. Организации совместной деятельности взрослых и детей в дошкольном учреждении и в семье.

В программе отмечено назначение регионального компонента — развитие региональных культурных традиций и особенностей; обеспечение дошкольников системой знаний о регионе.

Обучение и воспитание в основе регионального компонента через преемственность поколений, уникальности природной и культурно-исторической среды и региональной системы образования как важнейшего фактора развития территории.

Содержание регионального компонента способствует формированию у дошкольников духовно-нравственных ориентаций, формированию межэтнической толерантности в условиях современного мира.

Для эффективной реализации регионального компонента дошкольного образования выявлены и обоснованы следующие педагогические условия:

— формирование представлений об обычаях и традициях не только своего народа, но и знакомиться с культурой и традициями людей других национальностей, населяющих нашу страну;

— подготовка педагогического коллектива к реализации направленности регионального компонента;

— организация эффективного взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и семьи;

— подбор методов и приемов, адекватных возрасту и обеспечивающие деятельностный подход к усвоению содержания образования.

Программа «Дружат люди всех народов» направлена на воспитание толерантного отношения у детей 6–7 лет к людям других национальностей в системе дошкольного образования. Приобщать детей к обычаям и традициям своего народа, знакомить с культурой и традициями людей других национальностей возможно не только в процессе непосредственной образовательной

деятельности, но и в процессе игровой деятельности (приобщать детей к играм разных народов), досуговых мероприятий, развлечений, экскурсий, просмотров видеofilмов, прослушивание музыкальных произведений, чтения литературных произведений разных народов. Важно учитывать возраст и индивидуальные особенности детей.

#### Литература:

1. Марчук, Е. Г. Педагогические условия формирования интеллектуальной компетентности у школьников в образовательном процессе [Текст] // Вектор науки ТГУ. — 2011. — 4(7).
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. N1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [электронный ресурс]. — Режим доступа. — URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 03.04.2018).

## Развитие креативности дошкольника в научно-педагогических исследованиях

Захарова Оксана Григорьевна, аспирант  
Московский городской педагогический университет

*Статья посвящена актуальному вопросу современного образования — развитию креативной личности. Период дошкольного детства является благоприятным для развития в ребенке творческих способностей. Раскрываются подходы отечественных и зарубежных исследователей определения сущности понятия креативности, основные направления и пути по развитию творческих способностей. Рассмотренные подходы и направления могут служить ориентиром для дальнейшей работы по развитию креативности дошкольников.*

**Ключевые слова:** дошкольное детство, креативность, способность, креативный процесс, воображение, творческое мышление, развитие креативности дошкольников.

Дошкольное детство — это уникальный, самоценный период становления личности ребенка, когда появляются задатки особенностей характера, способностей и интересов взрослого человека. Поэтому современное общество, ориентируясь на будущее, особое внимание обращает на развитие ребенка.

Современная задача образования воспитывать конкурентоспособную креативную личность, справляющуюся с неизвестными ситуациями и переменами. Человек, который может порождать новые идеи, создавать новые продукты, нестандартно находить решение любой ситуации, процесса, деятельности, называется креативным. Именно к такому поколению в будущем стремится наше общество.

Развитие креативности необходимо начинать уже в детстве. Не секрет ни для кого, что развитие ребенка начинается с самого рождения, когда он вошел в мир людей, когда они прикоснулись к нему и поместили в социальные условия. Ребенок постепенно начинает осознавать свое место и свою роль в социальном мире; овладевает человеческими способами действия с предметами, человеческими видами деятельности; осваивает способы взаимодействия с другими детьми и взрослыми людьми. Ребенок открыт для восприятия мира, любопытен, любознатель-

ность расширяет его познавательные интересы, склонен к фантазии, к идеям, свободен от штампов и стереотипов, поэтому это самое благоприятное время для развития в ребенке креативности.

Внимание ученых в области креативности началось недавно лишь в 20 веке. После того как в 1950 году, став президентом Американской ассоциации психологов, Дж. Гилфорд посвятил свою лекцию важности изучения креативности в дополнение к интеллекту.

Обзор психолого-педагогической литературы позволил выделить наиболее общее определение креативности, которое рассматривается учеными как характеристика личности, свидетельствующая о наличии творческих способностей личности, её предрасположенности к творчеству.

В зарубежной психологии под понятием креативность понимается свойство или способность личности, готовой к созданию новых идей, продуктов.

Например, немецкий психолог, философ Эрих Фромм креативность рассматривал в качестве способности человека к познанию мира, удивляться увиденному и услышанному, проявлять любознательность, понимание собственного опыта, способность выходить из нестандартных ситуаций [14].



Ф. Баррон под креативностью понимает способность привносить нечто новое в опыт [6, с. 158].

М. Валлах представляет креативность как способность порождать оригинальные идеи в условиях разрешения и постановки новых проблем [6, с. 158].

Т. Любарт рассматривает креативность как способность создавать продукт, который обладает новизной и при этом соответствует контексту, в котором он находится. Таким продуктом может быть, например, идея, музыкальное произведение, рассказ... [8].

В отечественной психологии креативность рассматривается как «творческость», некоторое особое свойство человека, обуславливающее способность проявлять творческую активность, «способность порождать множество моделей» [5], способность выйти за рамки заданной ситуации [1], способность к постановке собственной цели, способность порождать множество идей в нерегламентированных ситуациях [15].

Следует отметить, что под понятием «способность» психологи понимают такие индивидуальные особенности человека, которые являются условиями успешного выполнения какой-либо одной или нескольких деятельностей. Наиболее подробно смог охарактеризовать способности, советский психолог Борис Михайлович Теплов. По мнению Бориса Михайловича к способностям можно отнести такие особенности каждого человека, с помощью которых он может удачно выполнить определенную деятельность, кроме того, способности не должны ограничиваться знаниям, умения и навыкам, которые уже сформировались у человека, а наоборот должны расширять опыт полученной информации и проявляться в более новых идеях, продуктах. В исследовании способностей Б. М. Теплов склонялся к мысли, что только в процессе развития способности могут проявляться. По мнению ученого, если человек не развивает способности на практике, то она утрачивается. Только с помощью систематических упражнений в различных видах деятельности (математика, спорт, музыка, художественное творчество и др.) можно способствовать и развивать соответствующие способности [13].

Процесс проявления способностей в различных видах деятельности продолжили изучать другие ученые. Так например, С. Л. Рубинштейн, характеризовал способности как «...сложное синтетическое образование, которое включает в себя целый ряд данных, без которых человек не был бы способен к какой-либо конкретной деятельности, и свойств, которые лишь в процессе определенным образом организованной деятельности вырабатываются» [11, с. 125].

В работах В. Н. Дружинина способности рассматриваются как некоторые свойства в виде трех наиболее общих форм оперирования опытом в любом виде деятельности: приобретение, применение и преобразование. При этом приобретение ученый соотносит с обучаемостью (способность к приобретению опытом); применение — с интеллектом (способность к применению опыта), а преобразо-

вание — с креативностью (способность к преобразованию опыта) [5].

М. А. Холодная в своем исследовании способностей предлагает расширить предложенную В. Н. Дружининым классификацию [15]. В которой предлагает четыре типа способностей: конвергентные способности, дивергентные способности (креативность), обучаемость и когнитивные стили.

В концепции «Инвестиционная теории креативности», предложенной американским психологом Робертом Стернбергом, процесс творчества возможен только при трех интеллектуальных способностях: синтетические способности (возможность видеть проблему в новом свете и избегать привычного способа мышления); аналитической способности (позволяют оценивать идеи, которые подходят для дальнейшей их разработки, а какие не подходят); контекстуальные способности (убеждение других в ценности собственных идей). Также следует отметить, что ученый выделил основные источники, которые влияют на проявление творчества: умственные (интеллектуальные) способности, знания, стили мышления, личностные характеристики, мотивация и среда. По мнению, Р. Стернберга творческие люди способны бросать вызов толпе «...покупать идеи по бросовой цене, а продавать их по высокой» [12, с. 72].

Таким образом, креативность можно охарактеризовать как способности, которые в процессе деятельности способствуют к созданию чего-то нового и необычного, и которые возможно развивать. Но чтобы развивать какие-либо способности, необходимо понять сущность креативности, основные её показатели и только после этого ставить цели и задачи по её развитию.

Сегодня учеными накоплено достаточно материала, в котором прослеживаются различные подходы к определению сущности креативности.

В общем к основным подходам изучения и понимания креативности можно отнести следующие направления в исследованиях ученых: познавательный (когнитивный) и личностный.

Первоначально понимание креативности строилось в тесной связи с исследованием познавательных процессов. Ученые данного направления в своих работах рассматривали креативность в соотношении с уровнем интеллекта, при этом они разделились в подходах к изучению этих соотношений в следующих направлениях:

1. Креативность и интеллект взаимосвязаны на уровне целостного познавательного процесса. Представители данного направления Р. Стернберг, Е. Л. Григоренко, Г. Айзек и др. Авторы в своих исследованиях склоняются к мысли о взаимодополняемости этих способностей при решении познавательных задач.

2. Между интеллектом и креативностью существуют «пороговые» отношения. Для проявления креативности нужен интеллект не ниже среднего, или нет глупых креативов, но есть нетворческие интеллектуалы (В. Н. Дружинин).

3. Интеллект и креативность — независимые друг от друга способности. При максимальном снятии регламентации деятельности в ходе тестирования

креативности результаты её измерения у детей не зависят от уровня их интеллекта (В. Воллах, В. Н. Дружинин, Дж. Коган и др.) [12, с. 70].

Естественно, представить все многообразие подходов к определению креативности невозможно. У любого ученого, занимающегося исследованием в области креативности, формируется свой взгляд на виденье проблемы.

Хотелось бы отметить, что изучение креативности в пределах когнитивного направления многие ученые особое значение отводят исследованию в области креативного процесса.

Одним из первых, кто выделил этапы когнитивного процесса, происходящие при создании новой идеи или продукта, был Г. Уоллес. К ним ученый отнес: «подготовка» (сознательное изучение проблемы), «инкубация» (подсознательное изучение проблемы), «озарение» (внезапное решение проблемы), «проверка». По мнению, Г. Уоллеса, при решении любой проблемы человеческий мозг обязательно должен проходить все эти четыре стадии, при этом он может бессознательно вынашивать какую-либо одну сторону проблемы и одновременно быть погруженным подготовкой другой стороны этой же проблемы [9, с.295].

С. И. Макшанова и Н. Ю. Хрящева в исследованиях креативного процесса, описывают уже пять этапов: «подготовка» (установление проблемы, сбор материала), «фрустрация» (тупик, нет решение проблемы), «инкубация» (перестает работать сознательная часть, связанная с логическими процессами, и начинается поиск нестандартных решений), «инсайт» (момент наступления решения проблемы), «разработка» (проверка полученного решения логическими процессами, насколько предложенное решение реально для его осуществления) [5].

Таким образом, креативный процесс, в исследованиях многих ученых протекает поэтапно, при этом запуск происходит в сознательной части, когда с помощью знаний, умений собирается материал по проблеме, дальнейший этап проходит подсознательную часть, когда находятся нестандартные пути решения данной проблемы, и заканчивается креативный процесс этапом проверкой в сознательной части.

Креативный процесс — это разумное сочетание открытого, творческого мышления (правильно проведенного мозгового штурма) и его последующей критической оценки на соответствие целям и задачам. Фильтрация идей — очень важный этап креативного процесса и его успех напрямую зависит от правильности выбора критерия оценки, с помощью которого можно будет отделить лучшие идеи от остального «мусора».

Согласно, такому определению креативности, проявление каких-либо способностей невозможно без познавательной части, знаний, умений, навыков, которые необходимы для развития нестандартного виденья проблемы и пути её решения.

Как уже отмечалось ранее, существует другой подход в исследовании креативности — личностный. Представители данного направления (М. Чиксентмихайи, К. Роджерс, В. Н. Козленко, Г. Альтшуллер и др.) главным образом изучают творческих людей, их личностные особенности, в процессе чего создается общий портрет креативной личности. При этом ученые разделились в исследованиях одни исследовали личностную креативность у людей, проявляющих нестандартные решения проблемы в обыденной жизни, другие изучали выдающихся творческих личностей, таких как Моцарт, Эйнштейн и др., пытаясь описать их мотивы и черты в общий портрет креативной личности. Согласно такой точки зрения, креативность присутствует в любой деятельности, которую совершает человек. Общаясь, создавая что-то, контактируя с окружающей средой мы обязательно вносим частичку чего-то творческого, нового.

Также хотелось бы рассмотреть проблему креативности и под другим углом зрения. Изучение креативности как общей способности к творчеству многими отечественными исследователями связывалось с одаренностью. В Российской Федерации рассматривалась как независимый фактор одаренности, и исследовалась в рамках подпрограммы «Одаренные дети» Федеральной целевой программы «Дети России». В связи с этим стали появляться новые направления исследований, связанные с творческой одаренностью.

Исследованиями в области одаренности детей, занимались, А. М. Матюшкин, А. И. Савенков и др.

Отечественный психолог А. М. Матюшкин рассматривал творческую одаренность как общую предпосылку психического развития и становления творческой личности [12, с. 71].

А. И. Савенков рассматривает креативность как один из факторов детской одаренности. Яркими приметами одаренного ребенка являются любознательность, пыливость, погружение в познание, разнообразие познавательных интересов, работоспособность. Такие дети, проявляют высокую продуктивность и многосторонний интерес к большому количеству предметов, явлений, событий. В поведении и деятельности отмечаются, независимость, изобретательность, гибкость в решении проблемных задач, высказывание различных соображений в определении ситуации, способность продуцировать оригинальные умозаключения; склонность к четкости и завершению действий в художественных, развивающих и игровых занятиях.

Согласно такому направлению, креативность рассматривается учеными как личностное качество, связанное с одаренностью, которое проявляется в способностях создания нового продукта, идеи или процесса т.е. творческого подхода к любому виду деятельности.

В разнообразных подходах раскрываются пути развития творческих способностей, так например, Л. С. Выготский, Я. А. Пономарев, В. В. Давыдов, А. Г. Шмелев, считают, что способность к творчеству связана с опреде-

ленным уровнем творческого мышления, воссоздающего воображения, умением фантазировать, делать предположения.

В исследованиях Я. А. Пономарева отмечается, что необходимой составляющей готовности к творческой деятельности является наличие в структуре личности достаточно развитого плана внутренних действий, способность к ассимилированию системы знаний в определенной форме деятельности [10]. Подлинное творчество невозможно без системы личностных качеств, необходимых для развития и совершенствования творческой деятельности. Определяя критерии творчества личности, обеспечивающие творческую деятельность, большинство исследователей отдают приоритет всем формам воображения — воссоздающее, развивающее, творческое (Л. С. Выготский, Д. Кабалевский).

Особая роль воображению отводится в исследованиях Л. С. Выготского, В. В. Давыдова, Э. В. Ильенкова и др., считающими, что именно развитое творческое воображение порождает новые образы, составляющие основу творчества.

Л. С. Выготский, исследуя детское творчество, описывал детское воображение намного беднее, в сравнении со взрослым, но у ребенка оно проявляется сильнее из-за отсутствия контроля [2]. По мнению, А. И. Савенкова, ребенок в своем возрасте наивен, он естественно удивляется, наивно смотрит на мир, реагирует на любые явления. Сохранение этой наивности на других возрастных этапах развития, позволяет человеку сохранить частоту восприятия. Эта наивная чистота восприятия, сочетаясь с искусственным умом взрослого человека, и дает блестящие творческие плоды [12].

Следует отметить, что «человек не рождается с развитым воображением. Развитие воображение осуществляется в ходе онтогенеза человека и требует накопления известного запаса представлений, которые в дальнейшем могут служить материалом для создания образов воображения. Воображение развивается в тесной связи с развитием всей личности, в процессе обучения и воспитания, а также в единстве с мышлением, памятью, волей и чувствами». [9, с.293].

С точки зрения В. В. Давыдова, развивать креативность у дошкольников необходимо такими средствами, которые прежде всего, способствуют развитию их воображения. Для воображения любого ребенка характерна образность, возникающая на основе имеющихся знаний и представлений. Процесс воображения дошкольника представляет собой изменение структуры образов, заключающееся в способности ребенка выделять свойства образа из других свойств и переносить их на другие образы. В целом воображение ребенка-дошкольника проявляется посредством преобразования, дополнения, совершенствования и обогащения собственного опыта. Поэтому для того, чтобы в ребенке развивались основы творческой деятельности, необходимо расширять его опыт [3].

По мнению О. М. Дьяченко, отличительной чертой воображения у ребенка является полное отсутствие предва-

рительного замысла, и важнейшей линией в развитии воображения она считает развитие его направленности [4].

Краткий анализ исследований детского воображения, показывает, что фундаментом развития креативности является воображение, которое имеет реалистическую основу и необходимость целенаправленного педагогического руководства с целью развития его направленности.

Рассмотрим еще один компонент, характеризующий креативность — это особенность к творческому (дивергентному) мышлению.

И. Я. Лернер говорил о таких чертах творческого мышления, как способность переноса знаний и умений в новую ситуацию, видение новой проблемы в знакомой и нестандартной ситуациях, способность определять новую функцию объекта и т.п. [7].

По мнению, А. И. Савенков, основными ориентирами при диагностике и развитии креативности считаются следующие параметры:

- продуктивность («беглость» мышления);
- оригинальность мышления;
- гибкость мышления;
- «разработанность» (способность разрабатывать идею) [12; с. 99].

Для развития такого творческого (дивергентного) мышления по мнению многих исследователей необходимо усилить четыре свойства: беглость, она же способность предлагать большое количество идей; гибкость, то есть тенденцию к генерированию непохожих друг на друга идей; оригинальность идей, способствующей к выдвиганию идей, отличающихся от очевидных, банальных или твердо устаревших; показатель разработанности, то есть проявляющийся в способностях к изобразительной и конструктивной деятельности.

Также хотелось бы отметить, что исследования ученых в подходах развития креативности не останавливаются только на воображении и мышлении, но и рассматриваются в других направлениях, таких как: развитие через умственные способности (Дж. Рензулли, Р. Стернберг, Л. А. Венгер, Л. А. Парамонова), тренинг продуктивного воображения (Е. Торренс, А. М. Страуниг, Э. Де Боно, Дж. Гордон, А. Осборн и др.), создание условий для проявления творческих способностей (К. Роджерс), снятие регламентации и представленности креативных образцов (В. Н. Дружинин, Н. В. Хазратова), создание единства предметно-развивающей среды и содержательного общения взрослых с детьми (С. Л. Новоселова, Т. Н. Тихомирова).

Таким образом, креативность — это личностное, индивидуальное качество каждого человека, которое проявляется в нестандартном мышлении, в процессе общения, в различных видах деятельности. Она проявляется у людей, которые способны видеть и ставить проблемы, находить способы их решения и воплощать их в идею или в конкретный продукт. При этом креативности нельзя обучаться, как знаниям, но возможно развивать способности к восприятию к новому знанию, меняющему стереотипы старого.

С точки зрения личностного качества креативность может проявляться у человека, в процессе любого вида деятельности: в общении, во взаимодействии со средой, когда он вносит в свои действия что-то творческое, необычное, нестандартное, неординарное.

Поэтому для того, чтобы развивать креативность дошкольника необходимо обогащать его познавательный

опыт, активизировать его воображение и развивать креативные формы мышления в разнообразных видах деятельности, которые способствовали бы формированию творческой активности, создавать условия и располагающую для творчества среду. Такое направление в обучении и воспитании дает возможность любому ребенку вырасти мыслящей и креативной личностью.

#### Литература:

1. Богдавленская Д. Б. О предмете и методе исследования творческих способностей // Психологический журнал. — 1995. — Т. 16. — № 5. — С. 49–58.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте // Л. С. Выготский. — М.: Просвещение, 1991. — 93 с.
3. Давыдов В. В. Деятельность ребенка должна быть желанной и радостной // В. В. Давыдов // Дошкольное воспитание. — 1998. — № 5. — С. 83–86.
4. Дьяченко О. М. Воображение дошкольника // О. М. Дьяченко. — М.: Знание, 1986. — 96 с.
5. Дружинин В. Н. Психология общих способностей // В. Н. Дружинин — СПб.: Питер, 2007. — 368 с.
6. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности // Е. П. Ильин. — СПб.: Питер, 2012. — 448 с.
7. Лернер И. Я. Поиск задачи в обучении как средство развития творческих способностей // И. Я. Лернер / В кн.: Научное творчество / под ред. С. В. Микулинского, М. Г. Ярошевского. — М.: Наука, 1969. — С. 413–418.
8. Любарт Т. Психология креативности // Т. Любарт, К. Муширу, С. Торджман, Ф. Зенасни; [пер. с фр. Д. В. Люсин]. — М.: Когито-центр, 2009. — 215 с.
9. Маклаков А. Г. Общая психология: Учебник для вузов // А. Г. Маклаков. — СПб.: Питер, 2010. — 583 с.
10. Пономарев Я. А. Психология творчества // Я. А. Пономарева. — М.: Наука, 1976. — 304 с.
11. Рубинштейн С. Л. Принципы и пути развития психологии // С. Л. Рубинштейн. — М.: Издательство Академии наук СССР, 1959. — 356 с.
12. Савенков А. И. Психология детской одаренности // А. И. Савенков. — М.: Генезис, 2010. — 440 с.
13. Теплов Б. М. Способности и одаренность // Б. М. Теплов // Собрание трудов. В 2-х т. Т. 1. — М.: Педагогика, 1985. — 328 с.
14. Фромм Э. Душа человека // Э. Фромм. — М.: Республика, 1992. — 434 с.
15. Холодная М. А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования // М. А. Холодная. — 2-е изд., перераб. И доп. — СПб.: Питер, 2002. — 272 с.

## Конспект развлечения на тему «День России» в подготовительной к школе группе

Карпова Анна Владимировна, музыкальный руководитель;  
Белобородова Ольга Михайловна, воспитатель;  
Борисюк Ольга Анатольевна, воспитатель;  
Космынина Ольга Сергеевна, воспитатель;  
Маслова Елена Викторовна, воспитатель  
МАОУ г. Тольятти «Детский сад № 210 «Ладушки»

**Цель:** способствовать формированию патриотических чувств у детей старшего дошкольного возраста

#### Задачи:

- воспитывать у детей любовь к Родине;
- формировать уважительное отношение к государственным символам;
- воспитывать у детей уважение к людям разных национальностей.

#### Организация ОД:

Подгрупповая работа дошкольников; индивидуальная работа; совместная деятельность; самостоятельная деятельность.

Тематические беседы, рассматривание иллюстраций, разучивание стихов, песен и музыкально-ритмических композиций к празднику

Предполагаемый материал и оборудование:

- проектор;
- ноутбук;
- музыкальный центр;
- слайды с тематическим изображением;
- музыкальные фонограммы;

#### Ход мероприятия:

Дети входят в зал под музыку Д. Кабалевского.



**Ведущий.** Добрый день, дорогие друзья! Мы рады приветствовать вас на нашем празднике, который посвящен любви к Родине.

**Дети выполняют музыкально-ритмические движения под песню «Россия, мы дети твои» муз.**

**В. Осошника**

*1 ребенок.* Российский край, моя земля,  
Родимые просторы!

У нас и реки, и поля,  
Моря, леса и горы.

*2 ребенок.* И север есть у нас, и юг.  
Сады цветут на юге.

На севере снега вокруг —  
Там холода и вьюги.

*3 ребенок.* Российский край, как ты велик!  
С границы до границы

И скорый поезд напрямик  
В неделю не домчится.

*4 ребенок.* Народы — как одна семья,  
Хотя язык их разный.

Все — дочери и сыновья  
Своей страны прекрасной.

*5 ребенок.* И Родина у всех одна.  
Привет тебе и слава,

Непобедимая страна,  
Российская держава!

(Н. Забила)

**Дети исполняют песню «Наш край» муз. Д. Кабалевского**

**Ведущий.** 12 июня вся наша страна отмечает особый праздник — День независимости России. Почему именно в этот день мы отмечаем этот праздник? Знает кто-нибудь из ребят? (Звучат ответы детей)

Да, 12 июня — день, в который был принят важный документ — декларация о государственном суверенитете России. Очень сложные слова, которые означают: наша страна — самостоятельное, независимое государство.

*1 ребенок.* В детском садике узнали  
Мы прекрасные слова.

Их впервые прочитали:  
Мама, Родина, Москва.

*2 ребенок.* Пролетят весна и лето.  
Станет солнечной листва.

Озарятся новым светом  
Мама, Родина, Москва.

*3 ребенок.* Солнце ласково нам светит.  
Льется с неба синева.

Пусть всегда живут на свете  
Мама, Родина, Москва!

(В. Степанов)

**Дети исполняют песню «Моя Россия» муз. Г. Струве**

**Ведущий.** Как и все страны мира, Россия имеет свои символы: флаг, герб и гимн. И когда мы почтительно,

с уважением относимся к символам нашей страны, мы тем самым проявляем любовь к России и гордость за нее. Сейчас прозвучит главная песня нашей Родины. Прошу всех встать.

**Звучит в записи гимн России.**

**Ведущий.** Государственный флаг означает единство страны и ее независимость от других государств. Цвету флага придается особый смысл.

Белый — означает мир и чистоту совести. Синий — небо, верность и правду.

Красный — огонь, смелость и отвагу.

*1 ребенок.* Флаг России — триколор,  
Три полоски ловит взор.

И у каждой новый цвет,  
А у цвета свой секрет.

*2 ребенок.* Снизу красный — самый яркий,  
Цвет побед в сраженьях жарких,

Русской кровью что добыты  
И народом не забыты.

*3 ребенок.* В середине флага — синий,  
Словно Волга по равнине...

Синева родимых рек  
Любит русский человек.

*4 ребенок.* Сверху, словно облака,  
Цвет снегов и молока.

Чистый белый — мира цвет,  
Говорит он — войнам нет.

(И. Агеева)

**Звучит песня в исполнении солиста «Звезда России» муз. Ю. Таран**

**Ведущий.** Наша родина очень большая и красивая. В ней проживают более 100 наций и народностей. Наш город, наша малая родина, тоже многонационален. Это татары, чуваша, мордва, башкиры, марийцы, удмурты и другие. И все они любят нашу страну и наш город.

Давайте споем песню про наш любимый город Тольятти.

*Ребенок.* Прекрасный мой город Тольятти!

Зеленый! Всегда молодой!

Стоит он на Волге широкой,

С красивой и русской душой!

**Дети исполняют песню «О Тольятти» муз. Т. Рыковой**

**Ведущий.** В этот чудесный праздничный день давайте пожелаем нашей стране и ее гражданам добра, процветания и мирного неба над головой.

*Ребенок.* Голубь мой бумажный разгони ненастья!

В небе солнце светит ах, какое счастье!

Ты лети, лети мой голубь белокрылый,

Ты лети, лети, пока хватает силы!

**Дети исполняют музыкально-ритмическую композицию «Летите голуби» муз. И. Дунаевского**

**Ведущий.** Наш праздник окончен, и я приглашаю всех ребят на игровую площадку на улицу.



## Сенсорное развитие детей раннего возраста во взаимодействии со взрослыми

Кириенко Вита Леонидовна, воспитатель

МБДОУ детский сад № 85 «Красная Шапочка» г. Белгорода

Каждый ребёнок по своей природе исследователь. Малыши не рождаются с набором определённых знаний и умений, поэтому каждому ребёнку надо осваивать этот мир: для чего нужна ложка, как держать карандаш, где расположен нос, на эти и еще множество других вопросов мы, взрослые, родители и педагоги должны помочь найти ответы.

Слово сенсорика от латинского слова «sensus» что означает «восприятие», «способность ощущения». Сенсорное развитие ребенка — это развитие его восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине, положении в пространстве, а также запахе, вкусе и т.п. Значение сенсорного развития в раннем и дошкольном детстве переоценить трудно. Именно этот возраст большинством исследователей считается наиболее благоприятным для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире. Выдающиеся зарубежные ученые в области дошкольной педагогики (Ф. Фребель, М. Монтессори, О. Декроли), а также известные представители отечественной дошкольной педагогики и психологии (Е.И. Тихеева, А.В. Запорожец, А.П. Усова, Н.П. Сакулина, Л.А. Венгер, Э.Г. Пилюгина, Н.Б. Венгер и др.) справедливо считали, что сенсорное развитие, направленное на обеспечение полноценного интеллектуального развития, является одной из основных сторон дошкольного воспитания. [1]

Почему же ученые педагоги и психологи придают такое большое значение сенсорному развитию детей именно в раннем возрасте? Потому что сенсорное развитие, во-первых, является базовым фундаментом для умственного развития. С восприятия предметов и явлений окружающего мира начинается познание. Все другие формы познания — запоминание, мышление, воображение — строятся на основе образов восприятия, являются результатом их переработки. Поэтому нормальное интеллектуальное развитие невозможно без опоры на полноценное восприятие. Во-вторых, усвоение сенсорных эталонов. Сенсорные эталоны — это системы геометрических форм, шкала величин, меры веса, звуковысотный ряд, система цветов, система фонем родного языка. Усвоить сенсорный эталон — это не только значит научиться правильно называть то или иное свойство объекта. Необходимо иметь четкие представления о разновидностях каждого свойства и, главное, уметь пользоваться такими представлениями для анализа и выделения свойств самых разнообразных предметов в самых различных ситуациях. Иначе говоря, усвоение сенсорных эталонов — это адекватное использование их в качестве «единиц измерения» при оценке свойств веществ. И начинается этот процесс с раннего детства. Таким образом, сенсорное развитие, с одной

стороны, составляет фундамент общего умственного развития ребенка и развития всех психических процессов таких как память, мышление, речь, с другой стороны, имеет самостоятельное значение, так как полноценное восприятие необходимо и для многих видов детской деятельности. [1]

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) говорится о признании периода детства как самоценным и уникальным периоде жизни человека. Организовывая образовательную деятельность, по реализации Программы, следует учитывать ведущий вид деятельности на каждом возрастном этапе развития ребёнка, а также ФГОС ДО были выдвинуты требования к развивающей предметно-пространственной среде, как к одному из важнейших условий реализации Программы в дошкольной организации. Она состоит из «материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учёта особенностей и коррекции недостатков их развития». Таким образом, в основном документе, регламентирующем деятельность любой дошкольной организации на территории РФ говорится о необходимости создавать условия для развития и воспитания детей, а также насыщать развивающую предметно-пространственную среду в соответствии с возрастными потребностями и возможностями каждого этапа детства.

Сенсорное воспитание — это целенаправленный процесс развития у детей сенсорных процессов (ощущение, восприятий, представлений). [3]

В каждом возрасте перед сенсорным воспитанием стоят свои задачи, формируется определенное звено сенсорной культуры.

На втором-третьем году жизни дети могут научиться выделять цвет, форму и величину как особые признаки предметов, накапливать представления об основных разновидностях цвета и формы и об отношении между двумя предметами по величине.

Ребёнок раннего дошкольного возраста может:

- различать как минимум 6 цветов и знать их по названиям. Производить сортировку предметов по цветовому образцу;
- определять величину согласно трём понятиям: большой, маленький, средний.
- строить пирамидку из 5–8 колечек;
- собирать пазлы или разрезные картинки (4–8 частей);
- определять форму предмета. Отличать объемные фигуры куб, шар;
- сортировать предметы, имеющие общий признак, например, цвет, форму, размер.

Одновременно с формированием эталонов необходимо учить детей способам обследования предметов: их группировке по цвету и форме вокруг образцов-эталонов, последовательному осмотру и описанию формы, выполнению все более сложных глазомерных действий. Наконец, в качестве особой задачи выступает необходимость развивать у детей аналитическое восприятие: умение разбираться в сочетаниях цветов, расчленять форму предметов, выделять отдельные измерения величины. [1].

Для детей раннего дошкольного возраста (от 1 года до 3 лет) характерной является предметно-манипулятивная деятельность. Это когда возникает потребность в общественном поведении и при этом отсутствует умение общественно действовать, тогда на первый план и выдвигается и становится ведущей предметно-манипулятивная деятельность, в процессе которой ребенок овладевает не только формой человеческого общения между людьми, но и прежде всего, общественно выработанными способами употребления всех окружающих его вещей. В процессе этой деятельности взрослый показывает ребенку, как действовать ложкой, расчёской и другими бытовыми предметами и игрушками, знакомит с сенсорными понятиями длинный — короткий, лёгкий — тяжёлый и т.д., при этом называя качества и свойства различных предметов и побуждая ребёнка показать и повторять их. [4]

Повседневное общение взрослых с детьми насыщено категориями сенсорного спектра. Проговаривая действия свои или ребёнка, взрослые используют такие слова, как, например большой — большая (кукла, Мишка, машина), маленький — маленькая (чашка, книжка, кроватка); низко-высоко, быстро-медленно, круглый — квадратный — треугольный; под — над — в-за и т.д. Эти понятия постоянно используются в речи взрослых, многократно повторяются ими в течении дня в различных ситуациях и входят в обиход и в понятийный аппарат ребёнка самым естественным образом. Сначала они закрепляются за конкретными предметами, затем по мере расширения горизонтов, приходит время их уточнения, сопоставления. В тарелке было много супа — стало мало; часы на стене круглые, платочек квадратный в кармашке, машина красная, платье на кукле желтое в синий горошек и т.п. Таким образом, в раннем возрасте ребенок осваивает сенсорные категории — обозначения величины, основных геометрических форм и основных цветов, он начинает ориентироваться в пространстве. Сенсорное развитие лучше всего происходит, когда дети с самого раннего возраста получают возможность приобрести соответствующий чувственный опыт. [2]

Делу обогащения чувственного опыта детей служит развивающая предметно-пространственная среда. Хорошо спланированное и организованное пространство групповой комнаты и других помещений детского сада даёт множество возможностей для исследования, конструирования и других видов деятельности, которые включают в себя сенсорные понятия. Практически все центры

активности предоставляют возможность для обогащения сенсорного опыта детей. [2]

**Центр сюжетно-ролевой игры.** В играх, например «Покормим Мишку и Зайку», «Оденем Машу и Олю на прогулку» дети могут практиковаться в соотношении крупной и мелкой посуды для разных персонажей, разной одежды, обуви, например Маше завяжем длинный шарф, а Оле короткий, бубон на шапке пушистый, пуговицы твёрдые и т.п.

**Центр песка и воды или сенсорный центр** наполняется ёмкостями не только с песком и водой, но различными сыпучими природными материалами, например каштаны, фасоль, горох, там может находиться сухой бассейн с пластмассовыми или поролоновыми шариками. Дети с удовольствием играют в игру «Найди сюрприз», когда взрослый зарывает в ёмкости с песком или горохом мелкую игрушку, а ребенок её находит. Здесь же ребенок практикуется в определении понятий мокрый — сухой, твёрдый — мягкий, прозрачная — непрозрачная. и т.д. В этом центре развивается самостоятельность, крупная моторика, умение управлять своей рукой.

**Центр дидактических игр** изобилует материалом для сенсорного развития ребёнка. Это крупная мозаика ярких цветов, рамки и вкладыши разные по цвету, величине и форме, разнообразные пирамидки, модные нынче бизборды с различными шнуровками, кнопками, липучками, замочками, пуговицами и петельками, деталями для ощупывания и узнавания, издающие различные звуки. Игры и игрушки подбираются с учетом безопасности, разнообразия материалов и фактур. Также в этом центре находятся самодельные дидактические игры с сенсорным содержанием «Подбери по цвету», «Подбери дверцу к домику», кроме того, используются готовые пособия (блоки Дьенеша, палочки Кюизенера, Геометрическое лото и т.д.)

**Центр ряжения,** традиционный в группе раннего возраста также позволяет на практике примерить на себя и почувствовать такие понятия как длинный — короткий, пушистый — гладкий, высокий — низкий, мягкий — твёрдый. Фартучки, платочки, юбочки, колпачки различных оттенков позволяет практиковаться в сочетании по цвету, развивает эстетические чувства.

**Центр музыкальных игр** содержит погремушки различного звучания, бубны, ксилофон, барабаны, марacas, а также большое количество самодельных звучащих игрушек, например, парные шумелки из контейнеров для киндер-сюрпризов с различным наполнением для игры «Подбери по звуку», настольная ширма для игры «Угадай что звучит».

Таким образом, видно, что сенсорное развитие, являясь базовым для умственного развития ребенка, может быть осуществлено в повседневном общении взрослого и ребёнка и при насыщении предметно-развивающей среды материалами и атрибутами, служащих цели обогащения чувственного опыта ребенка раннего дошкольного возраста.

*Литература:*

1. Значение сенсорного развития ребенка в дошкольном возрасте // Открытый урок. Первое сентября. URL: <http://xn--i1abbnckbmc19fb.xn--p1ai/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/413707/> (дата обращения: 28.05.2018).
2. Михайлова-Свирская Л. В. Математика в детском саду. — М.: Национальное образование, 2015. — 56 с.
3. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» // Консультант Плюс. URL: <http://www.psyworld.ru/for-students/cards/general-psychology/942-2010-10-01-13-14-03.html> (дата обращения: 28.05.2018).
4. Роль деятельности в психическом развитии ребенка. Понятие «ведущая деятельность». // Мир психологии. URL: <http://www.psyworld.ru/for-students/cards/general-psychology/942-2010-10-01-13-14-03.html> (дата обращения: 28.05.2018).

**Физкультурно-оздоровительный праздник «Лето в гости к нам пришло»**

Козлова Екатерина Сергеевна, инструктор по физической культуре  
ГБОУ г. Москвы «Школа № 1590 имени Героя Советского Союза В. В. Колесника»

**Ход праздника**

Дети под музыку «Малиновое лето», проходят на участок, красиво оформленный.

Лето: Здравствуй, здравствуй, здравствуй!

Мы рады приветствовать вас!

Как много светлых улыбок

Мы видим на лицах сейчас.

Сегодня праздник нас собрал.

Ребята, вы узнали меня?

**Дети:** Да, лето!

**Лето:** Вот и наступило долгожданное лето. Засветило солнце, распустились цветы, запели птицы. Природа радуется наступлению лета. Я рада с вами провести это замечательное тёплое, солнечное, красивое время года.

Танец под музыку «Светит солнышко для всех».

**Лето:** сегодня прекрасная, солнечная погода. Давайте вместе поздравляемся с солнышком.

**Все вместе:** Здравствуй солнце золотое! И выложим лучики, что бы солнышко теплее светило!

**1. Эстафета «Выложи солнышко».**

Каждому ребенку раздается по флажку до начала эстафеты. Напротив команд на расстоянии, выбранном инструктором, кладется обруч. По свистку первый ребенок с флажком в руке бежит до обруча и кладет около него флажок. Возвращается и передает эстафету следующему. В итоге флажки должны лежать равномерно вокруг обруча в виде солнышка.

Лето: Лето — самая прекрасная пора: ярче светит солнце, щебечут птицы, расцветают цветы.

Вот ромашки, посмотри,

Потеряли лепестки.

Лепесточки вы возьмите

И ромашки соберите.

**2. Игра «Собери ромашку»**

У каждого в руках по лепестку. На другой стороне площадки — «середина от ромашки. Дети по очереди бегут и кладут лепестки. Эстафета заканчивается, когда будут выложены все лепестки.

**Лето:** Оказывается, что наша не простая Ромашка, а с секретом. Каждый лепесток — волшебный, с загадкой. Нам надо их отгадать.

Отгадайте-ка, ребятки, мои летние загадки!

**Загадка 1.**

По небу ходит

Маляр без кистей.

Краской коричневой

Красит людей.

(Солнце)

**Загадка 2.**

Утром бусы засверкали,

Всю траву собой заткали,

А пошли искать их днем,

Ищем, ищем — не найдем.

(Роса)

**Загадка 3.**

Летит огненная стрела.

Никто ее не поймает:

Ни царь, ни царица,

Ни красная девица.

(Молния)

**Загадка 4.**

Он зеленый, попрыгучий,

Совершенно не колючий,

На лугу весь день стрекодет,

Удивить нас песней хочет.

(Кузнечик)

**Загадка 5.**

Мы сплетём веночки летом

Для Оксаны, Маши, Светы,  
Для Алёнки, двух Наташек.  
Все веночки — из ...

(Ромашек)

### Загадка 6.

Нет у солнца и дождя  
Ни единого гвоздя,  
А построили в два счета  
Поднебесные ворота.  
(Радуга)

Лето: Посмотрите, ребята, а возле ромашек выросли одуванчики. С таких цветов любят собирать мёд пчелы.

Домовитая хозяйка,  
Полетела над лужайкой,  
Похлопочет над цветком —  
Он поделится медком.

Давайте вы также как пчелки соберёте «пыльцу» с одуванчиков.

### 3. Эстафета «Пчелки»

Напротив каждой команды на расстоянии 5 метров от старта и друг от друга разложены «одуванчики». Дети — «пчелки». Первым в колоннах дают детские ведерки для «сбора пыльцы».

По сигналу они бегут к одуванчику, кладут в ведерко 1 шарик и возвращаются в команду и передают ведро следующему игроку.

Лето: Молодцы ребята, вы такие трудолюбивые, совсем как пчелки. А сейчас отгадайте еще одну **загадку**:

Шевелились у цветка  
Все 4 лепестка:  
Я сорвать его хотел  
Он вспорхнул и улетел.  
(Бабочка)

Дети превратятся в бабочек, которые летают по цветущему лугу. И помогут украсить «солнышко» и «ромашки»

Лето: Кружатся в воздухе,  
Вьются, порхают,  
Крылья у бабочек  
Быстро мелькают.

4. Игра «Бабочки». На площадке лежат 4 обруча, украшенных лепестками «ромашки». Дети бегают по очереди и относят шарики в обручи. Игра заканчивается когда дети полностью украсят «ромашки» и «солнышко».

Танец «Дождя мы не боимся» (1 куплет).

Лето: Следующее соревнование с водой  
Кто плохо ведро понесёт  
Из игры мокрым уйдёт

### 5. Эстафета «Перенеси воду»

Дети встают в колонны парами. Пробегают дистанцию, держа в руках гимнастическую палку, на ней ведро с водой. Затем передают другим. Выигрывает тот, кто не разольет воду в ведерке.

Лето: Молодцы ребята, водой никто не намочился.

Дети читают стихи про лето.

### Ребенок 1.

Отчего цветы в лугах?  
Отчего шмели в цветах?

Отчего так покраснелись  
Вишни в солнечных садах?

### Ребенок 2.

Отчего зеленый лук  
На полметра вырос вдруг,  
А на старенькой осине  
Распушился каждый сук?

### Ребенок 3.

Отчего среди листвы  
Столько яркой синевы?  
Отчего в полях пшеница  
Стала выше головы?

### Ребенок 4.

Отчего шумят леса?  
Отчего поет коса?  
Отчего везде и всюду  
Происходят чудеса?

### Ребенок 5.

То роса падет на травы,  
То прольется дождь грибной,  
То, рыча на три октавы,  
Гром проедет стороной.

### Ребенок 6.

То неспешно по тропинке  
С тяжелой ношею своей —  
Две травинки, три хвонки —  
Проплетется муравей.

### Ребенок 7.

То по берегу реки  
Разбредутся рыбаки,  
В воду удочки забросят  
И глядят на поплавки.

### Ребенок 8.

Отчего все это?  
Оттого, что лето:  
Праздник солнца и тепла,  
И воды, и света!  
(В. Шуграева)

Лето: Вот и праздник, сказку лета,  
Нам заканчивать пора.  
Но ведь лету-то начало,  
Не грустите, детвора.  
Становись, народ, в хоровод.  
Танец вас веселый ждет (перестроение в круг)

### Танец под музыку «Что такое — лето?»

**Лето:** Да, вижу любите вы лето!  
Вам в волшебном сундучке,  
Что храню в густой траве,  
Что же спрятала я там?  
Как вы думаете дети? (отдает его детям, мелки)

**Дети:** Спасибо!

Рисуют под музыку на асфальте.  
Лето: Вот настал момент прощания.  
Будет краткой наша речь:  
Говорим мы вам: До свидания!  
До новых встреч!

## Народное декоративно-прикладное искусство как средство эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста

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

*В статье рассматривается такая важнейшая проблема дошкольной педагогики как поиск эффективных форм и средств эстетического воспитания. Ее актуальность в настоящее время подтверждается необходимостью для каждого воспитателя реализации требований ФГОС (федеральные государственные образовательные стандарты) дошкольного образования, предполагающими как одну из главных задач общее и эстетическое развитие личности. В качестве важного средства эффективного эстетического воспитания авторы статьи рассматривают ознакомление дошкольников с народным искусством, а именно с традиционным хакасским искусством — национальной вышивкой.*

**Ключевые слова:** эстетическое воспитание, художественное воспитание, народное декоративно-прикладное искусство, хакасская традиционная вышивка.

Введение Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования в 2014 году усилило внимание к проблемам теории и практики эстетического воспитания, признанное одним из основных направлений в формировании личности ребенка. Эстетическое отношение к окружающему миру является важнейшим средством нравственного и умственного воспитания, формирования всесторонне развитой, духовно богатой личности. Важное условие духовной жизни человека заключается в способности воспринимать и переживать красоту мира, испытывать глубокие эстетические чувства.

Проблемы эстетического воспитания в разные годы исследовались такими известными учеными как Ю. Б. Боров, В. В. Ванслов, Н. А. Ветлугина, А. Н. Зимина, Т. С. Комарова, Н. И. Кнященко, А. Ф. Лосев, Е. М. Торшилова и др.

Эстетическое воспитание представляет собой целенаправленный процесс формирования творческой личности, способной воспринимать, чувствовать, оценивать прекрасное и создавать художественные ценности [8]. Оно тесно связано с *художественным воспитанием*, направленном на приобщение детей к искусству — «ключику», который раскрывает в детях творческий потенциал, дает реальную возможность адаптироваться в социальной среде.

Н. А. Ветлугина утверждала, что развивать эстетические способности нужно и можно у всех детей. Она подчеркнула такие важные для эстетического воспитания дошкольников условия как *художественность* предъявляемых произведений искусства и развитие *эстетической деятельности* в различных областях окружающей ребенка жизни (труде, природе, общественных отношениях, искусстве) [7].

Ознакомление с различными видами искусства, такими как живопись, музыка, декоративно-прикладное искусство, театр являются неотъемлемой частью эстетического воспитания.

Особым средством эстетического воспитания является *народное декоративно-прикладное искусство*

как явление живое, изменяющееся и развивающееся в соответствии с общими закономерностями традиционной культуры и тенденциями развития всего русского искусства. Лепка, резьба, вышивание и другие виды декоративно-прикладного искусства передают вкус, чувство формы, цвета, образа, которыми владеет народ и навыки, мастерство изготовления художественных предметов. Воспитательные возможности народного декоративно-прикладного искусства изучались еще в самом начале становления советской системы образования такими педагогами, как А. В. Бакушинский, Г. В. Лабунская, Н. П. Сакулина. Особенности образного языка народного искусства позволяют развивать эстетическую восприимчивость ребенка к явлениям и предметам окружающего мира. Народные художественные ремесла отвечают естественной потребности детей в ярких цветах, красочных мотивах.

Русское народное изобразительное искусство чрезвычайно разнообразно по сюжетам, мотивам, приемам. Зарожаясь в художественных ремеслах, оно поднимается на уровень искусства в художественной росписи Палеха, Мстеры, составляющих наше отечественное богатство, которое заключено и в хохломской, жостовской росписи, мастерстве вологодских кружевниц, в игрушечном мастерстве Дымково, Городца, Загорска. Именно в этих простых вещах, наполняющих и укрепляющих наш быт, заложено начало искусства. Народное изобразительное искусство сильное образами, красками, смелостью и оригинальностью замысла, простотой и умелым использованием материала, воспитывает в детях чувство прекрасного на родном и близком.

Первые годы жизни ребенка важный этап его воспитания. В этот период начинают развиваться те чувства, которые незримо уже связывают со своим народом, страной и в значительной мере определяют последующий путь жизни. Корни этого влияния — в языке своего народа, который усваивает ребенок, в народных песнях, музыке, играх и игрушках, впечатлениях природы родного края, труда, быта, нравов и обычаев людей, среди которых он живет.



В народном творчестве отображаются и исторически сохраняются присущие народу черты характера и мышления. Богатство и разнообразие природы, труд и быт народа обусловили оригинальность и самобытность, удивительную свежесть и яркость народного творчества. В народных детских играх и игрушках блестяще соединилось художественное и педагогическое начало. В них выступает детский мир во всей прелести его замыслов и интересов.

Большой потенциал для эстетического развития личности ребенка содержит ознакомление с таким видом народного искусства, как традиционная хакасская вышивка. Особенность этого традиционного искусства состоит в том, что способом нанесения рисунка на материал служат трафареты, вырезаемые из бумаги (в прежнее время из бересты), которые хранились на этот случай. Их накладывали на материал и обводили кусочком мыла. Существовало два вида трафаретов: один непрерывный край узора, когда мастерица складывает вдвое лист бумаги и режет непрерывный узор. Такие выкройки более распространены. Они создаются в зависимости от места будущей вышивки на той или иной части одежды и имеют соответствующие размеры и форму.

Второй тип трафарета, представляет собой отдельные разрозненные элементы узора: трилистники, многолепестковые розетки, лепестки и т.д. Они являются основными составляющими орнамента, так как с их помощью создаются разнообразные орнаментальные композиции.

В традиционном хакасском орнаменте как элементе духовной культуры отражено множество характеристик: религиозные представления народа, особенности социальной психологии и быта, и нравственно-эстетические идеалы. Древние народы Сибири не разграничивали природу не только с культурой, но и с человеком. Образы, созданные древними художниками, воспринимались как изображение и отражение природы и связывались с представлениями о «всеобщей вечной и порождающей самое себя жизни» [4]. Древние народы одухотворяли неживую природу, предметы, созданные человеком. Особую жизненную силу этим предметам мог придавать и орнамент, ряд мотивов которого, воспринимался как материализация духовных представлений, связанных с верованиями и культурами.

Основными источниками вдохновения мастериц служила красота родной земли. Они созерцали красоту и гармонию мира, смотрели на восход и заход солнца, на золотой круг луны, на сверкающие звезды, на цветущие в степи ирисы, на бутоны таежных цветов — жарков. Именно образное, поэтическое восприятие природы ожило в узорах и элементах народной художественной вышивки. В течение многих столетий хакасская вышивальщица выработала свои принципы цветового решения, которые придают вышивке ярко выраженное национальное

своеобразие. Цвет наряду с орнаментом играет значительную роль в декоративной выразительности хакасских вышитых изделий. Цвет оживляет орнамент. Благодаря цвету, значительно обогащается ритм: четче акцентируются отдельные мотивы.

В хакасской вышивке первое, что бросается в глаза, — изысканно нарядное звучание, строящееся на контрастном сопоставлении черного или белого фона и чистых ярких тонов блестящих шелковых ниток, которыми вышиты изделия.

Впечатление «живописности» вышитых узоров — результат того, что в вышивках есть элемент глубины, которую создает черный фон, удерживающий все узоры в одной плоскости. Он активен, глубина его не разрушает поверхности вышивки, а придает ей большее пластическое богатство. Фон как бы ярче выявляет каждый мотив, каждый элемент орнамента. Ни один цвет красочной гаммы из узоров не вступает в соперничество с цветом фона, так как фон поддерживает самые смелые сочетания цветов и приглушает их порой излишнюю яркость.

В расцветке употребляется ограниченное количество цветов — красный, оранжевый, желтый, зеленый, синий, белый, лиловый. Разнообразные сочетания этих цветов создают богатый декоративный эффект. Хакасская вышивальщица не применяла различные градации одного и того же цвета. В расцветке узоров большинства вышивок преобладают ясные, сочные цвета ниток. Более ранние изделия почти монохромны; они вышиты нитками одного или двух-трех цветов. Эти особенности, сложившиеся на протяжении веков, делают творения народных мастериц подлинными шедеврами прикладного искусства [9].

Вслед за Ветлугиной мы можем утверждать, что два условия определяют эффективность того или иного средства эстетического воспитания: высоко *художественность* предъявляемых произведений искусства и *творческая активность* самого ребенка. Высокий уровень художественности произведений народного искусства подтверждается его многолетним существованием в истории культуры, оценками профессиональных искусствоведов и любовью самого народа. Включение детей в творческий процесс изображения хакасских узоров может осуществляться через такой увлекательный вид изобразительной деятельности, доступной для ребенка-дошкольника как вырезание простейших элементов хакасских узоров из цветной бумаги, служащими основой для вышивки, а также и сама вышивка узоров тамбурным швом.

Таким образом, перечисленные особенности хакасского орнамента раскрывают огромные воспитательные возможности его изучения и этот вид народного искусства может стать эффективным средством эстетического воспитания.

#### Литература:

1. Вакуленко Е. Г. Народное декоративно-прикладное творчество: теория, история, практика: [учеб. пособие] — Ростов н/Д: Феникс, 2007. — 380.

2. Ветлугина Н. А. Эстетическое воспитание в детском саду. М, «Просвещение», 1985 г.
3. Кидиекова И. К. Вышивка в народном искусстве хакасов. Энциклопедия Республики Хакасия: в 2-х т./ Гл. ред. В. А. Кузьмин. — Красноярск: ООО «Поликор», 2008. — Т. 1: А — Н. — 432 с. — с. 130
4. Лихачев Д. Б. Теория эстетического воспитания школьников. — М., 2005. — 305 с.
5. Лихачев Д. С. Письма о добром и прекрасном. — М.: Дет. Лит., 1985. — 207 с.
6. Художественное творчество и ребенок / Под ред. Н. А. Ветлугиной. — М.: Педагогика, 1992.
7. <http://www.art-education.ru/electronic-journal/nauchnaya-shkola-n-vetluginoy>.
8. <http://helpiks.org/2-98176.html>.
9. <https://sites.google.com/site/cultkhakasia/6-narodnoe-iskusstvo-hakaso/hakasskaa-vysivka>

## Формирование у детей дошкольного возраста конструктивных умений через знакомство с произведениями архитектуры г. Усолье Пермского края

Кульжик Эльвира Александровна, студент

Соликамский государственный педагогический институт (филиал)

Пермского государственного национального исследовательского университета

*В статье представлен опыт обучения детей старшего дошкольного возраста конструированию через ознакомление с произведениями архитектуры г. Усолье. Описана важность обучения конструирования, как эффективного средства художественно-эстетического воспитания.*

**Ключевые слова:** конструктивная деятельность, город Усолье, исторические памятники Строгоновской вотчины, виды сооружений, игровые замыслы.

Преобразующие процессы в системе образования Российской Федерации требуют инновационные способы организации системы в целом.

Особый смысл придаётся дошкольному развитию и образованию, так как в это период закладываются все фундаментальные компоненты становления личности ребёнка. Развитие мотивации обучения дошкольников и творческой познавательной деятельности являются главными задачами, которые стоят перед педагогом в условиях реализации ФГОС ДО. Решение сложных задач в первую очередь требует создания эффективных условий обучения, в связи с этим особое значение занимает конструирование [4].

Детское конструирование обозначает процесс, при котором предметы, части и элементы приводятся в определенное взаимоположение.

Конструктивная деятельность детей дошкольного возраста имеет большую педагогическую ценность, так как она развивает способность ребенка к творчеству, влияет на развитие мышления, речи.

Значение этой деятельности было подчеркнуто в учении выдающихся российских физиологов И. П. Павлова и И. М. Сеченова, которые говорили, что конструктивная деятельность влияет на развитие двигательного анализатора. Такие понятия, как пространство, форма, величина дошкольники приобретают на визуальных и кинетических ощущениях, которые исполняют важную роль в развитии интеллекта. Отмечая большую познавательную ценность деятельности рук, И. П. Павлов считал ее критерием «разрешающим иметь крайне сложные взаимоотношения с окружающими объектами».

В психологии и педагогике над проблемой формирования конструктивных умений у детей дошкольного возраста занимались А. Н. Давидчук, З. В. Лиштван, А. Р. Лурия, Н. Н. Подьяков, В. В. Холмовская и др. Исследователи предлагали определенные формы организации обучения конструированию: по образцу, модели, условиям, теме, замыслу. Сегодня в педагогической практике широко применяются разнообразные типы конструирования — конструкторы ЛЕГО различной конфигурации и величины, крупногабаритные модули, конструирование из бумаги, природного и бросового материала и др.

А. Н. Давидчук, Л. А. Венгер, Л. А. Парамонова, С. В. Петрушина в своих работах непременно связывают конструирование с игрой. Отличительной чертой игр со строительным материалом обнаруживает то, что в их начале находятся конструктивные навыки и способности, в результате они близки к творческой плодотворной человеческой деятельности. Эти игры как поясняют Н. Н. Подьяков, Л. А. Парамонова способствуют развитию мышления, пространственного воображения.

В процессе конструирования, как объясняет Л. В. Куцакова, у дошкольников формируются обобщенные средства построения деятельности. Автором конструирование рассматривается как деятельность, в основе которой развивается общее умение по созданию целостностей всевозможного типа [1].

Конструирование является эффективным средством художественно-эстетического воспитания. В ходе ознакомления детей старшего дошкольного возраста с постройками и сооружениями, а также понятными для

осмысления произведений архитектуры, у детей формируется эстетический вкус, вызывающий эстетическое удовольствие при знакомстве с восхитительными сооружениями, воспитывается навык дорожить творческим трудом народов, любить архитектурную роскошь родного города, страны, беречь их. У детей дошкольного возраста формируется осознание уместности архитектурных решений [3].

В городе Усолье Пермского края, есть исторические памятники архитектуры Строгоновской вотчины, которые отличаются богатством архитектурных и конструктивных решений. Архитектурные строения Строгоновских иде-

ально подходят для знакомства детей с различными видами сооружений, нацеливают детей разнообразить свои собственные постройки дополнительными элементными, знакомят с редкими способами соединения деталей, воспитывают художественно-эстетический вкус, способствуют обогащению и расширению игровых замыслов [2].

Таким образом, целенаправленное и систематическое обучение детей дошкольного возраста конструированию через ознакомление с произведениями архитектуры г. Усолье формирует у детей познавательный мотив, творческие и конструктивные умения.

#### Литература:

1. Куцакова, Л. В. Проект работы по конструированию из строительного материала и конструкторов с детьми 5–6 лет на учебный год. Методическое пособие для воспитателей дошкольных учреждений. — М. МИПКРО, [2011, с. 392]
2. Мельничук, А. Ф. Памятники археологии и архитектуры березниковско-усольского района. — Усолье, [1994, с. 71]
3. Поддяков, Н. Н. Конструирование и художественный труд в детском саду. Программа и конспекты занятий. — М: ТЦ Сфера, [2009, с. 407]
4. Ишмакова, М. С. Конструирование в дошкольном образовании в условиях введения ФГОС: пособие для педагогов // Всерос. уч. — метод. центр образоват. робототехники. — М.: Изд. — полиграф. центр «Маска», [2013, с. 100]
5. Шайдунова, Н. В. Развитие ребенка в конструктивной деятельности: Справочное пособие // М.: ТЦ Сфера, [2008, с. 128]
6. Парамонова, Л. Творческое художественное конструирование // Дошкольное воспитание. — 2005. — № 2. — [С. 92, с. 102]

## Формирование ответственности как качества личности у старших дошкольников средствами трудовой деятельности

Малинина Дария Евгеньевна, студент  
Марийский государственный университет (г. Йошкар-Ола)

*Статья посвящена проблеме формирования ответственности как качества личности у старших дошкольников. Она отдана теоретическому изучению формирования ответственности как качества личности у старших дошкольников средствами трудовой деятельности.*

**Ключевые слова:** старшие дошкольники, формирование ответственности, качество личности, трудовая деятельность.

В контексте модернизации современного образования и в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее ФГОС ДО) у выпускника дошкольного учреждения должны быть развиты определённые личностные качества. Он должен иметь ориентацию на моральные нормы и выполнять их в соответствии с возрастом, должен уметь организовывать и осуществлять сотрудничество в совместной деятельности со сверстниками [6].

Одной из задач образования формирование таких социальных, нравственных качеств личности детей как са-

мостоятельность и ответственность. Это особенно важно в связи с развитием предпосылок учебной деятельности. Взаимосвязь ребенка с другими людьми во многом позволяют необходимость проявления ответственности. От обнаружения ребенком ответственности при осуществлении дел обуславливает желание партнеров вступить с ним в деловые отношения, развитие значимости ребенка в коллективе. Умение реализовывать свои дела, ориентируясь на обязательное «надо», необходимо ребенку как элемент готовности к школе. Этой проблемой занимались К. А. Абульханова-Славская, К. А. Климова, Н. А. Минкина и др [1; 2; 4].

Вопросами развития представлений, суждений об ответственности у детей работали зарубежные и отечественные педагоги и психологи. Ж. Пиаже исследовал ответственность в рамках морального развития детей, когда они берут большинство моральных правил от взрослых и обязаны беззаветно их выполнять. Соответственно концепции ответственности Л. Колберга моральное сознание формируется в ходе активного творческого взаимодействия индивида с социальной средой. Ответственность исследуется как сложное и важное нравственно-волевое качество личности, развивающееся в разных видах детской деятельности [5; 3].

С утверждением ФГОС ДО и в свете его реализации, формирование самостоятельности ребёнка и обеспечение проявления его индивидуальности и творчества в процессе трудовой деятельности является одной из важных проблем. Однако на практике трудовая деятельность детей становится эпизодической, не организуется педагогами на требуемом уровне, а поэтому не приносит детям должного удовлетворения [6].

В соответствии с ФГОС ДО трудовое воспитание — один из актуальных направлений в работе дошкольных учреждений, главной целью которого является развитие положительного отношения к труду через решение следующих задач: развитие позитивных установок к различным видам труда; воспитание ценностного отношения к собственному труду, труду других людей и его результатам; воспитание личности ребёнка в аспекте труда; развитие творческой инициативы, способности самостоятельно себя осуществлять в различных видах трудовой деятельности [6].

Воспитывать правильное отношение к труду — это значит не только вовлекать детей в трудовую деятельность, но и формировать их уважать труд, понимать его значение в жизни, прийти на помощь другим, не ожидая просьбы. При этом очень важно для развития у ребёнка положительного отношения к труду, выработать его трудовую активность главным критерием оценки его личности.

Опираясь на теоретическую часть работы, мы осуществили исследование на базе одного из детских садов города Йошкар-Ола. Для исследования формирования ответственности как качества личности у старших дошкольников на констатирующем этапе нами были использованы методики: методика № 1 «Беседа» «Что такое ответственность?» (Е. Н. Данькова); методика № 2 «Методика решения воображаемых экспериментальных

ситуаций» (модернизированная методика М. В. Матюхиной, С. Г. Яриковой); методика № 3 «Самооценка ответственности» (модифицированная методика В. Г. Щур).

Результаты диагностики свидетельствуют о невысоких показателях формирования ответственности как качества личности у старших дошкольников.

В результате анализа данных всех диагностических методик в экспериментальной группе детей старшего дошкольного возраста средний уровень формирования ответственности как качества личности составляет 35%, низкий уровень — 40%, высокий уровень — 25%. В контрольной группе у старших дошкольников средний уровень формирования ответственности как качества личности составляет 35%, низкий уровень — 45%, высокий уровень — 20%.

Мы пришли к выводу, что у контрольной группы необходимо повысить уровень ответственности как качества личности.

На основании полученных результатов, нами было принято решение разработать и апробировать комплекс заданий по формированию ответственности как качества личности у старших дошкольников средствами трудовой деятельности.

На втором этапе исследования мы применяли следующие методы: показ интерактивного театра, анализ ситуаций. На данном этапе важнее всего было формировать у детей представления об ответственности и стремление быть ответственным. Сначала мы организовали для детей интерактивный театр по мотивам русской народной сказки «Кот, дрозд и петух». Во время представления мы задавали детям вопросы: «Как поступить петушку? Почему 45 именно так?». Дети всей душой участвовали в обсуждении, были эмоциональны. Все дети обменивались друг с другом эмоциями, рассказывали, что им понравилось, а что нет. Для того чтобы развить у детей представления о правилах поведения ответственного человека по отношению к делу и делу детям прочитывали ситуации и предлагалось определить какое правило нарушено.

Таким образом, по итогу проведенных занятий, мы выявили большой прогресс в формировании ответственности как качества личности. Подобные занятия с детьми старшего дошкольного возраста в не сомнении приносят пользу, обогащая словарный запас, формируют представление детей о правилах поведения ответственного отношения человека к делу, стимулируют стремление быть ответственным.

#### Литература:

1. Абульханова-Славская К. А. Проблема исследования индивидуального сознания / К. А. Абульханова-Славская, М. И. Воловикова, В. А. Елисеев // Психологический журнал. — 1991. № 4. — С. 27–40.
2. Климова К. А. О формировании ответственности у детей 6–7 лет // Формирование коллективных взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста / К. А. Климова. — М.: Наука, 1994. — С. 328–353.
3. Колберг Л. Развитие нравственного характера и нравственной идеологии. Обзор исследований развития ребёнка / Л. Колберг. — М.: Просвещение, 1989. — 163 с.
4. Минкина Н. А. Воспитание ответственностью / Н. А. Минкина. — М.: Просвещение, 1990. — 302 с.



5. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. — М.: Междунар. пед. акад., 1994. — 680 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155): [Электронный ресурс]. — Режим доступа:
7. URL: <http://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения 10.11.2017 г.).

## Развитие познавательного интереса у старших дошкольников к культуре страны средствами музейной педагогики и активного сотрудничества с семьями воспитанников

Пойминова Елена Владимировна, воспитатель  
МБДОУ детский сад № 85 «Красная Шапочка» г. Белгорода

В последние годы заметно активизировалась деятельность государства по формированию у граждан России чувств патриотизма, гордости за свое Отечество. Об этом свидетельствует Концепция патриотического воспитания граждан Российской Федерации, проект «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года».

Необходимость усиления познавательного интереса к отечественным традициям и праздникам в условиях детского сада диктуется его ведущей ролью в формировании качеств, необходимых каждому гражданину России. Именно в дошкольном возрасте, как свидетельствует подавляющее число исследований, формируются базовые качества личности, определяющие всю последующую жизнь. Внимание к патриотическому воспитанию в условиях детского сада должно быть приоритетным.

С 1 января 2014 введен в действие Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), в котором предусмотрены задачи по гражданско-патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста в условиях дошкольного учреждения.

В ФГОС ДО одной из задач познавательного развития является:

— формирование первичных представлений о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира. [1]

Целью нашей работы является создание условий для формирования познавательного интереса у дошкольников к традициям родного края через активное сотрудничество с семьями воспитанников.

Для достижения поставленных целей были обозначены следующие задачи:

Изучить и разработать на основе имеющихся программно-методических материалов по духовно-нравственному воспитанию дошкольников систему работы по формированию познавательного интереса к традициям Белгородчины.

Создание в детском саду и семье условий для саморазвития дошкольника, как субъекта деятельности, как личности и индивидуальности.

Воспитание уважения к труду.

Развитие интереса к народным традициям.

Развитие эмоциональности, любознательности, активности, общительности посредством погружения в особую предметную среду.

Содействие педагогов и родителей всестороннему развитию ребенка и реализации личности ребенка в интересах общества и в соответствии с обычаями и традициями своего народа.

Большую роль в формировании познавательного интереса у детей играет музейная педагогика. Музейный воспитательно-образовательный процесс имеет два направления:

— организованное посещение детьми Белгородского государственного музея народной культуры, ежемесячно согласно плану взаимодействия, а также экскурсии в музей-диараму «Огненная дуга» (Курская битва. Белгородское направление);

— создание в детском саду мини-музея «Русская горница».

При проведении образовательной деятельности в условиях музея дети познакомились с традиционным укладом жизни, бытовыми условиями далёкого прошлого. Вместе с тем, они осознают вечное стремление предков к гармонии и красоте, благодаря которой затейливо украшались предметы, которыми они пользовались — скатерти, рушники, посуда. Впечатления от посещения музейных уроков, нашли своё отражение в работе над проектом «Наш друг — музей».

Своё развитие линия музейной педагогики нашла в создании мини-музея «Русская горница». Музей собирался «с миру по нитке» разными людьми: сотрудниками, родителями, причём из вещей, в подавляющем большинстве подлинных, а не «новоделов». Прикосновение к старой вещи оставляет огромное впечатление в детской душе, когда рассказ ведётся от лица ребёнка, жившего в то время.

Предметы народного быта, собранные в музее, являются не только экспонатами, но и важными действующими персонажами образовательного процесса: платья,



рубахи, головные уборы и музыкальные инструменты участвуют в праздниках и досугах, посуда в театрализованных постановках по русским народным сказкам «Жихарка», «Лисичка со скалочкой», и т.п.

Использование музейной педагогики и стало благоприятным условием, когда семья активно включилась в процесс формирования познавательного интереса и познавательной активности к традициям и обычаям Белгородчины. Средства музейной педагогики помогают заинтересовать и привлечь к партнёрскому сотрудничеству семьи дошкольников, с целью развить у ребёнка уважение к обществу, традициям семьи, родного края, Отечества, т.е. неразрывной цепочки общечеловеческих духовно-нравственных ценностей. При построении взаимодействия с родителями важно создать такие условия, при которых данное взаимодействие с родителями по данному вопросу стало бы обоюдно интересным и продуктивным. Мини-музей народного быта помогает восстановить и укрепить часто потерянные и ослабленные в современном мире, традиционные семейные, родовые связи. В нашей горнице стало традиционным проведение совместных с родителями «посиделок». Это учит общению родителей и детей и укрепляет семейные традиции, а значит и семью. Взаимодействие с родителями рассматривается как постепенный и непрерывный процесс, включающий обогащение воспитательных умений родителей и строится в двух направлениях:

- психолого-педагогическое просвещение родителей,
- организацию совместной детско-родительской деятельности.

При построении взаимодействия с родителями использовались разнообразные формы работы:

— Участие родителей в образовательной деятельности с детьми. Как показывает практика, не сразу родители откликнулись на наши просьбы, но стоило одному из родителей организовать экскурсию на предприятие, на которое он работает, как тут же начали поступать предложения от других родителей в организации экскурсий, выставок, проведении мастер-классов. И, как оказалось, у многих родителей есть, что рассказать ребятам о своей работе, увлечениях, а что может быть лучше, чем встреча с увлеченным человеком! Естественно, что перед каждой встречей педагоги обговаривают с такими родителями план беседы или мастер-класса;

- индивидуальные и групповые консультации;
- наглядно — просветительские: папки — передвижки, выставки детских работ, выпуск листовок и других печатных материалов для родителей;
- семейные праздники светского и церковного календаря с участием родителей и детей;
- совместные творческие мероприятия (выставки рисунков, поделок из бросового материала, фотовыставки, мастер-классы, квест-игра);
- участие родителей в создании и преобразовании пространственно-предметной развивающей среды (макетирование «Русское подворье» и «Русская изба»).

— проектная деятельность

Взаимодействие с родителями по созданию детско-родительского сообщества осуществлялось по блокам.

**1 блок «Моя семья»** В рамках проектной деятельности происходит знакомство детей с профессиями пап, мам, дедушек, бабушек, с династиями, со значимостью добросовестного отношения к любому делу, с мастерством, уважаемым в обществе, социуме. Активно используются личные архивы родителей. В мини-музее собраны материалы о героях Великой Отечественной войны; о современных воинах (фотографии со службы, награды и знаки отличия из Чернобыля и Чечни). В этом блоке организовывались выставки семейных коллекций, например «Бабушкины рушники», «Борисовская керамика», «Дымковская роспись». Детям очень важно встретиться с неравнодушным человеком, который знает все о каждом экспонате, знает историю, поможет заразить ребят своим делом, а в коллекционировании самое главное и есть познавательный интерес и активность.

### **2 блок «Наш микрорайон»**

Дети учатся «путешествовать» по карте микрорайона, планируют макет своего двора, а вместе и своего микрорайона. Ознакомлению детям помогают экскурсии: в близлежащую школу, к фонтану, в библиотеку, туристические походы в берёзовую рощу, целевые прогулки по улицам микрорайона. Большое значение имеют экскурсии, организованные родителями на место своей работы в нашем микрорайоне: Хладокомбинат «Бодрая королева», завод сельхозтехники имени В. Рязанова, школы № 11 и 44, встречи с людьми, которые строили дома. Результатом сотрудничества стало создание фотоальбома «Мы и наша Крейда», а также участие в проектной деятельности «Экскурсия по Крейде». Традиционным стало празднование дней воинской славы: 5 Августа, 9 Мая, 23 Февраля. В эти дни проходят возложение цветов к памятнику майора Ф.С. Дзгоева, и к бюсту генерала Ватутина

### **3 блок «Мой любимый город»**

Особое эмоциональное впечатление, имеющее духовно-нравственное, патриотическое, воспитательное значение, дети получили в ходе экскурсий в музей-диараму, к Вечному огню. Традиционными стали Дня защитника Отечества, День Победы, на которые приглашаются ветераны Великой Отечественной Войны и солдаты войсковой части. Самые интересные моменты экскурсий и путешествий отражены в фотоальбомах «Наш Белгород», впечатления от экскурсий дети передают в своих рассказах, рисунках. Результатом работы стало и то, что многие семьи самостоятельно начали посещать с детьми музеи и выставки города, родители самостоятельно стали обращать внимание детей на отдельные элементы выставки, побуждать детей рассказать об этом в детском саду, узнать больше о понравившемся экспонате. Таким образом, у нас в группе появилась традиция «Тур выходного дня», когда дети проводят рекламу выставке или другому событию или достопримечательности в нашем городе, на которой побы-

вали сами, узнали что-то новое и рекомендуют друзьям и взрослым это увидеть.

#### 4 блок «Россия — Родина моя»

Изучение традиций русской народной культуры продолжается в системе дополнительного образования. На базе мини-музея был создан кружок «Русская горница». План работы кружка составлен на два года, занятия проходят еженедельно, включая в себя знакомство с народными праздниками, фольклором, народно-декоративным и прикладным искусством, русскими народными музыкальными инструментами. Здесь неоценимую помощь нам оказали бабушки наших детей. Оказалось, что некоторые из них владеют приёмами росписи игрушек из папье-маше и умеют делать различные куклы-обереги. Бабушки имеют больше времени, чем родители для занятий с детьми, поэтому мы с благодарностью принимаем их помощь и даже планируем художественно-творческую деятельность в соответствии с тем, что выбрали дети для собственной деятельности.

После участия родителей, и не только, в совместных занятиях с детьми, календарных праздниках, посиделках, изготовлении поделок, костюмов многие родители с возросшим интересом стали относиться к совместной образо-

вательной деятельности. И чем больше мы привлекаем их к нашей работе, чем активнее показываем им результаты детской деятельности, тем больше открываем им возможностей самим становиться полноправным участником образовательного процесса.

Средства музейной педагогики, взаимное партнёрство, сотрудничество с родителями позволяют укрепить познавательный интерес к традициям родной Белгородчины, понятие о собственной душевной близости, сопричастности своего «Я» с другими людьми, живущими, работающими, рядом. В ходе работы по данному направлению была получена возможность «погружения» детей в информативную, новую для них предметную среду, возможность сопереживания общих впечатлений с родителями, другими детьми и взрослыми, возможность продуктивного отражения полученных впечатлений, переживаний в детской и совместной с родителями, воспитателями творческой деятельности. Таким образом, сопоставив педагогические наблюдения, мы убедились в том, что в формировании познавательного интереса к культуре и традициям родного края большую роль играет активное взаимодействие с семьями воспитанников.

#### Литература:

1. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/29614.html>.

## Формирование пространственных представлений у младших дошкольников в дидактической игре

Соловьева Надежда Александровна, магистр, заместитель заведующего;  
Карчёмкина Татьяна Александровна, воспитатель  
МБДОУ г. Иркутска детский сад № 133

Одной из важнейших составляющих психического развития ребенка является формирование системы пространственных представлений. Развитие пространственных представлений начинается с первых месяцев жизни ребенка и оказывает влияние на умственное развитие ребенка. В процессе взаимодействия с окружающим миром и получении опыта у ребенка формируются представления о закономерностях окружающего пространства.

Проблема пространственных представлений неоднократно выступала предметом исследований многих ученых — Б.Г. Ананьева, Е.Ф. Рыбалко, М.М. Семаго, А.А. Столяр и ряда других авторов [1,3,4].

Пространственные представления — это представления о пространственных и пространственно-временных свойствах и отношениях, таких, как величина, форма, относительное расположение объектов.

Формирование пространственных представлений является сложным механизмом, который складывается посте-

пенно. Базовой и самой ранней системой ориентаций в пространстве, которая формируется в онтогенезе, является схема тела. Освоение пространственных характеристик окружающей среды осуществляется ребенком на основе представлений о схеме собственного тела и двигательной активности в реальном жизненном заданном пространстве.

На самом первом этапе формирования пространственных представлений у ребенка в ходе восприятия его собственного тела на основе ощущений, исходящих от тела от взаимодействия тела с окружающим миром, от взаимодействия со взрослым, формируется схема тела т.е. совокупность представлений о частях своего тела и их взаимном расположении.

Сначала, в процессе развития ребенка формируются представления о собственном теле и расположении внешних предметов и объектов по отношению к нему. Постепенно, ребенок учится ориентироваться в пространстве окружающих его предметов и переходит на этап ориен-

тировки «от себя». Следующим этапом является формирование представлений о расположении того или иного предмета или объекта по отношению к другому. Завершающим этапом является этап вербализации пространственных представлений.

Пространственные представления имеют важное значение для формирования многих высших психических функций, праксиса, гнозиса, устной и письменной речи, зрительно-пространственной памяти и мышления. Именно поэтому формирование пространственных представлений является одной из актуальных задач уже на этапе младшего дошкольного возраста, поскольку благоприятные условия для формирования пространственных представлений, созданные в младшем дошкольном возрасте, послужат основой для дальнейшего развития, расширения и углубления данных представлений.

Анализ психолого-педагогических исследований показывает, что одним из средств формирования пространственных представлений в младшем дошкольном возрасте выступает дидактическая игра. Дидактическая игра позволяет развивать пространственные представления детей младшего дошкольного возраста в соответствии с этапами их формирования в онтогенезе, постепенно переходя от уровня схемы своего тела к определению пространственного положения предметов в окружающем мире.

Как указывает М. М. Семаго, уровень вербализации пространственных представлений формируется в большей степени к старшему дошкольному возрасту, поэтому в младшем школьном возрасте мы создаем предпосылки для развития данного уровня, вводя в словарь детей простые слова, обозначающие части своего тела, стороны предмета, их расположение. Знание этапов формирования пространственных представлений в онтогенезе является одним из основополагающих принципов, который важно учитывать при разработке и планировании дидактических игр, поскольку правильная последовательность формирования пространственных представлений является одним из факторов, определяющих эффективность педагогической деятельности [3].

Эффективность формирования пространственных представлений детей зависит от того в каком возрасте начинается работа с детьми. В младшем дошкольном возрасте формируются основы пространственных представлений, при этом важнейшим направлением работы выступает формирование представлений в пространстве своего тела. Также осуществляется работа по направлениям: формирование представлений о пространственном расположении предметов по отношению к себе, между собой, формирование начальных языковых представлений.

В младшем дошкольном возрасте использование дидактических игр для формирования пространственных

представлений обуславливает необходимость учета ряда условий. Прежде всего, содержание игр должно быть доступно детям младшего дошкольного возраста и соответствовать порядку формирования пространственных представлений в онтогенезе.

При проведении дидактических игр важно использовать наглядность, что обусловлено особенностями мышления детей младшего дошкольного возраста, которое носит наглядно-действенный характер.

При организации дидактических игр, направленных на формирование пространственных представлений, целесообразно наряду с соблюдением последовательности в формировании пространственных представлений также предлагать детям дидактические игры по принципу постепенного усложнения.

Включение в словарь детей слов, отображающих пространственные отношения, также составляет важнейшую часть работы по формированию пространственных представлений в целом. Необходимо учить детей обозначать словами части тела, так и отношения «выше», «ниже», «перед», «за», «рядом» и т.д.

Еще одним значимым принципом организации работы по развитию пространственных представлений является принцип системности. Выстроенная в целостную систему работа предполагает регулярное проведение дидактических игр, структурированных по этапам формирования пространственных представлений, а также предусматривающая разный уровень сложности игр. Последовательная реализация системы дидактических игр позволит достичь наиболее высоких результатов в процессе организации работы по развитию пространственных представлений у младших дошкольников.

Таким образом, формирование пространственных представлений выступает как длительный процесс, который начинается с самого раннего возраста. В условиях дошкольного учреждения формирование пространственных представлений осуществляется целенаправленно. Уже с младшего дошкольного возраста осуществляется работа по формированию пространственных представлений. Одним из средств, которое используется в работе с детьми этого возраста, является дидактическая игра. Дидактическая игра позволяет эффективно формировать пространственные представления детей младшего дошкольного возраста особенно при условии: доступности и отбора содержания дидактических игр, позволяющего формировать пространственные представления в соответствии с этапами их формирования в онтогенезе; наглядной основы дидактических игр; реализации принципов систематичности, последовательности при построении работы.

#### *Литература:*

1. Ананьев Б. Г., Рыбалко Е. Ф. Особенности восприятия пространства у детей. М.: Просвещение, 1964. 142 с
2. Подъяков Н. Н. Формирование у дошкольников способности наглядно-предметного перемещения предметов в пространстве. М.: Академия, 2003. 107 с.

3. Семаго М. М. Формирование пространственных представлений у детей. Дошкольный и младший школьный возраст: Методическое пособие и комплект демонстрационных материалов. М., 2005. 126 с.
4. Столяр А. А. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников. — Москва: Просвещение, 2000. 142 с.

## Театральная деятельность как средство формирования художественно-эстетического развития в ДОУ

Стенина Юлия Сергеевна, воспитатель  
МБДОУ «Детский сад № 174» г. Самары

*Неоднократно доказано, что дошкольный возраст — это период, в котором закладывается основа творческой личности, понимание нравственных норм, принятых в социуме. Художественно-эстетическое воспитание детей дошкольного возраста происходит в процессе ознакомления с различными видами искусства и включения детей в различные виды художественно-эстетической деятельности, приобщения детей к искусству, как к неотъемлемой части духовной и материальной культуры.*

**Ключевые слова:** искусство, театр, фантазия, сцена, режиссерская игра, эмоции, театральность, драматизация, сценарий, сопереживание, режиссер.

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; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной).

Художественно-эстетическое воспитание детей дошкольного возраста происходит в процессе ознакомления с различными видами искусства и включения детей в различные виды художественно-эстетической деятельности, приобщения детей к искусству, как к неотъемлемой части духовной и материальной культуры. Одной из наглядных форм художественного отражения жизни, основанной на восприятии окружающего мира через образы, является театрализованная деятельность.

Одним из важнейших средств эстетического воспитания дошкольников, по мнению Э. Г. Чуриловой, Артемовой и др., является театрализованная деятельность.

Театрализованная деятельность в детском саду — это хорошая возможность раскрытия творческого потенциала ребенка, воспитания творческой направленности личности, художественно-эстетического развития каждого ребенка. Болотина, Т. Х. Комарова, С. П. Баранов [2] замечают, что театрализованные игры занимают важное место в решении задач эстетического воспитания. По их мнению, именно эти игры учат эмоционально высказываться. Театрализованные игры особенно влияют на эстетику отношений со сверстниками, взрослыми.

Театрализованные игры разыгрываются по заранее подготовленному сценарию, в основе которого содержание стихотворения, рассказа, сказки. В сказке образы героев очерчены наиболее ярко, они помогают развивать у детей эмоциональное восприятие. В театрализованных играх дети перевоплощаются в тот или иной образ.

Актуальность моего опыта работы заключается в том, что театрализованная деятельность является одним из самых популярных и привлекательных направлений в дошкольном воспитании.

В нашей группе создана предметно развивающая среда для самостоятельной театрально — игровой деятельности. Каждый год в нашем детском саду проходит театральный фестиваль «Через искусство — к зеленой планете». Вместе с детьми уже во второй младшей группе был показан спектакль по сказке В. Сутеева «Под грибом».

В средней группе, была поставлена русско народная сказка «Три медведя». Во время подготовки сказке, нами были изготовлены атрибуты (маски); пластика: как передвигаются медведи; использовали различные средства выразительности речи; рисовали и лепили героев сказки.

В старшей группе была показана сказка «Пожар в лесу» о том, как опасно разводить костер в лесу и каким последствиям это может привести.

В подготовительной группе мы поставили сказку «Мы защитники природы», которая поднимала проблему защиты окружающей среды, в частности лесов и его обитателей от браконьеров.

Во время подготовки сказки, нами были прочитаны различные художественные произведения:

- Почему у земли платье зеленое А. Лопатина;
- История одной Капли;
- Нет места мусору



Прослушивали музыкальные произведения:

- звуки леса;
- песня из мультфильма «По дороге с облаками»,

В финале сказки дети исполнили песню «Беловежская пуща» музыка А. Пахмутова, слова Н. Добронравов.

Изучали пластику: повадки животных леса (медведь, заяц, лиса, волк).

Декоративно — художественное оформление: костюмы животных, пенечки, искусственные деревья, домик лесника.

Играли в сюжетно — ролевые игры «Больница для животных», «В зимнем лесу».

По итогам фестиваля наша сказка заняла первое место и была показана на семинаре, по экологии проходившем

на базе нашего детского сада № 174. Подводя итог выше-сказанному, считаю, что работа в данном направлении даёт самые положительные результаты. Дети с удовольствием принимают участие в постановке спектаклей. Итог моей работы в данном направлении: именно театрализованная деятельность решает многие педагогические задачи: это обусловлено тем, что ребенок, занимаясь театрализованной деятельностью, овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности — игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании, художественно-эстетической деятельности, касающиеся формирования выразительной речи ребёнка, интеллектуального и художественно-эстетического воспитания.

#### Литература:

1. Артемова Л. В. Театрализованные игры дошкольников. — М., 1991.
2. Маханева, М. Д. Театрализованная деятельность дошкольников [Текст] / М. Д. Маханева // Дошкольное воспитание. — 1999. — № 11. — С. 6–14.
3. Мигунова, Е. В. Организация театрализованной деятельности в детском саду [Текст] / Е. В. Мигунова. — НовГУ имени Ярослава Мудрого. — Великий Новгород, 2006. — 126 с.
4. Программа воспитания и обучения в детском саду / М. А. Васильева [и др.]; под общ. ред. М. А. Васильевой. — 5-е изд. Москва: Просвещение, 2005. — 208 с.

## Конспект образовательной деятельности по ознакомлению с окружающим миром на тему «Насекомые» в старшей коррекционной группе

Суслова Диана Вячеславовна, воспитатель  
МАДОУ г. Краснодара «Детский сад № 221»

**Интеграция образовательных областей:** «Познание», «Коммуникация», «Социализация», «Художественное творчество», «Физическое развитие».

**Цель:** Обобщение и систематизация знаний детей о различных насекомых, их особенностях, отличиях друг от друга, важности каждого из них.

#### Задачи:

1. Закреплять представления о насекомых;
2. Обобщить знания дошкольников о разнообразии окружающего мира;
3. Развивать связную речь детей, учить детей отвечать на вопросы полными предложениями;
4. Закреплять умение подбирать прилагательные;
5. Развивать любовь и уважение к окружающему нас миру.
6. Воспитание у детей бережного отношения к живой и неживой природе.

**Оборудование:** Демонстрационный материал: картинки с насекомыми; птицами, цветами; аудиозапись «звуки природы».

Раздаточный материал: раскраски; маски с изображением насекомых,

#### Предварительная работа:

1. Чтение художественной литературы «Муха Цокотуха» К. И. Чуковский;
2. Рассматривание иллюстраций по теме;
3. Показ насекомых на прогулке;
4. Рассматривание насекомых под лупой;
5. Подвижная игра «Медведь и пчелы».

#### Ход занятия:

##### Вступительная часть:

Чтение стихотворения Андрея Усачева

##### «Незнакомые насекомые»

К Божьей коровке пришли насекомые  
Между собою не очень знакомые.

Шмель рядом с Мухой уселся неловко —  
Их не представила Божья коровка.

Рад поболтать бы Кузнечик с Жуком,  
Только Кузнечик с Жуком незнаком.

В полном молчанье уселись на лавки  
Две малолетние Стрекозьявки.

Рядом пристроился мрачный Сверчок,  
Выпил нектару стакан — и молчок.

Пышно хозяйка устала стол,



Но разговор у букашек не шёл:

Молча все гости напильсь, наелись,

И разошлись, расползлись, разлетелись.

Очень неловко бывает общаться,

Если не знаешь, как обращаться!

Вы догадались о ком мы сегодня будем говорить?

— Верно, говорить мы будем про насекомых.

— Ребята, а вы знаете, кто такие насекомые? И где они живут?

(ответы детей)

Сегодня, я хочу вам предложить отправиться в необычное путешествие и оказаться на лугу, для этого сядьте на ковер и оденьте маски. Вот мы и превратились в насекомых.

#### Основная часть:

А теперь давайте познакомимся с каждым из вас. Отгадайте загадку.

Летит, пищит,

Случай не упустит:

Сядет и укусит (комар)

Как пищит комар? Давайте попробуем все вместе.

Над цветком порхает, пляшет,

Веером узорным машет? (бабочка)

Бабочка одно из самых красивых и ярких насекомых.

Бабочки бываю ночные, а бывают бабочки вредители, которые портят урожай.

Хоть зовут ее «коровкой»,

Но молока она не дает? (божья коровка)

Верно, это божья коровка. Ребята на самом деле божья коровка — это жук просто с такой особенной раскраской. Это хорошее насекомое она борется с такими вредителями как тля и клещ.

Черный и мохнатый

В углу живет,

Паутину все плетет (паук)

Совершенно верно, это паук.

Кто мне может ответить для чего пауку паутина?

Паутина, нужна пауку чтобы охотиться на других насекомых, например, мух. Когда насекомое попало в сети этого охотника то выбраться уже не сможет, а для паучка это средство пропитания.

Вот такие насекомые живут на лугу. А с остальными мы познакомимся позже. Сейчас мы с вами выполним разминку, которая называется «бабочка»

#### Физкультминутка.

Спал цветок и вдруг проснулся (Повороты туловища вправо и влево, руки на поясе)

Шевельнулся и проснулся (наклоны туловища вперед и назад)

Крылья распахнул (Руки в стороны)

Взвился вверх и полетел (руки вверх, изображаем полет бабочки)

Молодцы, мы немного отдохнули. Ребята, сядьте за столы мы поиграем с вами в игру «четвертый лишний».

#### Дидактическая игра «Четвертый лишний»

Перед вами картинки с изображением воробья, стрекозы, вороны, голубя, как вы думаете какая картинка лишняя и почему?

Верно, стрекоза, потому что все остальные это птицы, а стрекоза насекомое.

А что вы знаете про стрекозу?

Стрекоза-это хищное насекомое, она очень быстро летает. Охотится стрекоза на мошек и комаров.

На следующих картинках изображены: одуванчик, тюльпан, пчела, нарцисс. Кто лишний?

Верно, пчела. Что вы знаете про пчелу? Почему пчелку называют труженицей?

(ответы детей)

Ребята, я не зря положила пчелу среди цветов, потому что именно пчелы кушают цветочную пыльцу и нектар. Всем известно, что пчелки трудятся над очень сладким, вкусным и полезным медом.

#### Заключительная часть:

##### Рефлексия.

Вот такой разнообразный мир насекомых. А теперь пора возвращаться в детский сад, под музыку природы полетайте над нашим лугом и возвращайтесь на свои места.

Вот такое увлекательное путешествие у нас получилось. Ребята, вам понравилось?

С кем мы познакомились?

Кто запомнился больше всего?

Всем большое спасибо за путешествие.

#### Смена деятельности:

А в завершении, я подготовила для вас раскраски с изображением насекомых.

Удачной работы!

## Характеристика внеситуативных форм общения со взрослыми детей старшего дошкольного возраста

Чеботарева Надежда Петровна, воспитатель

МБДОУ детский сад № 85 «Красная Шапочка» г. Белгорода

Общение со взрослым человеком имеет большое значение для ребенка на всех этапах его развития. Но особенно важным оно является в детстве, в первые семь

лет его жизни, когда закладываются все основы личности и деятельности растущего человека [1]. Именно общение со взрослым способствует формированию у ребенка и це-

лостной картины мира, и позитивного отношения к окружающим, от того как ведут себя окружающие малыша взрослые зависит формирование мировоззрения ребёнка, становление личности будущего гражданина, члена общества.

ФГОС ДОО определяет требования к структуре образовательной программе и указывает одним из направлений «создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности» [4].

Одной из образовательных областей, обеспечивающих «развитие личности, мотивации и способности детей в различных видах деятельности» является социально-коммуникативное развитие. Эта образовательная область предполагает «развитие общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками» [4].

Проблемами общения взрослого и ребёнка занимались многие педагоги и психологи Лисина М.И., Галигузова Л.Н., Смирнова Е.О. и др. В частности, Елена Олеговна Смирнова на основе концепции генезиса общения Майи Ивановны Лисиной выявила и описала четыре формы общения ребенка со взрослым от рождения и до конца дошкольного детства. Переход от одной формы к другой предполагает развитие интересов малыша, его личностных мотивов, потребностей в различных видах деятельности.

Каковы основные формы общения ребенка с взрослым в дошкольном возрасте? Так, первая, ситуативно-личностная форма общения возникает на втором месяце жизни и заключается в тесном контакте ребенка с самым главным в жизни ребёнка взрослым — мамой. Во втором полугодии жизни формируется ситуативно-деловое общение с взрослым, в котором главное для ребенка — совместная игра с предметами. На фоне такого общения развивается речь ребёнка, формируется наглядно-действенное мышление, обогащается сенсорный опыт. В возрасте четырех-пяти лет, когда ребенок уже хорошо владеет речью и может разговаривать с взрослым на отвлеченные темы, становится возможным внеситуативно-познавательное общение. А в шесть лет, то есть к концу дошкольного возраста, возникает речевое общение с взрослым на личностные темы [2].

Рассмотрим подробно внеситуативные формы общения со взрослыми, являющиеся основными для старших дошкольников.

Содержание этих форм общения выходит за пределы ситуативной, наглядной ситуации. Предметом общения ребенка с взрослым могут стать такие явления и события, которые нельзя увидеть в конкретной ситуации взаимодействия. Например, они могут говорить о радуге, увиденной вчера после дождя, о том, что из чего сделана игрушка и пр. Также, содержанием общения могут стать переживания, отношения, воспоминания из собственного,

пусть и небогатого опыта. Все это также нельзя увидеть глазами и почувствовать руками, однако через общение с взрослым все это становится вполне реальным, значимым для ребенка. Очевидно, что появление внеситуативного общения существенно раздвигает горизонты жизненного мира дошкольника [3].

Общение, содержание которого не опирается на конкретную, данную в этот момент ситуацию, называется внеситуативным. Внеситуативное общение становится возможным только благодаря тому, что ребенок овладевает активной речью. Ведь речь — это единственное универсальное средство, позволяющее человеку создать устойчивые образы и представления о предметах, отсутствующих в данный момент перед глазами ребенка, и действовать с этими образами и представлениями, которых нет в данной ситуации взаимодействия. [3].

Существует две формы внеситуативного общения — познавательная и личностная [6].

При нормальном ходе развития ребёнка познавательное общение складывается примерно к четырем-пяти годам. Явным свидетельством появления у ребенка такого общения являются его вопросы, адресованные взрослому. Не зря этот возраст назван возрастом «почемучек» Эти вопросы в основном направлены на выяснение закономерностей живой и неживой природы. Детей этого возраста интересует все: почему рыбки не тонут, а птички не падают с неба, из чего делают бумагу и т.д. Ответы на все эти вопросы может дать только взрослый. Взрослый становится для дошкольников главным источником новых знаний о событиях, предметах и явлениях окружающего мира.

Характерно, что детей в этом возрасте удовлетворяют любые ответы взрослого. Им вовсе не обязательно давать научные обоснования интересующих их вопросов, да это и невозможно сделать, так как малыши далеко не все поймут и станут скучать. Достаточно просто связать интересующее их явление с тем, что они уже знают и понимают. Например: насекомые зимуют под снегом, им там теплее; бумагу делают из дерева и т.д. Такие весьма поверхностные ответы вполне удовлетворяют детей и способствуют тому, что у них складывается своя, пусть еще примитивная, картина мира [2].

В то же время яркие детские впечатления и представления о мире надолго остаются в памяти человека. Поэтому ответы и пояснения взрослого не должны искажать действительность и быть перегружены волшебством. Здесь важна та грань между реальными научными объяснениями и присущими миру детства сказочными образами, которые надолго остаются в памяти и, несомненно, придают ему очарование и незабываемость. Главное, чтобы взрослый не отмахивался от вопросов детей не оставлял их незамеченными. Дело в том, что в дошкольном возрасте складывается новая потребность — потребность в уважении со стороны взрослого. Ребенку уже недостаточно простого внимания и сотрудничества с взрослым, как в младенчестве и раннем дошкольном возрасте. Ему

нужно серьезное, уважительное отношение к его вопросам, интересам и действиям. Потребность в уважении, в признании взрослым становится основной потребностью, побуждающей ребенка к общению [5].

В поведении детей это выражается в том, что они начинают обижаться, когда взрослый отрицательно оценивает их действия, ругает, часто делает замечания. Им важно, чтобы взрослый не просто заметил, но обязательно похвалил их действия. Если взрослый слишком часто делает замечания, постоянно подчеркивая неумение или неспособность к какому-нибудь занятию у ребенка, то у последнего пропадает всякий интерес к этому делу и он стремится избежать его. Наоборот, поощрение взрослого внушает ребенку уверенность в своих силах, и делает важной и любимой трудящность, за которую его похвалили. Ребенок, стремясь завоевать, поддержать и усилить положительное отношение и уважение взрослого, будет стараться действовать лучше. [5].

Со временем дошкольников все более привлекают поступки, поведение окружающих людей, человеческие отношения, нормы поведения, качества отдельных людей. Что такое хорошо, а что такое плохо — эти и другие подобные вопросы волнуют старших дошкольников. И ответы на них опять же может дать только взрослый. Конечно, и раньше родители обращали внимание детей, как нужно вести себя, что можно, а что нельзя, но младшие дети лишь подчинялись (или не подчинялись) требованиям взрослого. Теперь, в шесть — семь лет, правила поведения, человеческие отношения, качества, поступки интересуют уже самих детей. Им важно понять требования взрослых, утвердиться в своей правоте. Поэтому в старшем дошкольном возрасте дети предпочитают разговаривать с взрослым не на познавательные темы, а на личностные, касающиеся правил поведения людей. Так возникает самая сложная и высшая в дошкольном возрасте внеситуативно-личностная форма общения, имеющая целью познание социального мира людей.

Значимый взрослый по-прежнему является для детей источником новых знаний, и дети по-прежнему нуждаются в его уважении и признании. Но для ребенка, на этом этапе развития, становится важна оценка не конкретных умений, а оценка его моральных качеств и личности в целом и важно, чтобы его отношение к тем или иным событиям совпало с отношением взрослого. Общность взглядов и оценок является для ребенка показателем их правильности. Ребенку в старшем дошкольном возрасте очень важно быть хорошим, чувствовать, что его оценивают как хорошего. Это влияет на его самооценку и на поведение среди сверстников. Если ребенок уверен, что взрослый хорошо относится к нему и уважает его лич-

ность, он может спокойно, по-деловому относиться к его замечаниям, касающимся его отдельных действий или умений. [2].

Потребность во взаимопонимании взрослого — отличительная особенность личностной формы общения. Но если взрослый часто указывает ребенку только на отрицательные черты характера, это может сильно обидеть и ранить ребенка, и отнюдь не приведет к исправлению. Здесь опять же для поддержания стремления быть хорошим полезнее будет поощрение его правильных поступков и положительных качеств, чем осуждение недостатков ребенка.

В старшем дошкольном возрасте внеситуативно-личностное общение существует самостоятельно и представляет собой «чистое общение», не включенное ни в какую другую деятельность, как это было ранее. Это общение побуждается личностными мотивами, когда другой человек привлекает ребенка сам по себе. [6].

Таким образом, мы доказали, что внеситуативно-личностное общение имеет большое значение для развития личности ребенка. Во-первых, ребенок сознательно усваивает нормы и правила поведения и начинает следовать им в своих действиях и поступках. Во-вторых, через личностное общение дети учатся видеть себя как бы со стороны, что является необходимым условием сознательного управления своим поведением. В-третьих, в личностном общении дети учатся различать роли разных взрослых: воспитателя, врача, учителя и т.д. — и в соответствии с этим по-разному строить свои отношения в общении с ними. Взрослым, имеющим непосредственный контакт с детьми — педагогам и родителям, следует учитывать возрастные особенности старших дошкольников в целях формирования у последних адекватной самооценки, а также выработки правильного, с социальной точки зрения, поведения. [5].

Внеситуативно-познавательное общение — одна из форм общения ребенка со взрослым в концепции генезиса общения М.И. Лисиной, возникающая в середине дошкольного возраста и характерная для детей 4—5 лет. Явным признаком появления этой формы общения являются вопросы ребенка о предметах и явлениях физического мира (о явлениях природы, о машинах, о жизни животных и пр.) Внеситуативно-личностное общение — высшая форма общения ребенка со взрослым в концепции М.И. Лисиной, возникающая в старшем дошкольном возрасте и характерная для детей 6—7 лет. Внеситуативно-личностное общение направлено на познание социального мира: поведение разных людей в разных ситуациях, мотивы поступков. Оно не включено в какую-либо другую деятельность и представляет собой общение в чистом виде.

#### Литература:

1. Галигузова Л. Н., Смирнова Е. О. Ступени общения: от года до семи лет. — М.: АРКТИ, 2012. — 143 с. 480 с.
2. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка / под ред. А. Г. Ружской. — М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. — 384с.

3. Лисина М. И., Галигузова Л. Н. Становление потребности детей в общении со взрослыми и сверстниками // Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии / Под ред. Лисиной М. И. — М.: Педагогика, 1980. — С. 145–167.
4. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». Режим доступа: <http://www.consultant.ru/law/hot-docs/29614.html>
5. Смирнова Е. О. Общение ребенка с взрослым — Режим доступа: [http://adalin.mospsy.ru/1\\_03\\_00/10301121.shtml](http://adalin.mospsy.ru/1_03_00/10301121.shtml)
6. Смирнова Е. О. Общение дошкольников со взрослым и со сверстниками и его влияние на развитие личности ребенка: методы диагностики и коррекции общения детей со взрослыми и со сверстниками. — Абакан: Изд-во Хакасского гос. университета им. Н. Ф. Катанова, 1996. — 102 с.

# ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

## Современные тенденции развития образования

Багачук Анна Владимировна, кандидат физико-математических наук, доцент  
Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева

Фоменко Елена Владимировна, студент магистратуры  
Специализированный межрайонный суд по делам несовершеннолетних города Астаны (Казахстан)

Современное общество принято называть информационным в связи с развитием цивилизованного общества в доминирующей сфере общественного производства, которой является сбор, накопление, продуцирование, обработка, хранение, передача и использование информации. В информационном обществе изменятся как производство, так и весь уклад жизни, ценностный аспект, возрастет преимущество культурного досуга относительно к материальным ценностям. В отличие от индустриального общества, в котором все направлено на производство и потребление товаров, в постиндустриальном (информационном) обществе производятся и потребляются знания и интеллект, что ведет к увеличению процента умственного труда. Общество выдвигает иные требования к человеку, а именно способность к творческому мышлению, возрастает спрос на знания.

Условия образования человека в постиндустриальном обществе связаны с информационным, информационно-образовательным пространствами и информационно-образовательной средой. Информационное пространство — это пространство по созданию, хранению, переработки и использования информации. Цель использования информации в информационном пространстве — образование личности. В результате взаимной деятельности субъектов образовательного процесса и информационно-образовательного пространства возникает информационно-образовательная среда. Среда, созданная преимущественно для решения определенных задач образования, и являющаяся, по сути, частью информационно-образовательного пространства. Такая среда состоит из информационных объектов, средств коммуникации, способов получения, переработки, использования, создания информации, коллективных (социальных) и индивидуальных субъектов образовательного процесса [3]. В структуре образовательной среды каждой образовательной организации можно выделить информационный (содержательный), процессуально-организационный (в том числе материально-технический) и межличностный компоненты. Об-

разовательную среду характеризуют эмоциональный климат, благополучие личности, особенности микрокультуры, дух, комфортность и т.д., что непосредственно связано с индивидуальными особенностями субъектов и их взаимодействием. По отношению к информационно-образовательной среде эти характеристики являются базовыми, но сами в нее не входят. К основным характеристикам информационно-образовательной среды, значимым для организации процесса обучения, можно отнести:

1. открытость, обеспечиваемая вследствие взаимодействия среды с информационно-образовательным пространством (здесь речь идет о безграничном количестве ресурсов, позволяющих организовать многовариантное обучение, удовлетворяя задачи развития личности ученика);

2. целостность, другими словами, единство образовательного процесса — целей обучения, преподавания, деятельности учащихся и планируемого результата. Она возникает в результате сознательных действий субъектов образовательного процесса;

3. полифункциональность связана с тем, что источником знаний является среда и, одновременно, она же способствует организации различных форм индивидуальной работы учеников [1].

Информационно-образовательная среда позволяет реализовать дидактические возможности инновационных технологий, эффективно организовать индивидуальную и коллективную работу школьников, обеспечивая тем самым целенаправленное развитие их самостоятельной познавательной деятельности. Резюмируя названные выше характеристики информационного общества, связанные с образованием личности, процесс обучения приобретает специфические особенности. В сравнении с традиционным обучением, главной задачей которого являлась передача определенной суммы знаний ученику, формирование ряда заранее определенных умений, в современном образовании цель учебного процесса — научить обучающегося ставить и решать познавательные цели и задачи,



а для этого — уметь работать, перерабатывать, использовать и создавать информацию, ориентироваться в информационном пространстве.

Наряду с вышеописанной особенностью современного образовательного пространства можно выделить следующие основные тенденции развития образования в современном мире, которые тесно взаимосвязаны с переходом к информационному обществу.

Тенденции современного образования оказывались в поле зрения философов (Андриенко Е. В., Важеевская Н. Е., Гафурова Г. Р., Иванова Е. О., Майданкина Н. Ю., Сабуров Х. М., Хамидулина Н. А., Сексте Я. А., Чурекова Т. М. и другие).

*Гуманизация* образовательной системы — ее ориентация на развитие и становление отношений взаимного уважения учащихся и педагогов, основанных на признании прав каждого человека, сохранении и укреплении здоровья, чувства собственного достоинства, формировании личностного потенциала.

*Гуманитаризация* — ориентация на освоение содержания образования независимо от его уровня и типа; свободное общение с людьми разных национальностей, любых профессий и специальностей; хорошее знание родного языка и свободное владение иностранным; знание национальной и мировой истории и культуры; экономическая и юридическая грамотность человека.

*Дифференциация* образования может воплощаться на практике разными способами, например, через группировку обучаемых по признаку успеваемости, разделение учебных дисциплин на обязательные и по выбору, разделение учебных заведений на элитарные, массовые и предназначенные для обучаемых с задержками или отклонениями в развитии, составление индивидуальных планов для отдельных учащихся или студентов в соответствии с их интересами и профессиональной ориентацией и др. С этим явлением тесно связано понятие *диверсификации* или многообразия учебных заведений, образовательных программ и органов управления.

*Стандартизация* — ориентация системы на реализацию требований государственного образовательного стандарта. Оценка результата деятельности системы образования по выходу (outcome education), который опре-

деляется стандартами, унифицированными независимо от формы обучения.

*Вариативность* — создание в рамках образовательной системы условий для выбора и предоставление каждому субъекту шанса на успех [2].

*Многоуровневость* — организация многоэтапного образовательного процесса, обеспечивающего возможность достижения на каждом этапе того уровня образованности, который соответствует возможностям и интересам человека. Каждый уровень — это период, имеющий свои цели, сроки обучения и характерные особенности.

*Открытость*, что означает: определение целей образования не ограничивается государственным заказом, а расширяется потребностями в образовании, которые приносят ученики, их родители, учителя, все заинтересованные стороны.

*Прагматизация*. Тенденция прагматизации современного образования обуславливает его развитие в направлении наиболее актуальных сфер жизнедеятельности общества. Данная тенденция зависит от рыночных отношений, конкуренции и наиболее востребованных направлений развития общества [1].

*Информатизация (компьютеризация)* — широкое использование вычислительной техники и информационных технологий в процессе обучения.

*Индивидуализация* — учет и развитие индивидуальных особенностей учащихся и студентов во всех формах взаимодействия с ними в процессе обучения и воспитания.

*Универсализация* — направленность на формирование в образовательном процессе некоторых обобщенных приемов деятельности, подготовка человека с широким спектром качеств, компетенций, который в дальнейшем может достаточно быстро перепрофилироваться, переqualificироваться для определенного направления деятельности.

*Непрерывность* — процесс постоянного самообразования человека в быстро меняющихся условиях жизни современного общества [2].

Таким образом, мы рассмотрели основные тенденции современного математического образования в условиях информационного общества, характеризующегося интенсивным развитием технологий и инновационными процессами во всех сферах общественной жизни.

#### Литература:

1. Гафурова Г. Р. Инновационные тенденции в развитии современного образования. Россия и Европа: связь культуры и экономики материалы XI Международной научно-практической конференции: в 2-х частях. 2015. С. 106–107.
2. Кавецкий И. Т., Рыжковская Т. Л., Коверзнева И. А., Игнатович В. Г., Лобан Н. А., Сабуров Х. М. Влияния основных тенденций развития современного образования на формирование личности учащихся. Фундаментальные исследования. 2014. № 3. С. 613–616.
3. Важеевская Н. Е. Развитие современного образования: некоторые общие тенденции. Школа будущего. 2008. № 5. С. 8–13.

## Актуальные аспекты работы классного руководителя в условиях современной школы

Евстифеева Дарья Олеговна, учитель русского языка;

Макарова Наталия Александровна, учитель русского языка

ГКОУ г. Москвы «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат № 79»

*Из всех наук, которые должны знать человек, главнейшая есть наука о том, как жить, делая как можно меньше зла и как можно больше добра.*

*Л.Н. Толстой*

Одни из самых важных людей в современной школе — классные руководители. Они связующее звено между детьми, родителями и школой. На их плечах — жизнь класса, организация досуга, решение проблем и создание дружеской и творческой атмосферы. На классного руководителя нигде не учат, но в то же время эта работа требует серьезной подготовки, определённых знаний и сил.

В условиях современного обязательного всеобщего среднего образования возрастают функциональные обязанности классного руководителя в формировании научного мировоззрения, нравственности подрастающего поколения.

Важная роль в решении задач нравственного воспитания принадлежит классному руководителю, который организует и направляет воспитательный процесс в классе — основном первичном коллективе учащихся образовательной школы.

Теория нравственного воспитания указывает пути дальнейшего развития принципов, содержания, форм, методов нравственного воспитания. Важнейшие приемы и методы, владеть которыми необходимо для осуществления нравственного воспитания, требуют нового осмысления ввиду внедрения в социальную жизнь интернет пространства, социальной сети, мессенджеров, ЭОР, МЭШ. В педагогической теории в должной мере не изучена технология реализации нравственного воспитания учащихся в работе классного руководителя и вполне по конкретным причинам. Важнейшая из них — недостаточная научная разработанность многих вопросов нравственного воспитания. Например, его содержание в большинстве педагогических работах раскрывается главным образом лишь с точки зрения социально-этических требований к поведению и формированию личности. Что касается возрастного аспекта содержания нравственного воспитания, то о нем во многих научно-методических работах говорится лишь в общем плане. Нет должной глубины в раскрытии процессуальной стороны нравственного воспитания и его движущих сил. Наконец, в педагогической литературе до сих пор не определился достаточно четкий подход к раскрытию методических основ нравственного воспитания как целостного процесса, в котором все стороны морального облика личности школьника развиваются и формируются комплексно, в органической взаимосвязи.

По мнению экспертов и Активных граждан столицы [1], необходимо уделить особое внимание таким аспектам работы классного руководителя, как:

- умение организовать воспитательный процесс;
- умение организовать образовательный процесс;
- умение организовать внешкольную и внеклассную деятельность;
- умение организовать взаимодействие родителей, учителей и детей в интересах каждого ребенка;
- умение использовать ресурсы города для формирования личности юных москвичей;
- умение использовать интернет пространство и социальные сети в организации воспитательной работы;
- психология общения.

Не умаляя воспитательного потенциала урока, именно классный час позволяет классному руководителю с наибольшей полнотой выполнить свои воспитательные функции. По мнению Н. Е. Щурковой и Н. С. Финдацевич, классный час выполняет следующие функции: просветительную, ориентирующую и направляющую. Широкий разноплановый характер воспитательной работы классного руководителя требует ее четкой организации.

**Классный час.** Это наиболее распространённая форма организации воспитательной работы классного руководителя. Проведение классных часов заранее предусматривается в плане воспитательной работы. При проведении классных часов преобладает форма свободного общения учащихся с классным руководителем. Классный час — это не обычное воспитательное мероприятие. К нему надо хорошо готовиться, чтобы он запоминался школьниками, оставлял след в их сознании, влиял на их поведение.

Тематика классных часов во многом зависит от возраста учащихся, уровня их воспитанности, от конкретных условий жизни и деятельности ученического коллектива. В V—VI классах обычно проводятся беседы о трудолюбии и бережливости, товариществе, дружбе, справедливости, доброте и отзывчивости, непримиримости к равнодушию, скромности и др. В VII—VIII классах — о сознательной дисциплине, скромности, долге и чести, счастье и достоинстве человека, целеустремленности, культуре общения и др. В старших классах проводятся классные часы о нравственности, об активной жизненной позиции и др.

**План-конспект классного часа «...ты в ответе за всех, кого приручил» (Антуан де Сент-Экзюпери) для учащихся младших классов**

Тема классного часа: «...ты в ответе за всех, кого приручил» (Антуан де Сент-Экзюпери).

Цель классного часа: продолжать формировать понятие о домашних животных, правилах ухода за ними.

Задачи:

Образовательные:

— закреплять и систематизировать знания воспитанников о правилах ухода за домашними животными: кошкой, собакой;

— продолжать учить пересказу по плану с опорой на иллюстрацию.

Воспитательные:

— повышать учебную мотивацию;

— воспитывать навыки работы в коллективе, самоконтроль;

— воспитывать бережное отношение к домашним животным.

Здоровьесберегающие:

— следить за правильной осанкой детей;

— чередовать статические и динамические задания;

— способствовать созданию благоприятного психологического климата.

Оборудование: карточки со словами, правилами, интерактивный кроссворд «Правила ухода за домашними животными», диск с фрагментом мультфильма «Почему ушел котенок?», стационарный компьютер, ноутбуки, аудиодиск «Голоса животных», учебное пособие «Магнитный алфавит», портрет А. де Сент-Экзюпери, flash игра «Уход за домашним животным».

**Ход классного часа**

Этапы и виды работы на этапе	Деятельность классного руководителя	Деятельность воспитанников
Организация начала классного часа	Приветствие. Организация учащихся на занятие. Буквы рассыпались. — Кто выйдет к доске и соберет слово? — Что получилось? ЖИВОТНЫЕ	Отвечают на вопрос. Повторяют слово хором.
Актуализация опорных знаний	— Назовите, в какие две группы объединяют животных? — Назовите тему предметной недели. — О каких домашних животных мы говорили на предметной неделе?	Отвечают на вопросы.
Проверка домашнего задания	— Кто выйдет к доске и расскажет о своём домашнем животном?	Рассказывают по плану о своих домашних животных с опорой на фотографии.
Обобщение	— Ответьте на вопросы по рассказам учащихся.	Отвечают на вопросы.
Введение в тему	— Чтобы узнать тему классного часа, посмотрите видефрагмент мультфильма «Почему ушел котенок» и ответьте на вопрос: Почему ушел котенок? — Как мы должны относиться к домашним животным?	Слушают.  Отвечают на вопросы.
Сообщение темы и целей классного часа	Тема классного часа: «... ты в ответе за всех, кого приручил» (А. де Сент-Экзюпери). Работа со словами: ответственность, приручать. — Как вы понимаете эти слова. Сегодня мы вспомним правила ухода за домашними животными.	Слушают. Хором проговаривают слова и объясняют их значения. Отвечают на вопрос.
Закрепление Беседа	— Назовите, какие правила ухода за домашними животными вы знаете. Работа со словами: ветеринар, воспитывать.	Отвечают на вопрос.  Хором проговаривают слова.
Первичное закрепление	Интерактивный кроссворд «Правила уход за домашними животными».	Разгадывают кроссворд.

Этапы и виды работы на этапе	Деятельность классного руководителя	Деятельность воспитанников
Физкультминутка	Вы, наверное, устали? И поэтому все встали. Дружно вытянули шеи И как кошки зашипели, Когти дружно показали, «Мяу, мяу» — все сказали, Как щенята побежали, Хвостиками повилялы. Шагом марш! На месте стой! На меня все посмотрели И за парты тихо сели.	Выполняют динамические движения в соответствии с инструкцией.
Закрепление Техника безопасной работы с компьютером	— Давайте вспомним технику безопасной работы с компьютером. Работа со словом: компьютер.	Хором проговаривают слово. Вспоминают технику безопасной работы с компьютером.
Практическая работа Дидактическая игра  Отчет о проделанной работе	— Откройте игру «Уход за домашними животными». — Кликком мышки выберите понравившуюся вам кошку или собаку. — Назовите какое первое задание в игре? — Следующее задание? — Посмотрите, какие чистые, нарядные, ухоженные домашние животные.	Отвечают на вопрос. Выполняют задание.  Демонстрируют завершённую flash игру на экранах ноутбуков.
Подведение итогов классного часа	— Чем занимались на классном часе? — Как люди должны относиться к домашним животным? — Назовите правила ухода за домашними животными. — Какую пользу приносят домашние животные?	Отвечают на вопросы. Слушают классного руководителя.

Воспитательная деятельность классного руководителя в школе охватывает множество проблем и является исключительно многогранной как по содержанию, так и по разнообразию методов, форм и средств педагогического

воздействия на учащихся. Какую сторону учения и практической деятельности школьника ни взять, она так или иначе находит свое отражение в работе его наставника, касается обязанностей классного руководителя.

#### Литература:

1. Курсы повышения квалификации для классных руководителей // Активный гражданин. URL: <https://ag.mos.ru/poll/index?filter=old> (дата обращения: 14.05.2018).

## Роль предметов искусства в формировании универсальных учебных действий

Сухова Татьяна Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Сухова Елена Валерьевна, студент магистратуры

Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых

*Работа раскрывает возможности целенаправленного использования предметов образовательной области «Искусство» для формирования универсальных учебных действий учащихся начальной школы.*

**Ключевые слова:** универсальные учебные действия, компетенции, сформированность, личностные результаты.

За последние десятилетия в российском обществе произошли изменения в представлении о целях образования и путях их реализации. Вместо простой передачи знаний,

умений и навыков от учителя к ученику на первое место выходит развитие способности ученика самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации,

контролировать и оценивать свои достижения. Иначе говоря, приоритетной целью школьного образования становится формирование умения учиться. А в решении этой задачи главным фактором является формирование системы универсальных учебных действий (УУД), которые определяются как совокупность способов действий, обеспечивающая способность обучающегося к самостоятельному мышлению и усвоению новых знаний, включая и организацию непосредственно самого процесса усвоения.

По мнению И.Я. Лернера: «... развитие мышления каждого учащегося является предпосылкой формирования интеллектуального потенциала всего нашего общества». [3; с. 189]. Общество десятилетия пытается безуспешно реформировать школу, слепо копируя чужой и образовательные системы, не замечая, что надо просто отказаться от коммерциализации образования и вернуть должное внимание к предметам образовательной области «Искусство», которые в своё время усилиями Д.Б. Кабалевского занимали твёрдые позиции в образовании (школе, училище, вузе) и успешно формировали интеллект и духовную сферу подрастающего поколения, но с переходом на «подушное финансирование» позиции были утрачены.

Сегодня акцент переносится с усвоения знаний на формирование компетенций. Поэтому на первый план выходит информационная компетенция, обеспечивающая обучающемуся навыки деятельности с информацией, содержащейся в учебных предметах и образовательных областях, а также в окружающем мире. Таким образом, в нашем веке большая роль отводится умениям работать с информацией, которая поступает из книг, журналов, газет, интернет-страниц, то есть в процессе читательской, аналитической, умственной и логической деятельности, что даёт возможность обеспечить универсальные учебные действия. Учитывая, что человек развивается на основе образного мышления, заложенного самой природой, то лучше всего информация усваивается в художественной форме [1; с. 185; 2; с. 204].

Через планомерное формирование универсальных учебных действий, являющихся сегодня инвариантной основой процессов обучения и воспитания в системе образования, обеспечивается, прежде всего, развитие личности. Овладение ими выступает как способность к саморазвитию и самосовершенствованию обучающихся путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. Универсальные учебные действия создают возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетенций, непосредственно включая организацию усвоения, то есть само по себе умение учиться.

В более узком (собственно психологическом значении) термин «универсальные учебные действия» можно определить, как совокупность действий обучающегося, обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.

В связи со стихийностью и зачастую непрогнозируемостью результатов развития детей в современных условиях со всей остротой встаёт задача целенаправленного управляемого формирования системы универсальных учебных действий, обеспечивающих умение учиться. Безусловно, уроки математики обеспечивают формирование познавательных действий, но мы столкнулись с недостаточной степенью их сформированности в начальной школе.

Поскольку универсальные учебные действия являются инструментом овладения любым учебным материалом, постольку крайне важно обратить внимание на работу над их формированием и развитием у обучающегося с самого начала школьной жизни. Учащиеся начальной школы находятся на этапе элементарной грамотности. И вот здесь, крайне важно, не упустить момент и создать такие условия, чтобы школьник с самого начала обучения усвоил алгоритмы, правила, приёмы, с помощью которых можно сделать жизнь насыщенной и интересной.

Обучение, по своей природе и по особенностям его организации, — процесс очень сложный. С одной стороны, он предполагает вооружение учащихся суммой действенных знаний, с другой, не менее важный, процесс формирования приемов учебного труда, определённых умений, которые дают обучающимся возможность усваивать знания более или менее легко и, что очень важно, приобретать их самостоятельно. В процессе длительной полемики сложились классификации, которые позволяют конкретизировать и уточнить довольно обширное понятие «универсальные учебные действия», что позволяет теперь более целенаправленно организовывать и проводить работу по их формированию и развитию в процессе обучения. Мы рассматриваем их как личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные.

Основы универсальных учебных действий необходимо закладывать в начальной школе на всех уроках. Но особое внимание следует уделять урокам образовательной области «Искусство»: опыт и многолетняя практика показали, что успехи в освоении изобразительного искусства, музыки, основ театральной деятельности, хореографии во многом определяют развитие интеллекта обучающихся и их высокие результаты освоения других школьных предметов. Педагогическому сообществу не стоит забывать, что развитие происходит через освоение разных видов деятельности, а предметы «Искусства» помогают овладеть определёнными двигательными навыками (рисование, танец, пение), темпо-ритмическими (выполнение движений и пропевание фраз в определённом ритме и темпе, что способствует внутренней активизации), навыками речевой деятельности (готовые, правильно выстроенные, фразы песен и ролей героев детских драматических пьес и опер), лучше понять себя и других (осмысление и вербализация полотен известных художников с определёнными жизненными ситуациями), овладеть через произведения искусства системой нравственных, духовных и эстетических ценностей. Это прямой путь к успешному межличностному и социальному взаимодействию.



Таким образом, можно сделать вывод, что предметы образовательной области «Искусство» являются не только предметами изучения, но и средством обучения и развития мышления. А универсальные учебные действия являются психологической составляющей фундаментального ядра содержания образования.

Остановимся на предмете «Изобразительное искусство», рабочая программа которого составлена в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования на основе авторской программы «Изобразительное искусство и художественный труд» Б. М. Неменского.

Данная программа даёт возможность поступательного планомерного целенаправленного формирования четырёх универсальных учебных действий: личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных.

Личностные результаты последовательно отражаются в индивидуальных качественных свойствах обучающихся, которые они приобретают во время процесса освоения учебного предмета по программе «Изобразительное искусство»:

- ощущение гордости за культуру и искусство Родины, своего народа;
- уважительное и трепетное отношение к культуре и искусству народов родной страны и мира в целом;
- осознание особой роли культуры и искусства в жизни общества и каждого отдельного человека;
- формирование эстетических чувств, художественно-творческого мышления, наблюдательности и фантазии;
- появление эстетических потребностей в общении с искусством, природой, потребностей в творческом отношении к окружающему миру, потребностей в самостоятельной практической художественной деятельности;
- овладение навыками коллективной деятельности в процессе совместной творческой работы в команде одноклассников под руководством учителя;
- умение взаимодействовать и сотрудничать с товарищами в процессе совместной художественной деятельности, соотносить свою часть работы с общим творческим замыслом;
- умение обсуждать и анализировать собственную художественную деятельность и работу одноклассников с позиций творческих задач данной темы, с точки зрения содержания и средств его выражения.

Схожие результаты достигаются в процессе освоения программ других предметов образовательной области «Искусство»: музыки, хореографии, театра, мировой художественной культуры. Обучающиеся овладевают умением творческого видения с позиций творца-художника (композитора, драматурга), т.е. умением сравнивать, анализировать, выделять главное, обобщать, вести диалог, распределять функции и роли в процессе выполнения коллективной творческой работы. Они получают навык использования средств информационных технологий для решения разных учебно-творческих задач в процессе поиска

дополнительного художественного материала (краски, инструменты, слова и т.д.), выполнению творческих проектов, отдельных упражнений по живописи, графике, пению, театрализации, моделированию, и т.д.. Учащиеся приобретают умение планировать и грамотно последовательно осуществлять учебные действия в соответствии с поставленной задачей, находить варианты решения различных художественно-творческих задач; рационально строить самостоятельную творческую деятельность, эргономично и креативно организовать место своих занятий. Вместе со знаниями в разных областях человеческой деятельности, облечённых в художественную форму, приходит и осознанное стремление к освоению новых знаний и умений, к достижению более высоких и оригинальных творческих результатов.

Ещё на самых первых уроках перед обучающимися ставятся учебные задачи, и сначала вместе с учителем, а затем самостоятельно каждый ученик объясняет себе последовательность учебных операций (действий), которые он осуществляет для их решения. Осознавать познавательную задачу; уметь извлекать нужную информацию, а также самостоятельно находить ее в материалах учебников, в сети интернет; понимать информацию, представленную в изобразительной, схематичной, модельной форме, использовать знаково-символические средства для решения учебных задач разной сложности; выполнять учебно-познавательные действия в материализованной и умственной форме; осуществлять для решения учебных задач операции анализа, синтеза, сравнения, классификации, устанавливать причинно-следственные связи, делать обобщения, выводы — это и есть познавательные универсальные учебные действия, формируемые на уроках образовательной области «Искусство».

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий происходит в процессе спланированных игровых ситуаций, деловых игр, предполагающих многопозиционные роли: художника, композитора, исполнителя, зрителя, слушателя, критика, ценителя искусства; рассуждений ученика о художественных особенностях произведений, в умении обсуждать индивидуальные результаты художественно-творческой деятельности, в процессе сотрудничества и создания коллективных творческих проектов, постановок спектаклей с использованием возможностей информационно-коммуникативных технологий и справочной литературы. Важно научить учащихся ориентироваться в социально-эстетических и информационных коммуникациях; организовывать диалоговые формы общения с произведениями искусства. Коммуникативный опыт складывается в процессе рассуждений ученика об особенностях художественных, музыкальных, литературных произведений, в умении сравнивать возможности разных видов искусства в воплощении одного образа, обсуждать индивидуальные результаты художественно-творческой деятельности, в процессе сотрудничества и реализации коллективных творческих проектов

(с использованием всех возможностей ИКТ и справочной литературы).

Во время процесса формирования универсальных учебных действий учитель обучает правильной постановке цели и поиску путей её достижения, сравнительному анализу своих творческих результатов раннего и более поздних периодов деятельности; привлекает к открытию новых способов (техник) художественной деятельности; обучает приемам индивидуальной работы в группах; обучает самопроверке и самоконтролю; знакомит с разными источниками информации, используемыми для поиска знаний; учит делать нравственный выбор в рамках работы с ценностным материалом и его анализом; обучает самостоятельно выбирать необходимые критерии для оценки; учит формировать, анализировать и отстаивать собственное мнение и уважать мнения других; организует групповые формы деятельности, в рамках которых обучающиеся могут проявить свою самостоятельность и индивидуальность; учит сотрудничеству.

Личностные универсальные учебные действия: умения эмоционально искренне рассказывать о своем настроении, соотносить, выделять, видеть прекрасное в окружающей действительности; умение отражать представления о природных объектах в различных видах художественной

деятельности, передавать эмоциональное отношение при помощи цвета, слова, звука, движения; развивать композиционное мышление и воображение, осознание устойчивых эстетических предпочтений, умение понимать об-разный язык объектов природы и т.д., умение узнавать характерные черты ярких самобытных культур мира, уметь соотносить героизм и нравственную красоту подвига защитника Отечества, умение откликаться на красоту народного искусства, промысла, умение сохранить познавательные мотивы, интерес к новому — формируют гражданскую идентичность (патриотизм, чувство гордости за свою Родину, прошлое и настоящее своего многонационального народа), уважение к другому человеку и его культуре, развивают моральное сознание, формируют нравственные чувства, ответственность и помогают освоению сокровищницы изобразительного искусства, способствующей развитию учащихся.

Резюмируя вышеизложенное, можно сделать вывод, что целенаправленное, серьёзное обращение к предметам образовательной области «Искусство» («Изобразительное искусство», «Музыка», «Хореография», «Театр» и т.д.) в начальной школе будет способствовать целенаправленному формированию универсальных учебных действий обучающихся, а через это и умение учиться.

#### *Литература:*

1. Бехтерев В. М. Значение музыки в эстетическом воспитании ребёнка с первых дней его детства. / В. М. Бехтерев Проблемы развития и воспитания человека. Избранные психологические труды. — М. — Воронеж; 1997, -416с.
2. Зись А. Я. Искусство и эстетика. — М., Искусство, 1974, -447с.
3. Лернер И. Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории. Пособие для учителей. — М.: Просвещение, 1982. — 191 с.

## ДЕФЕКТОЛОГИЯ

### Профилактика нарушений письма и чтения у воспитанников группы компенсирующей направленности для детей с тяжёлыми нарушениями речи

Артамонова Ирина Анатольевна, учитель-логопед  
МБДОУ детский сад № 30 комбинированного вида г. Киржача (Владимирская обл.)

Основой для формирования элементарных навыков письма и чтения является общеречевое развитие детей. В случаях отклонения в развитии фонетических, лексических и грамматических компонентов устной речи нарушается последовательно накапливаемый в норме опыт познавательной работы, как в сфере звуковых обобщений, так и в сфере морфологического анализа (Р.Е. Левина).

У детей, формирование речи которых протекало в аномальных условиях (позднее её начало, бедность лексики, ограниченность общения, дефекты воспитания и т.д.), готовность к усвоению элементарной грамоты традиционными методами и в обычные сроки отсутствует.

Поэтому для дошкольников с ТНР, которые посещают группу компенсирующей направленности, профилактика нарушений чтения и письма является важным и необходимым условием успешного усвоения программы начальной школы.

Основной контингент группы компенсирующей направленности составляют дети с общим недоразвитием речи III уровня, у которых наблюдается нарушение каждого из компонентов языка: фонетики, лексики и связной речи. В группу дети поступают в возрасте 6-ти лет на основании рекомендаций ТПМПК и приказа Управления образования г. Киржач.

В большинстве общеобразовательных школ нашего города нет логопунктов, поэтому работа по профилактике нарушений письменной речи в детском саду является актуальной задачей для меня как учителя-логопеда.

В программах для детей с нарушениями речи (авторы Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. и др.) определены направления работы по развитию речи детей. Одним из них является подготовка детей к овладению элементарными навыками письма и чтения.

Системы подготовки к обучению грамоте детей с нарушениями речи разработаны такими ведущими специалистами, как Спирина Л.Ф., Каше Г.А., Нищева Н.В., Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Ткаченко Т.А.

Изучив литературу по данному вопросу, переработав опыт коллег и свой собственный, мы разработали систему работы по профилактике нарушений письма и чтения, позволяющую скорректировать недоразвитие речи и подготовить дошкольников к обучению грамоте в начальной школе.

Цель работы: достижение каждым ребёнком уровня речевого развития, соответствующего возрастным нормам и предупреждение возможных трудностей в усвоении школьных знаний, обусловленных речевым недоразвитием.

Задачи: создание чётких представлений о каждом звуке речи; совершенствование навыков звукового анализа и синтеза; развитие мелкой моторики рук; развитие мышления, памяти, слухового и зрительного внимания; расширение словарного запаса; формирование грамматически правильной связной речи; подготовка к обучению грамоте по особой системе.

Учитывая требования коррекционных программ (авторы Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. и др.) и особенностей детей с ОНР, логопедическая работа по профилактике нарушений письменной речи ведётся в следующих направлениях: коррекция звукопроизношения; развитие фонематического восприятия, фонематического анализа и синтеза, фонематических представлений; развитие лексико-грамматических средств языка; формирование связной речи; развитие мышления, памяти, слухового и зрительного внимания; развитие графо — моторных навыков; подготовка к обучению грамоте.

Работа по профилактике нарушений письменной речи осуществляется на групповых, подгрупповых и индивидуальных занятиях.

Правильное звукопроизношение является основой грамотной письменной речи. Основная цель индивидуальных занятий и занятий в микрогруппах (2—3 чел.) состоит в выборе и применении комплекса дыхательных, голосовых, артикуляционных и постановочных приёмов и упражнений, направленных на устранение специфических нарушений звуковой стороны речи, характерных для разных форм речевой патологии.

Основная цель подгрупповых занятий — формирование лексико-грамматических средств языка, развитие связной речи и воспитание навыков коллективной работы. Занятия по формированию лексико-грамматических средств языка и развитию связной речи проводятся в соответствии с перспективным тематическим планом, в котором намечается тот словарный минимум (предметный, глагольный, словарь признаков), который дети должны

усвоить в импрессивной и экспрессивной речи в данной возрастной группе. В занятия включаются лексико-грамматические игры и упражнения, игры для развития общей и мелкой моторики, составление рассказов, пересказов, игры-драматизации.

Остановимся подробнее на проведении групповых занятий по формированию произношения и подготовке к обучению грамоте.

Групповые занятия предусматривают подготовку детей к обучению грамоте, закрепление умений и навыков, полученных на индивидуальных и подгрупповых занятиях и активное использование их в различных формах самостоятельной речи. Это позволяет реализовать коррекционную направленность обучения, предоставить ребенку благоприятные условия для овладения родным языком в индивидуальных и коллективных ситуациях общения.

Занятия по формированию произношения и подготовке к обучению грамоте проводятся на звуках, правильно произносимых всеми детьми. Затем, согласно тематическому плану, в занятия включаются поставленные к этому времени звуки. При подготовке этих занятий подбирается лексический материал, насыщенный изучаемыми и правильно произносимыми звуками. В каждое занятие включаются упражнения по закреплению правильного произношения изучаемого звука на материале слогов, слов, предложений, текстов, упражнения для развития фонематического и зрительного восприятия. На всех этапах обучения уделяется большое внимание дифференциации звуков. Каждый звук, после того как достигнуто его правильное произношение, сравнивается на слух и в произношении со всеми артикуляционно или акустически близкими звуками. Знакомство с буквой, обозначающей изучаемый звук, проходит через игры и упражнения, способствующие закреплению её зрительного образа. Дети различают понятия звук и буква, при этом фонетический образ звука связывается с графическим образом и у детей формируется понимание того, что отличием звука от буквы является то, что звук мы слышим, а букву видим и читаем.

Структура каждого занятия по формированию фонетической стороны речи и подготовке к обучению грамоте состоит из вводной, основной и заключительной части.

#### I. Вводная часть.

1. Организационный момент. Самомассаж лица, ушей, рук, психогимнастика, игры-имитации, например, «Изобразим летающих жуков» и т.п.

2. Введение в тему. Дети выдвигают предположения после совместного рассматривания, наблюдения, беседы, например, выделение звука из отгадки, названия картинки, игрушки.

#### II. Основная часть.

1. Ознакомление с артикуляцией и акустической характеристикой звука, знакомство с символом звука, установление сходства и различия между звуками, сравнение звуков по артикуляционным и акустическим признакам.

2. Характеристика звуков. Определение различий и характеристик звуков: «гласный — согласный», «твердый —

мягкий», «звонкий — глухой», усвоение терминов «звук», «буква», «гласный звук», «согласный звук», «твёрдый звук», «мягкий звук».

3. Изолированное произнесение звуков, дифференциация изолированных звуков с использованием их символов. Например, звук [С] — насос накачивает колесо, [Ш] — шипит змея, [З] — звенит комар, [Ж] — жужжит жук.

4. Развитие слухового внимания и фонематического восприятия. Выделение звуков из ряда звуков, слогов, слов. Игры «Узнай звук», «Поймай звук», «Хлопай-топай».

5. Произнесение слогов с изучаемым звуком или дифференциация звуков в слоговых упражнениях.

6. Автоматизация и дифференциация звуков в словах. На этом этапе занятия происходит совершенствование фонематического восприятия и фонематических представлений, уточнение и расширение лексического запаса, овладение грамматическими категориями.

7. Физкультминутка по методике «Расскажи стихи руками» связана с темой занятия и помогает перейти к следующему этапу занятия. Основными задачами физкультминутки являются снятие усталости и напряжения, совершенствование общей моторики и выработка чётких координированных действий во взаимосвязи с речью.

8. Автоматизация и дифференциация изучаемых звуков в предложениях и связной речи, анализ структуры предложений. На этом этапе решаются следующие задачи: установление лексико-грамматических отношений между членами предложения, формирование связности и чёткости высказываний, анализ и синтез состава предложения.

9. Анализ и синтез звукового и слогового состава слова. Дети учатся выделять начальный гласный из слов, проводить анализ и синтез обратных слогов, выделять последний согласный из слов, выделять слогаобразующий гласный в позиции после согласного, выделять первый согласный в слове; делить слова на слоги, составлять схемы односложных и двухсложных слов, составлять схемы слов из полосок и фишек; находить в слове ударный гласный; подбирать слова к данным схемам; подбирать слова к данной модели, определять количество звуков, слогов в словах, составлять слова из первых звуков названий картинок, определять место звука в слове.

10. Знакомство с буквами. На этом этапе дети последовательно знакомятся с буквами, играют игры и выполняют упражнения для запоминания зрительного образа буквы: выкладывают буквы из пуговиц, каштанов, шнурков, изображают букву с помощью пальцев, находят «зашумлённые» контуры, печатают буквы и их элементы, штрихуют и обводят буквы и т.д.

11. Составление слогов и слов из букв разрезной азбуки. Здесь происходит усвоение следующих навыков: слова пишутся отдельно, имена людей и клички животных пишутся с заглавной буквы; звуко-слоговой анализ слов, произношение которых не расходится с написанием; вы-

кладывание слогов и слов из букв разрезной азбуки после анализа и без предварительного анализа.

### III. Заключительная часть.

1. Итог занятия. Оценивается то, насколько материал занятия помог детям уточнить и обогатить свои знания.

Количество используемых упражнений, игр и заданий зависит от уровня речевого развития детей, их образовательных потребностей, этапа логопедической работы, темы и цели занятия.

К концу обучения воспитанники группы компенсирующей направленности для детей с ТНР фонетически правильно оформляют звуковую сторону речи, правильно передают слоговую структуру слов, используемых в самостоятельной речи; пользуются в самостоятельной речи простыми и сложными предложениями, владеют навыками объединения их в рассказ, владеют элементарными навыками пересказа, владеют навыками диалогической речи, владеют навыками словообразования, грамматически правильно оформляют самостоятельную речь в соответствии с нормами языка, используют слова различных

лексико-грамматических категорий. Дети овладевают понятиями слово, предложение, звук; согласный и гласный, глухой и звонкий, твёрдый и мягкий звуки; различают гласные и согласные звуки, понятия звук и буква, выделяют звуки из состава слова, делят слова на слоги, а слоги на звуки, объединяют звуки в слоги, а слоги в слова; определяют место звука в слове и последовательность звуков в слове; знают буквы, умеют составлять из букв обратные и прямые слоги, слова из 3–4 звуков.

Построенная таким образом система логопедической работы позволяет детям с ТНР достичь уровня речевого развития, соответствующего возрастным нормам и избежать возможных нарушений письма и чтения при обучении в школе.

Изучение успеваемости по чтению и письму бывших выпускников группы компенсирующей направленности для детей с ТНР показало эффективность проводимой в детском саду работы по профилактике нарушений письменной речи, так как все дети учатся на «4» и «5», неуспевающих нет.

### Литература:

1. Каше Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи. — М.: Просвещение, 1985.
2. Ткаченко Т. А. В первый класс — без дефектов речи. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 1999.
3. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. — М.: Издательство «Альфа», 1993.
4. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. — М.: Просвещение, 2010.

## Творческое развитие личности. «Пластилиновый мир»

Ермакова Лариса Александровна, воспитатель;

Акимова Лариса Юрьевна, воспитатель

ГКУ г. Москвы Центр содействия семейному воспитанию «Южное Бутово»

**Т**ворческий мир — это мир красоты. Все мы знаем, что дети любят лепить. Ребенок стремится к экспериментированию, преобразованию и созиданию, тянется познавать окружающий мир, его многообразие и красоту.

Дети с ограниченными возможностями здоровья неkoordinированы, неусидчивы и чтобы привлечь их внимание, важно выбрать доступный вид деятельности. Проще всего ребенку работать с пластилином. Ребенок творит, создавая различные пластилиновые образы и композиции. Для ребенка с ограниченными возможностями здоровья важно подобрать простые производные приемы выполнения пластилинографических изображений.

- Сплющивание
- Налепливание
- Придавливание
- Прижимание
- Размазывание

Постоянные и систематические занятия лепкой помогут ребенку с ОВЗ развивать моторику рук и пальцев, развивать фантазию, воображение, формирование речевого аппарата, привлечь внимание к творчеству, привить любовь к прекрасному. Разве не чудо, когда в детских руках бесформенный материал превращается в забавную фигурку.

Еще с древних времен люди лепили игрушки, посуду и другую домашнюю утварь из глины. Если не было под рукой материала, даже обычная старая газета и бумага скатывалась и использовалась для лепки. А серебристую фольгу от конфеты преобразовали в чудесное украшение или игрушку. Также для лепки можно использовать муку и соль, так называемое тесто с использованием бытовых предметов: бутылочек, пузырьков и баночек, которые придают необычный вид изделию.

Чем раньше начинает ребенок работать пальчиками, тем быстрее способы лепки формируют процесс усидчивости и работоспособности и становится важным для





последующей совместной работе взрослого и ребенка, установлению теплых, дружеских и доверительных отношений. Совместная деятельность способствует и благотворно влияет на психику и помогает овладеть позитивным опытом совместной работы.

Конечно же особое внимание на занятиях лепкой уделяется целям:

- Формирование интереса и эмоционального отклика на простые вылепленные изделия.
- Формирование представлений детей с ОВЗ о предметах, временах года, животных и т.д.
- Воспитание радости от данного вида деятельности и совместного общения.
- Воспитание стремления гордиться своими достижениями и законченному результату.
- Закрепление навыков работы с пластилином.
- Формирование умений взаимодействовать в группе, в социуме.

- Развивать самостоятельность.
- Воспитывать аккуратность.
- Поощрять стремление лепить.
- Формировать умение проявлять дружелюбие, активность в творчестве. Разнообразные материалы для пластилинографии, позволяют ребенку сделать свою работу содержательной, изделия оригинальными, выразительными и рождают интересные образы и идеи, желание придумывать и фантазировать.

Учитывая цели и задачи воспитательно-образовательной работы, педагог использует предварительную работу.

Поскольку любознательность и наблюдательность лежат в основе развития интереса, необходимо совершать прогулки, экскурсии, поездки с целью наблюдения за живой и не живой природой.

Таким образом, творческое развитие протекает наиболее эффективно. Ребенок творит с энтузиазмом, фор-





мирует изделие по образцу, которые сформировались в ходе ознакомления.

Так же при организации занятий лепкой, следует соблюдать ряд необходимых требований:

- Планирование занятий в единстве коррекционно-развивающих, воспитательных и образовательных задач.

- Планирование занятий, учитывание возможностей и возрастных особенностей ребенка.

- Рациональный отбор содержания, предполагающий смену разных видов детской деятельности.

- Выбор методов и приемов обучения в процессе данного вида деятельности.

- Структурная четкость, завершенность и индивидуальный подход к каждому ребенку с ОВЗ.

- Обязательное использование наглядности, в соответствии с содержанием, замыслом и индивидуальными психофизическими особенностями развития детей.

- Эмоциональная насыщенность занятий.

- Соблюдение санитарно-гигиенических норм в процессе занятия.

- Достаточное свободное пространство, в котором дети могли бы заниматься сидя на ковре, за столами и выполнять движения в разных направлениях, чувствовать себя комфортно и свободно.

В работе с пластилином слабенькую, неокрепшую руку нужно развивать и тогда успех вызовет у ребенка желание создавать образы и композиции сначала под руководством взрослого, а затем в собственном творчестве. Чтобы образы композиции надолго оставались в памяти, важно и полезно закреплять работу, стараться создавать игровые ситуации с участием вылепленных персонажей, атмосферу радости, восторгаясь стараниями и результатами ребенка.

Конечно же, ведущая роль в формировании интереса к пластилинографии принадлежит педагогу. Поэтому от его педагогического влияния во многом зависит формирование характера, интереса и чувственность ребенка. Педагог постоянно обдумывает свои воздействия на детей, находит подход к каждому ребенку, формирует наблюдательность, ведь наблюдательный ребенок способен заметить вокруг себя, то, что не заметят другие, значит и мир интересного и познавательного значительно шире. Вместе с родителями и детьми организуем выставки совместного творчества, обращаем внимание родителей на необходимость совместных традиций, занятий, стремления воспитывать и расширять интерес к лепке.

Купите детям пластилин и помогите ребенку в трудные моменты, поощряйте его и хвалите за усердие и интерес к творчеству.

#### *Литература:*

1. Г.Н Давыдова. «Детский дизайн» — пластилинография. Издательство 2006 г.
2. Л. Баряева, О. Гаврилушкина, А. Зарин, Н. Соколова. Программа воспитание и обучение дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. Издательство КАРО Санкт-Петербург 2009 г.
3. А. Р Малер. «Помощь детям с недостатками развития» Издательство 2006 г.
4. О.В Павлова «Изобразительной деятельности и художественный труд». Издательство Волгоград 2011 г.
5. В.А Силивон. Пластилиновая страна «Лепилка» Издательство Минск 2010 г.
6. Е.А Румянцева. «Необычная лепка» — Дрофа 2008 г.



## Интегрированное обучение лиц с нарушениями слуха в России

Марданова Илюза Рафаэлевна, студент  
Казанский (Приволжский) федеральный университет

*Актуальность.* В настоящее время проблема ограниченности возможностей здоровья считается актуальной, так как интегрированное обучение детей с ОВЗ является современной тенденцией, которая характерна для зарубежных стран. Это обоснованный этап развития системы специального образования, связанный с пересмотром расположения к лицам с ОВЗ, с признанием их прав на получение образования. Осуществление интегрированного подхода к обучению детей с отклонениями в развитии рассматривается в плане возможностей дальнейшего развития системы образования. Интегрирование является одним из важнейших факторов подготовки лиц с ограниченными возможностями здоровья к самостоятельной жизни и интеграции в социум.

*Цель.* Изучение условий, которые способствовали бы интеграции детей с нарушениями слуха в процесс обучения.

Интеграция — состояние взаимосвязи отдельных компонентов системы и процесс, обуславливающий такое состояние. Накануне третьего тысячелетия в системе образования России, как и в иных странах мира, основные позиции в обучении детей с проблемами в развитии, все более и более стремительно занимает интегрирование. Во многих странах существуют разнообразные модели обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Данные модели не имеют возможности всецело быть перенесенными в условия России [5]. В нашей стране интегрирование детей с ОВЗ в общеобразовательное среднее учебное заведение не является многочисленным. Интегрированное обучение детей с нарушенным слухом — сравнительно новое явление для системы образования нашей страны.

Ребенок с нарушенным слухом — это ребенок, обладающий на равных правах с общими для всех детей образовательными потребностями особые образовательные потребности, удовлетворение которых допустимо лишь в условиях специального обучения [2].

Проблемой интегрированного обучения детей с нарушениями слуха дошкольного и школьного возраста занимались Л. С. Выготский [2], И. М. Гилевич [1], Э. И. Леонгард [4], Н. Д. Шматко [8] и др.

В современном мире спорной считается проблема интеграции детей с нарушениями слуха. С точки зрения Конгресса Всемирной федерации глухих: «Интегрированное обучение считается подходящим для всех категорий детей с особыми нуждами, кроме глухих. Глухие принадлежат к детям с особым стилем общения, собственной субкультурой, обычаями и проч.» [8].

Ключевым моментом включения детей с недостатками слуха в России представляется полноценная речевая среда, успешно приводящая к речевому развитию. Вытекающим из этого благоприятным аспектом является посещение ребенком школы. Существенной деталью значится выра-

ботка привычки общения со слышащими детьми, которая гарантирует более удачную социализацию и адаптацию к обучению в среднем или высшем учебном заведении [7]. За рубежом роль семьи в воспитании детей играет большое значение, сравнительно с ролью участия семьи в образовании детей в России. Родители глухих и слабослышащих детей предпочитают обучение в массовых школах вследствие различных обстоятельств: объективностью пребывания детей с нарушением слуха к обучению в массовой школе; недостаток необходимых данных о концепции специального обучения детей с патологией слуха; неготовностью отправлять детей в интернатные организации.

Важным считается предоставление организацией коррекционной поддержки детям с нарушенным слухом, которые обучаются в массовых учреждениях, так как дети в полной мере не получают необходимой психолого-педагогической помощи.

Кроме положительных факторов был выявлен отрицательный фактор. Данный факт предполагает социальную изоляцию, которая обнаруживает трудности в приобретении друзей из числа слышащих детей детьми с нарушениями слуха. У таких детей зачастую формируется ощущение неполноценности. Согласно взгляду американского сурдопедагога А. Коэна, «глухие в массовой школе или классе имеют необходимость в конкретной поддержке переводчика, что следует создать подходящую модель интеграции для каждой категории детей с недостатками слуха, принимая во внимание при этом показатель интеллектуальных способностей» [8].

В современной педагогике общедоступность включения детей и подростков с патологией слуха в обучение считается особым достижением. При исследовании системы постоянной помощи возможно добиться значительной степени речевого и психофизического развития у глухого или слабослышащего ребенка.

В Институте коррекционной педагогики Российской академии образования ведутся исследования, нацеленные на поиск подходящих форм интегрированного обучения детей. Значимым считается создание в России различных моделей интегрированного обучения, которые дополняют специальное образование [8].

Ключевые требования, способствующие результативной интеграции детей с особыми потребностями: преждевременное обнаружение нарушений слуха и осуществление коррекционной работы; отбор детей разного возраста с нарушенным слухом; формирование вариантов моделей интегративного обучения в зависимости от речевых и психофизических способностей, возраста ребенка; наличие коррекционной поддержки и помощи каждому ребенку с патологией слуха; регулярный контроль за развитием ребенка и продуктивностью его интегриро-

ванного обучения; формирование условий, при которых ребенок может иметь возможность перейти из массовой школы в специальную, и наоборот, из специальной в массовую; предоставление детям условий звукоусиления, которые способствуют разборчивому восприятию речи, не порождающих малоприятные чувства при внезапных громких звуках.

Интегрированное обучение в дошкольном учреждении имеет возможность быть рекомендованным глухим и слабослышащим детям со значительной степенью общего и речевого становления. Модель обучения может являться целесообразной для слабослышащих детей с легкой степенью тугоухости, которые владеют речью, способной гарантировать общение с педагогами и детьми. Данные воспитанники посещают консультативные занятия и пребывают под контролем сурдопедагога [8]. Определение ребенка в массовое учреждение зависит также от состояния здоровья и уровня физического и познавательного развития. Значимыми считаются индивидуальные особенности ребенка: активность, динамичность, самостоятельность, инициативность; данные качества положительно оказывают большое влияние на становление и формирование коммуникативных функций.

Высокий уровень дошкольной подготовки детей предоставляет возможность родителям увеличить выбор учреждений для дальнейшего школьного обучения. Современные достижения в области дошкольного образования повышают значимость исследования разработки проблемы обучения в массовой школе глухих и слабослышащих детей [6].

Присутствие в группе массового дошкольного учреждения ребенка с нарушенным слухом требует внимания к нему со стороны педагогов, готовности в коллективе с родителями гарантировать ответственность за его воспитание и обучение, подготовку к школе. Неотъемлемой является психологическая подготовленность воспитателя к работе с таким ребенком; достичь стремления содействовать ребенку и его родителям [5]. Особую роль содержит обеспечение участия ребенка в занятиях и во всех видах деятельности. Комплектация происходит при наполняемости групп детьми с нарушениями слуха, которые не имеют вторичных нарушений в развитии и обладают схожим уровнем общего и речевого развития.

Как известно, без помощи родителей невозможно успешное воспитание и обучение детей. Что касается родителей ребенка с ОВЗ, то в таком случае им принадлежит основная значимость в организации повседневных занятий дома. Необходим контроль за усвоением программного материала в учреждении и их интенсивное участие в постоянной работе по развитию и формированию речевого общения в быту [1]. Как правило, родители выполняют общеразвивающую и коррекционную работу в семье согласно заданиям сурдопедагога.

Определенно, в организации интегрированного обучения детей с нарушением слуха значительную роль представляет непосредственно сурдопедагог. Он, оценивая

способности детей, рекомендует родителям направить ребенка в массовое учреждение, либо напротив, предостеречь их от этого. В то же время, положительным является то обстоятельство, которое предоставляет возможность посещения массовой школы в течение одного года. Специалист отмечает, что для выполнения целенаправленной интеграции детей с ОВЗ дошкольный возраст является более благоприятным периодом [3]. Данный факт объясняется тем, что дети в младшем возрасте легче принимают ребенка с нарушениями, либо не придают значение дефекту. Сурдопедагог предоставляет детальные рекомендации, согласно различным вопросам воспитания и обучения ребенка; консультируют воспитателей по проблемам организации взаимодействия с ребенком с ОВЗ, знакомят с отличительными особенностями развития каждого ребенка, поясняют характер вероятных трудностей и способы их преодоления [8].

При интегрированном обучении слабослышащих детей в общеобразовательной школе к ним предъявляют высокие требования в плане освоения знаний, умений, навыков по общеобразовательной программе. Полноценная речевая сфера является основным аспектом включения детей с недостатками слуха, которая приводит к благоприятному речевому развитию. Следующим положительным аспектом считается посещение ребенком местной школы [7].

Поскольку слабослышащие дети очень разнообразны по уровню речевого развития, следует ожидать и значительного разнообразия в развитии их мышления [9].

В последнее время сложилась конкретная направленность решать проблемы интеграции лишь со стороны специальной школы. В данный период педагоги массовых школ чаще всего остаются от данной проблемы в стороне. Возникает значительное разногласие, когда готовых к интеграции детей с трудностями в развитии общеобразовательное учебное заведение не в состоянии принять в свои организации. Отторжение ребенка совершается в части ситуаций в силу нравственной деформации педагогических принципов, однако, чаще в силу абсолютной неготовности педагогов обычных школ работать с детьми, которые имеют специальные потребности [4].

Крайне важной проблемой с целью интегрированного обучения считается создание единых подходов к диагностике проблем и трудностей, которыми вполне грамотно и квалифицированно обязаны владеть специалисты массовой школы. При этом речь должна касаться не только сравнимых друг с другом методов диагноза проблем, но и о вытекающих из диагностики рекомендациях, обрисовывающих совокупность возможных мер [9]. Комплекс исследовательских методов обязан содержать в себе методики анализа темпа и характера изменений, в соответствии осуществлению данных рекомендаций.

Помимо этого, следует искать подобные способы построения интегрированного обучения, в которых общеобразовательной школе принадлежит не менее активная значимость, чем специальной. Специальная школа

должна подготавливать ребенка к потенциальному переходу в массовое среднее учебное заведение. Данная подготовка, вероятность и рациональность перехода в массовую школу должны определяться степенью развития и характером адаптации детей с ОВЗ, желанием родителей и наличием школы, способной его принять.

*Вывод.* В заключении можно сказать, что разнообразные формы включения дошкольников со слышащими детьми ориентированы на нормализацию и упорядочивание жизни, вовлечение его в сферу нормальных социальных взаимоотношений, всестороннее развитие. Работу по интеграции детей с нарушением слуха целесо-

образно начинать в дошкольный период, создавая разнообразные модели интеграции, необходимые для детей с ОВЗ, в нашем случае, неслышащих детей, которые имеют низкий уровень психофизического и слухоречевого развития. Высокий уровень развития ребенка способен гарантировать хорошую подготовку к школе и быть базой для последующего успешного и эффективного обучения в массовой школе. Дети, оказавшиеся в массовых учреждениях, должны быть обеспечены регулярной коррекционной помощью и психологической поддержкой. Для эффективности интеграции необходима особая организация педагогов, дефектологов, логопедов.

#### Литература:

1. Гилевич, И. М. К проблеме интеграции: Програм. подгот. учителей массовых шк. к работе с детьми с нарушениями слуха. / И. М. Гилевич, Л. И. Тигранова // Дефектология. — 1996. — № 6. — С. 44–51.
2. Выготский, Л. С. Принципы социального воспитания глухонемых детей / Л. С. Выготский // Собр. соч.: В 6 т. Т. 5. / Л. С. Выготский. — М.: Педагогика, 1983. — С. 101–114.
3. Кукушкина, О. И. Использование информационных технологий в различных областях специального образования: автореф. дис. ...д-р пед. наук: 13.00.03 / Кукушкина Ольга Ильинична. — М., 2005. — 58 с.
4. Леонгард, Э. И. Инклюзивное образование в различных условиях интеграции / Э. И. Леонгард // Инклюзивное образование. — 2010. — № 1. — С. 139–148.
5. Малофеев, Н. Н. Интегрированное обучение в России: задачи, проблемы и перспективы / Н. Н. Малофеев // Особый ребенок: исследования и опыт помощи. — 2000. — № 3 — С. 65–73.
6. Соловьева, Т. А. Включение детей с нарушением слуха в образовательную среду массовой школы: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.03 / Соловьева Татьяна Александровна. — М., 2010. — 175 с.
7. Шевчук, Л. Е. Интегрированное обучение учащихся с особенностями развития в общеобразовательном учреждении / Л. Е. Шевчук // Дефектология. — 2004. — № 6. — С. 51–60.
8. Шматко, Н. Д. Базовые модели интегрированного обучения / Н. Д. Шматко // Дефектология. — 2008. — № 1. — С. 71–78.
9. Щурова, Ю. Е. Динамика интеллектуального развития слабослышащих школьников от младшего школьного к подростковому возрасту: дис. ...канд. псих. наук: 19.00.10 / Щурова Юлия Евгеньевна. — М., 2007. — 231 с.

## Особенности фонематического восприятия у детей с косоглазием и амблиопией

Тычинская Анастасия Юрьевна, студент магистратуры;  
Борякова Наталья Юрьевна, доцент  
Московский педагогический государственный университет

*Статья посвящена изучению особенностей развития гностических процессов у детей с косоглазием и амблиопией. Особое внимание уделено исследованию фонематического восприятия, как интегративного процесса, формирующегося на основе слухового и зрительного межканализаторного взаимодействия.*

**Ключевые слова:** фонематическое восприятие, дети с косоглазием и амблиопией, зрительно-аудиальная интеграция.

## Peculiarities of phonematic perception of children with strabismus and amblyopia

*This article is devoted to the study of the developmental features of children with strabismus and amblyopia. Particular attention is paid to the assessment of phonemic perception, as an integrative process, which is formed on the basis of auditory and visual perception.*



**Keywords:** *phonemic perception, children with strabismus and amblyopia, visual-auditory integration.*

До 90% информации об окружающем человеке получает благодаря зрению. В случаях нарушений зрения познавательные возможности ребенка качественно изменяются. В детском возрасте достаточно часто встречаются такие варианты глазной патологии как косоглазие и амблиопия. Амблиопией называют различные по происхождению формы понижения остроты зрения, причиной которого являются функциональные нарушения (Э. С. Аветисов, Е. И. Ковалевский, А. В. Хватова, 1987). Под термином «косоглазие» понимают поражения зрительной и глазодвигательной систем, вызывающие периодическое или постоянное отклонение (девиацию) глазного яблока.

Многие авторы отмечают отрицательное влияние зрительной патологии на речевое развитие ребенка, связывая это со своеобразием формирования его высших психических функций [3,4]. Л. С. Волкова подчеркивает, что у детей с нарушениями зрения недоразвитие речи чаще всего носит системный характер. Дети затрудняются в точном понимании смысловой стороны слова, не соотносящейся с чувственным образом предмета. Для них свойственно использование слов, усвоенных исключительно на вербальной основе (так называемый вербализм), эхολалии, отсутствие развернутых высказываний из-за недостатка зрительных впечатлений.

Однако, несмотря на наиболее часто встречающееся нарушение речи по типу системного недоразвития, встречаются дети с косоглазием и амблиопией, имеющие лишь дефекты фонематического восприятия, остальные параметры их речи соответствуют норме. Этот аспект речевого развития у названной категории детей исследован недостаточно, что позволяет говорить об *актуальности* проблемы нашего исследования.

Мы провели экспериментальное изучение особенностей восприятия и переработки зрительной и слуховой информации (фонематических процессов) детьми с косоглазием и амблиопией в сравнении с детьми, с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, не имеющими нарушений зрения. *Целью* нашей научной работы является поиск эффективных методов логопедического воздействия, направленного на развитие фонематического восприятия у детей с названными нарушениями зрения.

Т. Г. Визель утверждает, что приобретение способности понимать слова происходит вследствие интеграции обобщенных зрительных образов в третичную слуховую кору, вследствие чего слуховая кора становится отчасти и зрительной, теряет мономодальный характер. Основываясь на работах Т. Г. Визель, Е. П. Кокк, Н. Н. Тереховой [2, 6] и др., мы уделили особое внимание изучению особенностей взаимосвязи зрительного и слухового восприятия у детей с косоглазием и амблиопией.

Считается, что у детей с косоглазием и амблиопией зрительное восприятие остается ведущим, несмотря на его де-

фицитарность (в отличие от слепых и слабовидящих). Это учитывалось при разработке диагностического комплекса, отборе методик, адаптации заданий и стимульного материала. Диагностический комплекс, сконструированный нами, базировался на работах Т. Г. Визель, Г. В. Чиркиной, Т. Б. Филичевой, Т. В. Тумановой, М. М. Безруких, Ж. М. Глозман, С. В. Волковой и др. [1, 3, 5] и др. и включал 5 серий диагностических проб.

1 серия: пробы для обследования неречевого слухового гнозиса, включающие задания на соотнесение неречевого шума с реальным предметом, со зрительным образом; на способность обобщать неречевые звуки; на выявление уровня воспроизведения ритмического рисунка (отхлопывание).

2 серия: пробы для обследования речевого слухового гнозиса. Данные пробы объединены в две группы.

Первая группа: исследование анализа акустических признаков звуков речи, изучение способности выделения заданных речевых звуков среди неречевых; воспроизведения слогов (по степени усложнения); воспроизведения слов с опорой на зрительный образ; способности улавливать искажения в словах.

Вторая группа заданий направлена на изучение способности осуществлять анализ звукового состава слова. Сюда включены следующие задания: на узнавание изолированных звуков при восприятии звуковых рядов; выделение отличного слога; различение близких по звуковому составу слов (по степени усложнения); выделение заданного звука на фоне слов; выделение ударного гласного в начале и в конце слова; определение первого, последнего согласного в словах, определение последовательности звуков в слове; количества слогов, звуков в словах; умение дополнить слог до слова.

3 серия объединяет пробы на умение дифференцировать схожие лексически и фонетически.

4 серия заданий направлена на изучение зрительного гнозиса. В нее входили пробы на: узнавание перечеркнутых и наложенных изображений, адаптированные пробы оценки уровня развития зрительного восприятия М. М. Безруких [1].

5 серия посвящена изучению кинетического и кинестетического праксиса. Включает в себя задания на оценку общей и пальцевой моторики.

Экспериментальная группа (ЭГ) — состояла из 12 детей 6–7 лет дошкольного возраста с амблиопией, косоглазием. Диагноз зафиксирован в медико-педагогической документации. Все дети получали коррекционно-развивающую помощь тифлопедагога и медицинскую помощь врача-офтальмолога. Анамнез у детей данной группы отягощен. При беременности наблюдался токсикоз в первой или второй ее половине, часто встречались хронические заболевания матери (сердечно-сосудистой и эндокринной систем, заболевания почек), простудные, инфекционные

заболевания в течение беременности, угрозы выкидыша на ранних и поздних сроках беременности.

Речевое развитие 5 детей, входящих в ЭГ (ЭГ 1, 42%) характеризовалось нормальным звукопроизношением, ненарушенной слоговой структурой, лексический и грамматический строй соответствовали норме, однако наблюдались особенности фонематического восприятия. Остальные дети (ЭГ 2, 58%) имели системное недоразвитие речи, были зачислены на логопункт и получали логопедическую помощь в течение 2-х лет.

У детей ЭГ наблюдалось своеобразие развития высших психических функций детей: внимание неустойчивое, с трудом переключаемое, объем памяти сужен, что обуславливает плохое запоминание речевого материала, отмечается замедленность протекания психических процессов.

Контрольная группа (КГ) — состояла из 12 детей без нарушений зрения такого же возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Дети КГ получали логопедическую помощь в течении года. У 80% на момент исследования нарушение произношения 1–2 звуков, у 20% нарушение фонематического слуха, с нормальным звукопроизношением.

Остановимся на результатах исследования. Задания на выявление особенностей неречевого слуха вызвали интерес у детей всех групп. Задания на соотнесение с реальным предметом и картинкой выполнялось одинаково успешно, однако при соотнесении звука и реального предмета воспитанникам из ЭГ более требовалась длительная обучающая помощь. При восприятии неречевых шумов им требовались дополнительные подсказки в виде побуждающих к выбору, наводящих вопросов, повторения инструкции: «Где ты такое можешь услышать? Ты услышишь такие звуки в городе или на природе?». При этом дети с нарушениями зрения давали обобщенные ответы (машины, парк), нежели дети КГ (шум водопада, сказочный лес).

Воспроизведение ритмического рисунка вызвало наибольшие затруднения, у детей с глазной патологией, что проявлялось в убыстрении темпа, добавлении элементов. Дети справились, в лучшем случае, с первыми тремя пробами. Все пробы не удалось выполнить успешно никому из ЭГ, тогда как дети из КГ смогли воспроизвести правильно 30% предложенных проб.

Полученные данные подтверждают мнение М.И. Земцовой [4], указывающей на нарушение всех видов ритмической деятельности, как межсистемного нарушения (зрительного, слухового, тактильного и кинетического восприятия) у детей дошкольного и школьного возраста с нарушениями зрения.

Задание второй серии на способность выделения речевых звуков среди неречевых шумов не вызвало затруднений, вероятно, благодаря степени упрощенности пробы (хорошо знакомые слова: папа, мама и т. д.). В методику это задание было включено для изучения возможности сосредоточения, дифференциации в процессе неречевого и речевого слухового гнозиса.

Воспроизведение слогов с оппозиционными по глухости-звонкости звуками и слогов со звуками одной группы вызвало трудности у детей всех групп. При невозможности обычного повтора логопедом привлекалась опора в виде отбивания ритма рукой, что значительно упрощало задание.

Задания на различение слов, сходных по звучанию, при наличии зрительной опоры (картинки) выполнялось значительно успешнее, чем различение исключительно на слух группами ЭГ и КГ.

Не всем детям удалось выделить из ряда одинаковых слогов отличный, что может говорить о перцептивной и регуляторной недостаточности. С заданиями на выделение звука в заданной позиции, как и с заданиями на определение количества слогов справились лучше дети 7 лет, нежели чем 6 летние. С заданиями на звуковой синтез справились (объединить в слово дискретные фонемы) все группы, однако дети, не имеющие системного недоразвития речи (ЭГ1, КГ) при выполнении задания дополнить слог до слова придумывали менее частотные (сабля, улитка галка) слова, что еще раз свидетельствует об дифференциации уровней речевого развития данных групп.

При выполнении детьми заданий 3 серии стоит обратить внимание на наличие большего числа ошибок при понимании действий, преимущественно в группе с системным недоразвитием речи (ЭГ2) и смешение схожих внешне предметных картинок (книга-тетрадь, шкаф-холодильник и т.д.) в обеих группах ЭГ.

При оценке зрительного гнозиса (4 серия) дети ЭГ1 и ЭГ2 показали примерно одинаковые результаты, баллы ниже КГ. Важно отметить, что некоторые дети ЭГ обводили образец, объясняя, что запоминают движение, что является характерной чертой для детей с нарушениями зрения.

Моторный праксис (5 серия) всех детей, участвовавших в исследовании, характеризуется снижением способности к точным движениям, поиском поз, часто требовалась дополнительная помощь.

Полученные результаты подтвердили наличие фонематического недоразвития у всех детей с функциональными нарушениями зрения, принимавших участие в исследовании. Особые трудности отмечены при дифференциации оппозиционных, близких по звучанию фонем, сходных по звучанию слов, трудности звукового анализа слов, запоминания слов, трудности в понимании инструкции.

Мы выявили, что опора на зрительный образ продолжает играть существенную роль в восприятии детей с косоглазием и амблиопией, также они легче справляются с заданиями при привлечении движений (опора на ритм, запоминание движения). Таким образом, им требуется полимодальная опора для успешного осуществления фонематических операций.

Однако данных исследования недостаточно для полного раскрытия качественного своеобразие взаимосвязи недостатков зрительного и фонематического восприятия, исследование должно быть продолжено.

*Литература:*

1. Безруких М. М., Морозова Л. В. Методика оценки уровня развития зрительного восприятия детей 5–7,5 лет: Руководство по тестированию и обработке результатов. — М.: Новая школа, 1996. — 40 с.
2. Визель, Т. Г. Приобретение и распад речи: монография / Т. Г. Визель; под ред. О. Ю. Цвирко. — Барнаул.: АлтГПУ, 2016. — 289 с.
3. Волкова, С. В. Феноменология фонематических нарушений при афазии у детей старшего дошкольного возраста на этапе восстановительного обучения: диссертация... кандидата педагогических наук: 13.00.03 / Волкова Светлана Валентиновна. — Москва, 2017. — 162 с.
4. Земцова, М. И. Обучение и воспитание детей с нарушениями зрения в дошкольных учреждениях: методические указания к использованию «Программы воспитания в детском саду» / М. И. Земцова, Л. И. Плаксина, Л. Ю. Феоктистова. — М.: Просвещение, 1978. — 39 с. Русакова Н. Г. К вопросу организации инклюзивного образования в детском саду // Наука и школа. — 2012. — № 3. — С. 147–149.
5. Никулина, Г. В. Дети с амблиопией и косоглазием (психолого-педагогические основы работы по развитию зрительного восприятия в условиях общеобразовательного учреждения общего назначения): учебное пособие. / Г. В. Никулина, Л. В. Фомичева, Е. В. Артюкевич // Под ред. Г. В. Никулиной. — СПб.: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 1999. — 86 с.
6. Теребова, Н. Н. Возрастные особенности функциональной организации коры головного мозга у детей 5, 6 и 7 лет с разными уровнями сформированности зрительного восприятия: дис. на соиск. уч. ст. канд. биол. наук / Теребова Надежда Николаевна. — Москва, 2010. — 137 с.

# ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

## Разработка учебного курса «Геопортальные технологии»

Алешко Роман Александрович, кандидат технических наук, доцент  
Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова (г. Архангельск)

*В последние годы развитие интернет-технологий все в большей степени стало позволять пользователям сети использовать новые средства доставки и обработки информации, в том числе и пространственной. В данном курсе будут представлены современные технологии, используемые в сфере представления и обработки пространственных данных в сети и оценена текущая ситуация с основными игроками, данными, перспективными технологиями.*

**Ключевые слова:** геопортальные технологии, учебный курс, разработка.

Геопортальные технологии — это новая область компьютерных технологий, связанная с доставкой пространственных данных конечному пользователю. В качестве среды могут использоваться любые сети, не только Интернет.

Большинство современных телекоммуникационных компаний и корпораций в сфере информационных технологий активно осваивает рынок получения, доставки и представления пространственной информации. Это обусловлено тем, любая информация, так или иначе, имеет пространственную составляющую. И навыки работы с такого рода информацией требуются всем современным ИТ-специалистам. Несмотря на это, геопортальные технологии достаточно скудно представлены на рынке образовательных услуг как в России, так и за рубежом.

Авторами курса предлагается разработка современного образовательного продукта, который будет емко, но в то же время достаточно полно представлять слушателям концепцию создания и использования современных технологий доставки и удаленной обработки пространственных данных с использованием сетевых технологий. Магистранты получают знания в установке и настройке существующих серверных и сервисных решений, а также научатся создавать собственные алгоритмы обработки больших объемов пространственной информации.

Представление данных и приложений в форме веб-сервиса (software as a service — SaaS, data as a service — DaaS) является перспективным направлением развития информационных технологий на протяжении последних нескольких лет. Данный тренд проник и в сферу геоинформационных технологий (ГИТ), т.е. технологий обработки пространственных данных. Более того, сфера ГИТ является одной из наиболее применимых областей данной концепции в силу того, что при обработке пространственных

данных требуются значительные ресурсы для обработки больших данных и целесообразно эту обработку выполнять в распределенных и облачных системах.

Для пользователя (под которым можем понимать как домашний пользователь, так и корпорация) экономически выгодно использовать мощности удаленных веб-сервисов, предоставляющих услуги по обработке данных, чем содержать парк техники и штат специалистов для поддержки работоспособности высоконагруженных вычислительных систем.

Таким образом, подготовка магистров в сфере применения информационных технологий для организации и создания сервисов обработки пространственных данных является актуальной и востребованной.

Структурно разрабатываемый курс можно разделить на несколько разделов:

1. Архитектура геопортальных сервисов и приложений
2. Сервисы доставки данных
3. Кэширующие серверы
4. Публикация пространственных данных
5. Программные библиотеки, используемые при разработке геопорталов и сервисов
6. Работа с геопропространственными данными средствами веб-технологий
7. Использование облачных технологий для обработки больших объемов данных

Предлагается методологический подход, заключающийся в использовании открытого программного обеспечения для организации, обработки и представления геопропространственных данных. В данном случае все обучающиеся, помимо того, что смогут анализировать результаты работы программных алгоритмов, будут иметь доступ непосредственно к программному коду и вносить, при необходимости, изменения в процесс обработки.

Кроме того, преимущество данного средства обучения будет заключаться в возможности проведения образовательных дисциплин с применением дистанционных образовательных технологий без необходимости покупки дорогостоящих лицензионных программных средств. Данный подход будет способствовать развитию научной составляющей магистерской программы, позволяя студенту модифицировать изученные алгоритмы и программные инструментальные средства для решения задач в различных прикладных областях.

В процессе реализации готового образовательного продукта предлагается использование интерактивных on-line средств обучения, таких как проведение лекционных и практических занятий в форме вебинаров, выполнение текущего и итогового контроля знаний обучающихся в форме on-line тестирования, организация веб-чатов и форумов для совместного обсуждения текущих вопросов учащихся. Возможность использования таких видов обу-

чения существует в образовательном портале САФУ, реализованном на платформе «Sakai».

Разрабатываемый учебный курс должен стать важной частью магистерской программы «Геоинформационные технологии», запущенной в университете в 2016 году. Содержание курса станет логическим продолжением и развитием тематики, рассматриваемой на таких дисциплинах как «Геоинформационные технологии», «ГИС-анализ и моделирование», «Технологии тематической обработки данных дистанционного зондирования» и других.

Образовательные материалы курса «Геопортальные технологии» могут быть использованы в качестве модулей в других магистерских программах САФУ или других вузов, где присутствует инженерная составляющая.

Разработка курса поддержана в рамках грантового конкурса для преподавателей магистратуры Благотворительного Фонда В. Потанина

#### *Литература:*

1. Алешко Р.А. Геопортальные технологии: учебное пособие / Р.А. Алешко, К.В. Шошина. — Казань: Издательство «Бук», 2017. — 54 с.: ил.
2. Алешко Р. А., Алексеева А. А., Шошина К. В., Богданов А. П., Гурьев А. Т. Разработка методики актуализация информации о лесном участке с использованием снимков со спутников и малых БПЛА // Современные проблемы дистанционного зондирования Земли из космоса. 2017. Т. 14. № 5. С. 87–102.
3. Алешко Р.А. Разработка методики автоматизированной обработки детальных аэроснимков с беспилотного летательного аппарата // Технические науки в России и за рубежом Материалы VII Международной научной конференции. 2017. С. 1–2.

## **Использование электронных образовательных ресурсов при обучении студентов стоматологического факультета на профильной кафедре**

Костина Ирина Николаевна, доктор медицинских наук, доцент  
Нерсесян Петрос Маисович, ассистент  
Уральский государственный медицинский университет (г. Екатеринбург)

*В статье изложены результаты оценки использования студентами стоматологического факультета 3, 4, 5 курсов электронных образовательных ресурсов в рамках преподавания дисциплин на профильной кафедре.*

**Ключевые слова:** *электронный образовательный ресурс, студенты.*

**М**одернизация высшего медицинского образования требует от преподавателей вузов внедрение инновационных методик обучения. Подготовка врача-специалиста в современных условиях должна располагать эффективной системой обучения, при которой обучающийся получает необходимое количество знаний, осваивает практические навыки и умения [2, 3]. Это позволит выпускнику вуза быть востребованным специалистом. В этих условиях студент-выпускник выступает активным субъектом на рынке труда, имеющим возможность распоряжаться своей врачебной квалификацией.

На сегодняшний день в учебном процессе широко используются электронные образовательные ресурсы (ЭОР). Их использование позволяет реализовать следующие задачи: организовать самостоятельную когнитивную деятельность студента; обеспечить индивидуальную образовательную поддержку учебной работы студента преподавателями; организовать групповую учебную деятельность [4].

Среди ЭОР выделяют: текстографические материалы в виде иллюстраций или текста на мониторе компьютера, текстовые материалы с навигацией, тематические видео-



фильмы с использованием проектора и ПК, мультимедиа ресурс с использованием ПК [1, 4].

При создании ЭОР имеет определенную структуру: в виде учебного материала, разбитого на отдельные блоки с применением графических иллюстраций, текстовых фрагментов, программ, элементов гипермедиа. Функциональные возможности использования ЭОР определяются дидактическими характеристиками: интерактивностью; коммуникативностью; предоставлением учебного материала в виде текста, анимации, графики, видео, аудио мультимедиа средствами; использованием компьютерного моделирования; автоматизацией разных видов учебной деятельности [1, 4, 5].

В форме ЭОР могут быть представлены: учебные программы, учебно-методические пособия, учебные задания по дисциплинам, словари, справочники, конспекты лекций, практикумы, задания в тестовой форме, сборники задач.

На кафедре хирургической стоматологии и челюстно-лицевой хирургии ежегодно проводится анонимное анкетирование студентов 3, 4, 5 курсов стоматологического факультета для изучения самооценки студентами уровня освоения знаний, умений, навыков при изучении разных дисциплин [2, 3]. В преподавании используются традиционные методы обучения и ЭОР. Преподавателями кафедры разработаны учебные задания к каждому занятию по дисциплинам, мультимедиа лекции, задания в тестовой форме для онлайн-тестирования, учебно-методические пособия, сборник ситуационных задач. Вуз также предоставляет студентам возможность использовать электронную библиотеку, где размещены электронные учебники.

Учебные программы, задания, пособия, тесты, расписание занятий, лекций в УГМУ размещены на сайте кафедры на учебном портале «edusa». Для использования системы электронного обучения студентам и преподавателям предоставляются личные логины и пароли для возможности входа на портал в любое время суток. Свобода выбора времени, места, темпа работы на учебном портале позволяет преподавателю делать обновление и пополнение учебного, контрольно-измерительного материала в удобное время, студенту использовать учебный контент

для подготовки к практическому занятию, промежуточной и итоговой аттестации по дисциплинам учебного плана, самостоятельно ознакомиться с материалом при пропуске занятий и зачетов.

При использовании ЭОР обмен данными осуществляется по сети Интернет и локальной сети вуза, от преподавателя и студента требуются определенные знания и умения по использованию компьютерных программ и ПК.

По окончании обучения студентов 3, 4, 5 курсов стоматологического факультета на кафедре хирургической стоматологии и челюстно-лицевой хирургии проведено анонимное анкетирование в 2016–2018 гг. Предложенная студентам анкета включала вопросы по использованию ими учебного материала на бумажном носителе и в форме ЭОР [2, 3]. Это позволило оценить интерес студентов к разным формам предоставления учебного материала.

Для подготовки к практическим занятиям студенты используют конспекты лекций, учебники, электронные ресурсы, учебный портал вуза edusa. По данным анкетирования отмечено, что студентами 3 курса в осеннем семестре 2016 г. чаще использовался традиционный учебный материал в форме конспектов лекций и учебников, чем ЭОР (табл. 4). В 2017 г. студентами 3 курса использование ЭОР при подготовке к занятиям и семинаром увеличилось на 12,6–16,4% (табл. 1).

Анкетирование студентов 4 курса показало, что использование электронных учебников и монографий в осеннем семестре 2016 г. несколько выше (на 2,8%), чем традиционных учебников (табл. 1). В 2017 г. студенты 4 курса значительно чаще (на 23,6%) использовали учебные пособия на портале edusa, чем на бумажном носителе (табл. 1). У студентов 5 курса отмечается большая ориентация при самоподготовке на конспекты лекций и традиционные учебники в осеннем семестре 2016, 2017 гг., чем на ЭОР (табл. 1).

По данным анкетирования студентов 3 курса в весеннем семестре 2017 и 2018 гг. прослеживается ориентация большей части обучающихся на конспекты лекций, традиционные учебники (табл. 2). У студентов 4 и 5 курсов обучения в весеннем семестре 2017 и 2018 гг.

Таблица 1

Количественная оценка использования студентами разных форм учебного материала при изучении дисциплин в осеннем семестре

Используемые студентами учебные материалы	3 курс осенний семестр		4 курс осенний семестр		5 курс осенний семестр	
	2016 г	2017 г	2016 г	2017 г	2016 г	2017 г
конспекты лекций	96,0%	100%	86,5%	84,1%	97,0%	100%
учебник, монография на бумажном носителе	84,0%	93,0%	91,8%	81,8%	94,0%	82,8%
учебник, монография электронный ресурс	72,0%	88,4%	94,6%	79,5%	77,1%	58,6%
учебное пособие на бумажном носителе	10,0%	16,3%	35,1%	8,2%	20,0%	20,7%
учебное пособие на портале edusa	20,0%	32,6%	32,4%	31,8%	37,1%	41,5%

Таблица 2

Количественная оценка использования студентами разных форм учебного материала при изучении дисциплин в весеннем семестре

Используемые студентами учебные материалы	3 курс весенний семестр		4 курс весенний семестр		5 курс весенний семестр	
	2017 г	2018 г	2017 г	2018 г	2017 г	2018 г
конспекты лекций	100%	100%	93,6%		100%	87,5%
учебник, монография на бумажном носителе	78,6%	84,0%	89,4%		88,0%	79,2%
учебник, монография электронный ресурс	64,3%	76,0%	85,0%		83,0%	87,5%
учебное пособие на бумажном носителе	16,7%	30,0%	31,9%		57,0%	8,3%
учебное пособие на портале edusa	26,2%	43,0%	40,4%		74,0%	25,0%

отмечена тенденция большего обращения обучающихся к традиционным учебным материалам в сравнении с ЭОР (табл. 2).

При проведении онлайн-тестирования по окончании изучения дисциплин некоторые студенты не могли вспомнить свои логины и пароли, алгоритм входа на учебный портал вуза. При этом за месяц до итоговой аттестации студентам предоставлялась информация о возможности проведения репетиционного тестирования без ограничения количества входов на учебный портал.

По выше представленным данным можно отметить, что независимо от изучаемой дисциплины, семестра и курса обучения большая часть студентов демонстрирует использование при самоподготовке традиционных учебных материалов, чем ЭОР. Это может быть связано: с низко сформированной у студентов компетенцией использования информационно-коммуникационных технологий в период школьного обучения, ограниченным доступом к Интернет-ресурсам, не сформированным навыком рациональной организации самоподготовки, слабой мотивацией к освоению профессиональных знаний и умений и др.

Национальная доктрина образования Российской Федерации устанавливает приоритет образования в государственной политике, направления его развития, ожидаемые результаты на период до 2025 г. Система образования должна решать задачу обеспечения организации учебного процесса с учетом современных достижений науки. В связи с этим обучение студентов не может обойтись без технологий информации и коммуникации.

Внедрение электронной среды обучения с использованием информационно-коммуникационных технологий обсуждается в большом количестве публикаций, где анализируются новые технологические возможности обучения, дидактические аспекты электронного обучения, осуществление дистанционного обучения. При этом в работах обсуждается не только положительные возможности применения ЭОР, но и нежелательные последствия чрезмерной компьютеризации образовательного пространства, что отражается на разных уровнях психической организации обучающегося [5]. Для технизированного пространства характерна стандартизация мыслительных

процессов включенных в него субъектов. Попадая в условия жесткой регламентации возможных действий, обучающиеся постепенно утрачивают способность выполнять что-либо иначе, чем это предусмотрено в компьютерной программе [5]. Усиливая интеллект человека путем создания ему возможности решать более сложные задачи и делать на основе этого новые открытия, работа с компьютером может привести к чрезмерной формализации мышления, развитию среди прочих таких личностных черт, как чрезмерный педантизм и пунктуальность [5]. Подобная ситуация негативно сказывается на творческом потенциале человека.

Как показало проведенное социологическое исследование, в настоящее время ЭОР не может полностью заменить традиционную систему обучения студентов. Эти формы обучения должны дополнять друг друга, позволяя студенту использовать разнообразные пути формирования профессиональных знаний и умений. Информационная среда и компьютерные технологии совершенствуют и упрощают обмен информацией между студентами и преподавателями. Однако индивидуальный подход в образовании должен учитывать право выбора студентом форм получения учебной информации.

ЭОР имеет много преимуществ: массовость, интерактивность, дистанционность, наглядность, оперативность оценки результата тестирования или решения задач, облегчает формирование ответственности об успеваемости студентов, индивидуальное консультирование студента преподавателем, создание единой образовательной среды и др. Однако модернизация образования не может не учитывать индивидуальные подходы студентов к освоению учебного материала.

Модификация традиционных форм обучения через опосредование их компьютером перестраивает соотношение шаблонных (рутинных) и творческих компонентов [5]. Данные изменения осуществляются не просто путем отсеивания шаблонных и увеличения тем самым удельного веса творческих компонентов, а в результате появления новых комплексов как творческих, так и шаблонных компонентов [5]. Насыщение ими образовательного пространства способно породить ряд неблагоприятных для будущего врача-специалиста эффектов.

*Литература:*

1. Гафурова Н. В., Осипова С. И. О состоянии дидактики в мультимедиа образовании // *Философия образования*. 2013. — № 6. — С. 195–204.
2. Костина И. Н. Самооценка студентами 3 курса стоматологического факультета сформированности компетенций по дисциплине «Хирургия полости рта» // *Вестник УГМУ*. — 2017. — Выпуск 4. — С. 30–32.
3. Костина И. Н., Дрегалкина А. А., Шнейдер О. Л. Самооценка студентами 5 курса стоматологического факультета сформированности компетенций по дисциплине «Заболевания головы и шеи» // *Вестник УГМУ*. — 2017. — Выпуск 1. — С. 52–56.
4. Осин А. В. Мультимедиа в образовании: контекст информатизации. — М.: Агентство «Издательский сервис», 2004. — 320 с.
5. Толмачева Л. В., Каменская Е. Н. Анализ воздействий информационно-образовательной среды на студента технического вуза // *Известия Южного федерального университета. Технические науки*. — 2014. — С. 225–229.

## The use of task method of training of specialists in the field of geographic information systems

Orakbayeva Ardak Bagdatovna, master of engineering, lecturer;  
Shalbayev Andas Muratbekovich, student;  
Kali Aybyn Nurzhanuly, student  
Shakarim State University of the City of Semey (Kazakhstan)

*In modern education the personality of the student is put in the forefront, is amplify the understanding of its value. The main objective of education system is to help students to discover and develop those abilities which would allow them to realize themselves as much as possible.*

*The purpose of the article is to show the role of task method of training as necessary condition for development of competences of students in the field of geographic information systems (GIS). Research problems are: to clarify the definition of «task method»; to identify possibilities of task method in the design of student activities; to prove efficiency of task method in formation of professional orientation of future GIS specialists.*

*The application of task method in preparation of GIS specialists allows to demonstrate to students the importance of the studied material in future professional activity. Therefore it has great importance for educational process. From here follows relevance of this research.*

**Keywords:** *task, geographic information systems, task method of training, professional training, educational technology, competence*

*Tell me and I forget. Teach me and I may remember. Involve me and I will learn*

*Confucius*

The direction of modernization of present education is the search of effective ways of training of specialists, one of which is technological development of educational process on the basis of task method [1].

One of the requirements of the present stage of modernization of education is to ensure the quality of education on condition of maintaining its fundamental nature and compliance to relevant and perspective needs of the personality, society and the state [2].

Modernization of education involves not only the students' assimilation of certain amount of knowledge, but also the development of their personality and abilities.

We will consider the simplest definition of GIS. GIS is computer system that is able to create, store and use data on the location of objects, events and phenomena on the Earth [1].

The basic purpose of GIS is the formation of knowledges of phenomena, processes on the Earth and their further application for solving the necessary tasks in all spheres of activity of human life.

GIS-education has specific features that distinguish it from other areas of training:

- cross-disciplinary character;
- wide range of applications;
- high information saturation;

- dual beginning: geographical and engineering [3].

Main types of professional activity in the GIS-industry are:

- collection, updating and dissemination of digital geospatial data;
- design of bases of geospatial data;
- design of geographic information systems;
- planning, management of geoinformation projects;
- design, exploitation and development of GIS;
- distribution of geoinformation services;
- professional geoinformation education and training in GIS-technologies [3].

Any knowledge was initially got by people in the process of the solution of some practical or research tasks. Presenting the content of educational class in the form of a cognitive task, the teacher immerses students in the natural situation of obtaining knowledge [4].

Task is the purpose which is given in certain conditions. The task organizes and directs the activity of student. It accustoms student to clear understanding of situation, statement of the purposes of its transformation, identification of conditions and resources which are necessary for this. The task is event that requires a transition from one life situation to another. Accordingly, the one who solves the task, expands his experience [4].

The use of practical subject tasks in education is the focus on creation of situations in which knowledges act as means of solving practical tasks. This is not the task in the traditional, academic sense, but a kind of vital and imitative situation in which students find the use of scientific knowledge in their usual, daily reality [2].

In GIS education the application of task method is especially productive. Therefore it is important to use production problems as practical tasks in the development of teaching materials in the field of GIS. Process of training of students has to be constructed on the basis of integration of theoretical course and practical course. This type of training will be as close as possible to the existing methods of production and technology of conducting works [5].

Task method of training has the regularities, the principles, rules and requirements. They are the reference point in work. We will list them:

1. Completeness. Existence of tasks on all studied concepts, the facts, methods of activity.

2. Existence of key tasks. Group of tasks in knots around the uniting tasks-centers in which the facts or methods of activity are considered. These facts or methods of activity which have principled value for the assimilation of subject contents are applied to solve other tasks.

3. Coherence. All set of tasks can be graphically presented by the connected graph. In knots of this graph are located key tasks, above them — preparatory and auxiliary tasks, below — the consequence, generalizations and etc.

4. Increase of difficulty at each level. The system of tasks consists of three subsystems corresponding to the minimum, general and advanced levels of the planned results of training.

The difficulty of tasks continuously increases in each of the subsystems.

5. Target orientation. Each task takes certain place and appointment in the block of lessons.

6. Target sufficiency. There have to be enough tasks for training in classes and at home, similar tasks for fixing of methods of solution, tasks for group and individual tasks of different orientation, tasks for independent (research) activity of students, tasks for the current total control.

7. Flexibility. The flexibility of task method consists in providing the possibility of adapting the content of training and ways of its assimilation to individual needs of students. It is necessary to provide the individual rate of assimilation, individual technology of training.

8. Psychological comfort. The system of tasks considers existence of different temperaments, types of thinking, types of memory. Each task has to have the verbal, graphic, subject-illustrative decision. Student decides what is necessary for him and can count on success. It will enhance his educational motivation [6].

For realization of task method it is necessary to organize educational process pedagogically competently. We can distinguish the following requirements for the construction of system of tasks:

- the system of tasks must be constructed, but not one separate task;
- the system of tasks has to provide achievement not only of the nearest educational objectives, but also of farther;
- educational tasks have to provide assimilation of the system of means that is necessary and sufficient for the successful implementation of educational activity;
- educational tasks have to be designed so that appropriate means of activity, which assimilation is provided in course of the solution of task, acted as a direct product of training [7].

Teachers are sure «transfer of knowledge» is not the main goal on modern lesson. Such organization of lesson, where «ready knowledge» is given to students, is destructive to cognitive activity [1].

Student has to be put in conditions of search, delusions, joyful discoveries and chagrin of temporary failures. Intellection begins where there is the unknown, where there are difficulty and misunderstanding, error. Therefore, the teacher forms the lesson in such a way that the set of learning objects are divided into a number of the educational tasks which solved by students in common or independently [1].

The picture 1 shows the learning pyramid. It considers the retention rate of learners using different methods of learning [8].

Despite big changes in education, «knowledge» approach in training is still traditional. According to the picture 1 it consists of lecture, reading, demonstration, audio-visual information. All this belongs to passive methods of training and helps students to acquire the training material for 5–45%.

Training which is based on the tasks which related to the specialty allows to show the importance of the studied mate-



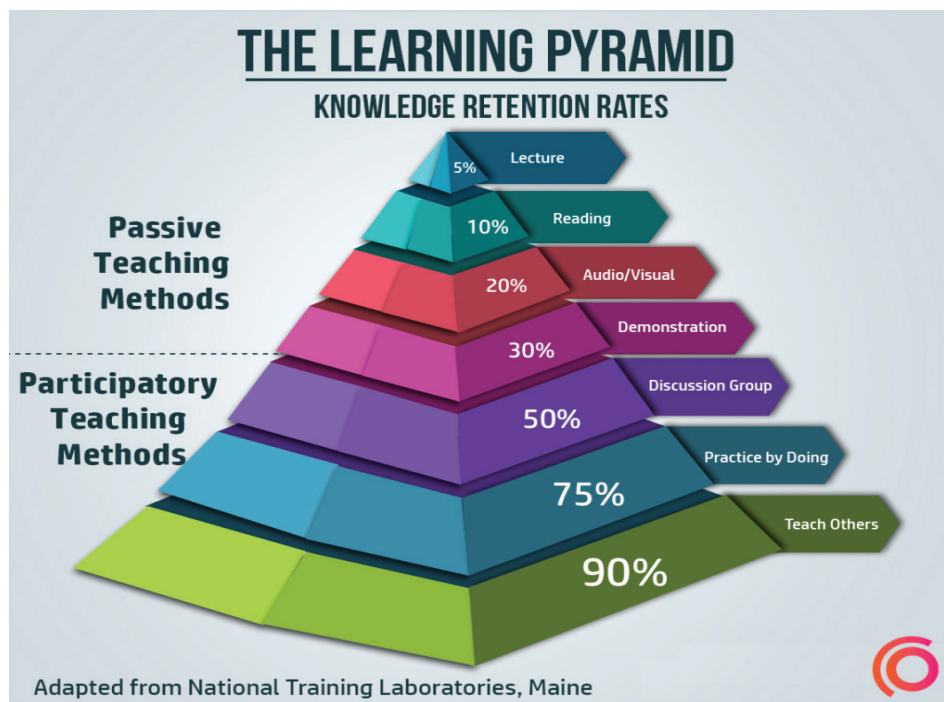


Fig. 1. The learning pyramid

rial in future professional activity. Therefore it has great importance for educational process [1]. Such type of training belongs to participatory methods (discussion group, practice by doing, teach others). As a result student acquires 50–90% of a training material.

The application of tasks in educational process expands possibilities of involving students in creative activity and serves as a good means of bringing training closer to life. In the conditions of the problem-task organization of edu-

ational activity students acquire the basic concepts of the course better. They develop competences.

Modernization of the education of modern society is aimed at search of effective ways of training of highly qualified specialists of various fields. One of the trends of modernization is technologization of educational process on the basis of task method which needs to be used at training of specialists not only in the field of GIS, but also in various directions.

#### References:

1. Сущность задачного подхода в обучении//Дидактор. педагога-практика. URL: <http://didaktor.ru/sushhnost-zadachnogo-podxoda-v-obuchenii/> (дата обращения: 21.05.2018).
2. Задачный подход в обучении основам программного обеспечения для развития продуктивного мышления будущего учителя информатики//Научная электронная библиотека disserCat — современная наука РФ, статьи, диссертационные исследования, научная литература, тексты авторефератов диссертаций. URL: <http://www.dissercat.com/content/zadachnyi-podkhod-v-obuchenii-osnovam-programmnogo-obespecheniya-dlya-razvitiya-produktivnogo> (дата обращения: 21.05.2018).
3. Евдокимов А. А., Патракеев И. М. ГИС-образование. Миф или реальность// Вестник Харьковского национального автомобильно-дорожного университета. — 2006. — № 32. — С. 25–28.
4. Задачный подход//БАНК УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ REFERATWORK.RU. URL: [http://referatwork.ru/lectionbase/pedagogika/view/30804\\_zadachnyu\\_podhod](http://referatwork.ru/lectionbase/pedagogika/view/30804_zadachnyu_podhod) (дата обращения: 21.05.2018).
5. Дубровский А. В. О разработке учебно-методических пособий для обучения геоинформационным технологиям студентов СГГА//VI Международный научный конгресс — Новосибирск: СГГА, 2010. — С. 12–16.
6. Задачный подход к обучению. Обучение поиску решения задач//Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». ИД «Первое сентября». URL: <http://xn—i1abnckbmc19fb.xn—p1ai/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/561042/> (дата обращения: 21.05.2018).
7. Бешенков С. А., Акимова И. В. «Задачный» подход при обучении программированию//Международный журнал экспериментального образования. — 2016. — № 9–2. — С. 178–180.
8. COOPERATION AND COMMUNICATION OR BUST!//Free thinking nomad. Learn. Teach. Travel. Repeat. URL: <http://www.freethinkingnomad.com/blog/cooperation-and-communication-or-bust> (дата обращения: 21.05.2018).



## Оценка готовности и удовлетворенности производственной практикой студентов 4 курса стоматологического факультета

Шимова Маргарита Ефимовна, кандидат медицинских наук, доцент;

Костина Ирина Николаевна, доктор медицинских наук, доцент

Уральский государственный медицинский университет (г. Екатеринбург)

Производственная практика студентов стоматологического факультета ФГБОУ ВО УГМУ Минздрава России является составной частью основной образовательной программы. Вид, тип и объем практики определяются Федеральным государственным образовательным стандартом 3+ и учебным планом по специальности 31.05.03 — «Стоматология» [1, 2, 3, 4].

Цель производственной практики «помощник врача-стоматолога (хирурга)» — закрепление и углубление обучающимися необходимого объема теоретических знаний по хирургии полости рта, приобретение практических навыков и компетенций по специальности стоматология, а также опыта самостоятельной профессиональной деятельности, способности и готовности к выполнению трудовых функций, требуемых профессиональным стандартом «Врач-стоматолог».

Задачами производственной практики в качестве «помощника врача-стоматолога — хирурга» являются формирование знаний, умений, владений (ЗУВ) в соответствии с профессиональной деятельностью. Практика проводится по окончании 7 семестра в течение двух недель [2, 3]. В начале семестра проводится организационное собрание, студентам доводится информация о необходимой документации для прохождения производственной практики. Согласно приказа Минздравсоцразвития России от 12.04.2011 № 302н (ред. от 95.12.2014), обучающиеся проходят обязательный предварительный медицинский осмотр с оформлением личной медицинской книжки. По распоряжению Управления Роспотребнадзора по Свердловской области, обучающиеся должны предоставить прививочный сертификат. Для прохождения практики по индивидуальному договору обучающиеся подписывают заявление у декана стоматологического факультета, оформляют 3-сторонний договор. В течение семестра обучающийся выполняет УИРС с учетом «Положения о написании УИРС». За каждой группой обучающихся закрепляется ответственный преподаватель кафедры, который проводит собеседование по выбранной теме и по окончании выполнения работы пишет резюме и оценивает УИРС по балльно-рейтинговой системе (БРС).

После окончания зимней сессии обучающиеся направляются на производственную практику в муниципальные стоматологические поликлиники (СП) г. Екатеринбурга МАУ СП № 12 (включая филиалы), МАУ СП № 1, АНО «Объединение» Стоматология (включая филиалы), частные стоматологические клиники (СК), СП Свердловской области.

На начальном этапе производственной практики все обучающиеся проходят инструктаж по технике безопасности в лечебном учреждении, знакомятся с организацией

работы хирургического кабинета или отделения стоматологической поликлиники и затем приступают к производственному этапу. Заведующий хирургическим отделением составляет индивидуальный график работы в хирургическом кабинете, закрепляет базового руководителя. Обучающиеся ежедневно заполняют дневник производственной практики согласно установленным требованиям по ведению медицинской документации и выполняемому объему работы с подписью базового руководителя. В ходе производственной практики у обучающихся оценивается сформированность универсальных компетенции в виде готовности работать в коллективе, нести социальную и этическую ответственность за принятые решения [2, 3]. Расширяется возможность применения современных коммуникативных технологий, готовность к саморазвитию, совершенствованию творческого потенциала. Общепрофессиональные компетенции при решении стандартных задач развивают способности к анализу результатов собственной профессиональной готовности, дополнительному самостоятельному изучению специальной литературы. Ведение и наблюдение пациентов формирует алгоритм плана лечения, умение обрабатывать полученные данные в ходе профилактического и диагностического обследования больных и стоматологической реабилитации.

Заключительный этап практики предусматривает оформление отчета по выполненному перечню практических навыков, характеристику от базового руководителя с оценкой. Обучающиеся, проходившие производственную практику по индивидуальному договору, предоставляют выписку приказа о прохождении производственной практики в медицинской организации. В день сдачи зачета по производственной практике обучающийся предоставляет дневник практики, отчет, характеристику, график работы или выписку из приказа. Предоставление обязательной документации является допуском к сдаче зачета. Приобретенные профессиональные знания, умения и владения обучающихся оцениваются онлайн — тестированием, проверкой заполненного дневника практики, собеседованием по выполненной УИРС. Практические навыки студенты демонстрируют на биомоделях в течении 10 минут.

В феврале 2018 г. после сдачи зачета было проведено анонимное анкетирование студентов 4 курса стоматологического факультета. Анкеты разработаны на кафедре хирургической стоматологии и челюстно-лицевой хирургии УГМУ [2] и состоят из 11 вопросов. В анкетировании участвовало 20% студентов, прошедших производственную практику и сдавших зачет.

Первая часть анкеты «Подготовка, самоподготовка к производственной практике» состояла из пяти вопросов.

На вопрос: «Как Вы оцениваете подготовку к производственной практике?» 30% респондентов ответили, что им понятен перечень документов для подготовки к производственной практике. Цель практики понятна 70% респондентам. Правила выполнения УИРС понимали 37% респондентов.

Качество проведения организационных собраний по производственной практике 50% респондентов ответили,

что всё было разъяснено. 35% респондентов информацию частично не поняли, вся информация была не понятна 5% респондентов.

Оформление личной медицинской книжки на основании медицинского обследования для производственной практикой 30% респондентов выполнили в сентябре 2017 г., 30% в декабре 2017 г. и 40% респондентов оформили личные медицинские книжки в январе 2018 г.



Рис. 1. Подготовка студентами дневника производственной практики

Подготовка дневника к производственной практике: 90% респондентов самостоятельно распечатали с сайта educa, 5% взяли образец у однокурсника. К началу практики дневник по производственной практике был готов у 5% студентов (рис. 1).

Ответы студентов на вопрос «Степень Вашей готовности к самостоятельной работе при прохождении производственной практики»: «полностью готовы» 60% респондентов; «частично готовы» 35, % респондентов; «не готовы» — 0; «затруднялись ответить» — 5% респондентов (рис. 2).

Вторая часть анкеты «Проведение производственной практики» состояла из 6 вопросов. Производственную практику 80% респондентов проходили в муниципальных СП г. Екатеринбурга, муниципальных СП Свердловской области — 10% студентов, ООО СК г. Екатеринбурга — 10% студентов. Во время прохождения производственной практики 95% респондентов ассистировали врачу-стоматологу-хирургу, самостоятельно могли выполнить анестезию — 95% студентов, заполнить медицинскую документацию — 100% респондентов, выполнить операцию удаления зуба отметили 95% респондентов, провести кли-

ническое обследование — 95% респондента и поставить диагноз — 70% студентов.

На вопрос: «Трудности при прохождении практики» 5% респондент отметили, что не смогли читать рентгенограммы, 5% респондент не смогли работать хирургическими инструментами. Не могли расспросить пациента 15% респондентов и 10% не смогли сформулировать диагноз. Самостоятельно не смогли провести анестезию 5% респондентов, тяжело адаптировались в коллективе СП — 5% респондентов. К 5% респондентов с недоверием относился врач-куратор, 85% обучающихся смогли применить свои знания, умения и владения, полученные на кафедре хирургической стоматологии и челюстно-лицевой хирургии. При самооценке итогов практики 80% респондентов убедились в правильном выборе будущей профессии, для 5% студентов практика носила формальный характер, 15% респондентов определили, что у них недостаточно знаний для производственной практики.

Производственную практику как первый шаг в будущую профессию оценили 90% респондентов, 20% респондентов оценили возможность дальнейшего трудоустройства, 5% респондентов оценили практику как



Рис. 2. Степень готовности студентов к самостоятельной работе при прохождении производственной практики

неизбежную необходимость. Никто из респондентов не посчитал производственную практику не нужным этапом изучения дисциплины «Хирургия полости рта». Полностью

довольны прохождением практики 60% респондентов, частично довольны — 35% студентов. Не довольны производственной практикой 5% респондентов (рис. 3).



Рис. 3. Степень удовлетворенности респондентов при прохождении производственной практики

Таким образом, проведенное анонимное анкетирование респондентов после прохождения производственной практики «помощник врача-стоматолога-хирурга» позволяет выявить ряд трудностей на подготовительном этапе перед практикой, проанализировать их и устранить в следующем учебном году. Постоянно мотивировать обучающихся от-

ветственно и с пониманием относиться к организационным вопросам, нормативным документам. Анкетирование является важным методом исследования профессионального самоопределения студентов для совершенствования учебно-методического комплекса по производственной практике и повышения качества подготовки обучающихся.

*Литература:*

1. Алипов В. В., Суетенков Д. Е., Махонова Е. В., Олейникова Н. М. Пути повышения качества учебного процесса при проведении производственной практики на стоматологическом факультете // *Международный журнал экспериментального образования*. — 2015. — № 6. — С. 121–123.
2. Костина И. Н., Дрегалкина А. А. Мониторинг мнения студентов как инструмент повышения качества прохождения производственной практики // *Материалы VIII Международной научной конференции «Проблемы и перспективы развития образования»*. — Краснодар, 2016. — С. 246–249.
3. Костина И. Н. Оценка работодателями сформированности профессиональных компетенций у студентов 4 курса стоматологического факультета при прохождении производственной практики в качестве помощника врача-стоматолога-хирурга // *Материалы VI Международной научной конференции «Инновационные педагогические технологии»*. — Казань, 2017. — С. 139–141.
4. Моисеенко Д. А. Производственная практика — важнейшее звено образовательного процесса по приобретению компетенций // *Материалы Всероссийской научно-педагогической конференции с международным участием «Вузовская педагогика: современные аспекты реализации ФГОС и ФТГ»*. — Красноярск, 2013. — С. 373–375.

# ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

## Пути совершенствования практикоориентированных занятий с должностными лицами и работниками гражданской обороны и единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций образовательных организаций

Айол Алексей Андреевич, преподаватель;

Сторожук Николай Владимирович, преподаватель;

Дзюбас Иван Валерьевич, преподаватель

Учебно-методический центр по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям (г. Санкт-Петербург)

*В статье рассматриваются вопросы совершенствования подготовки должностных лиц и работников гражданской обороны и РСЧС.*

**Ключевые слова:** обучение в области гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций, должностные лица и работники гражданской обороны и РСЧС.

В условиях развития современного технологического общества, а также с учетом сложной международной обстановки, вопросы организации защиты мирных граждан принимают первостепенное значение. События военных конфликтов по всему миру наглядно показывают, какой урон приходится на мирное население, проживающее на территории, оказавшейся в зоне военного конфликта.

Американские и иракские специалисты впервые подсчитали, сколько иракцев погибло за все время Иракской войны — почти полмиллиона смертей было прямо или косвенно связано с военными действиями, говорится в статье, опубликованной в журнале PLoS Medicine. Иракская война длилась с 20 марта 2003 года по 15 декабря 2011 года. Оказалось, что всего за время войны погибли примерно 460 тысяч людей в возрасте от 15 до 60 лет, из них 132 тысячи — непосредственно в результате военных действий: так, более половины были застрелены, причиной гибели 12% стали заложённые в машины бомбы [6].

По данным Института востоковедения РАН, общая цифра погибших сирийцев — 105 тысяч человек. Потери правительственной армии САР и ополченцев — 45 тысяч человек, боевиков террористических организаций из числа местных жителей — 24 тысячи человек, гражданского населения — 36 тысяч человек. При этом большая часть гражданских погибла от рук джихадистов и так называемой «умеренной оппозиции». Около 18 тысяч погибших в Сирии были иностранными наемниками террористических группировок (граждане более 80 стран мира) [7].

Аналогично развивается ситуация и на востоке Украины. С начала вооруженного конфликта на Донбассе

по сегодняшний день погибли по меньшей мере 9 тысяч 940 человек, еще 23 тысячи 455 получили ранения. Об этом говорится в отчете управления Верховного комиссара ООН по правам человека о ситуации с правами человека в Украине. «В целом, за период с середины апреля 2014 года до 12 марта 2017 года, погибли по меньшей мере 9940 человек и еще 23455 были ранены», — говорится в сообщении. «Более 2000 — это гражданские лица, погибшие в ходе боевых действий. Количество гражданских лиц, которые были ранены в результате конфликта, оценивается на уровне от 7000 до 9000 человек», — сказано в сообщении.

Исходя из прогнозирования возможных последствий современного военного конфликта одной из задач, возложенной на гражданскую оборону Российской Федерации, позволяющей в том числе минимизировать потери среди мирного населения является «...подготовка населения в области гражданской обороны» [1]. Для решения указанной задачи разработан целый комплекс мероприятий, реализуемый на различных уровнях функционирования гражданской обороны. В частности, для решения указанной задачи в масштабах организации Министерство Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий (далее — МЧС) определило выполнение следующих мероприятий:

«... — разработка с учетом особенностей деятельности организаций и на основе примерных программ, утвержденных МЧС России, органом исполнительной власти субъекта Российской Федерации или органом местного са-



моуправления, соответственно, рабочих программ подготовки личного состава формирований и служб организаций, а также рабочих программ подготовки работников организаций в области гражданской обороны;

— осуществление подготовки личного состава формирований и служб организаций, а также работников организаций в области гражданской обороны;

— создание и поддержание в рабочем состоянии учебной материально-технической базы для подготовки работников организаций в области гражданской обороны;

— пропаганда знаний в области гражданской обороны...» [8]

На кого же возлагается на сегодняшний день решение этой задачи в масштабах организации. Ответ на этот вопрос дает нам приказ МЧС России от 23 мая 2017 г. № 230 «Об утверждении Положения об уполномоченных на решение задач в области гражданской обороны структурных подразделениях (работниках) организаций». В данном документе указывается, что основной задачей структурных подразделений (работников) по гражданской обороне организаций, а также отдельных работников по гражданской обороне в составе их представительств и филиалов являются в том числе «...Организация подготовки работников организаций способам защиты от опасностей, возникающих при военных конфликтах или вследствие этих конфликтов, а также при чрезвычайных ситуациях природного и техногенного характера...» [2].

Но для того, чтобы эффективно решать возложенные на них задачи, должностные лица и работники гражданской обороны и единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций (далее — РСЧС) организаций должны сами являться высоко подготовленными специалистами в указанной области.

Организационно-методические указания по подготовке органов управления, сил гражданской обороны и единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций на 2018 год, утвержденные решением Коллегии МЧС России от 06.12.2017 № 21/III «О дополнительных мерах по повышению уровня подготовки органов управления, сил гражданской обороны и единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций» определили, что необходимо:

— активизировать работы по переработке и внедрению новых программ и методов обучения должностных лиц и работников в области гражданской обороны, в том числе с использованием компьютерных технологий;

— осуществлять подготовку органов управления и сил гражданской обороны с учетом развития и внедрения новых приемов и способов организации и проведения аварийно-спасательных работ, а также работ, связанных с решением других задач гражданской обороны.

Помимо этого необходимо осуществлять обязательное обучение должностных лиц органов управления гражданской обороны в учебно-методических центрах по ГО и ЧС и других образовательных организациях, осуществля-

ющих образовательную деятельность по дополнительным профессиональным программам в области гражданской обороны, а также на курсах гражданской обороны [3].

Подготовка должностных лиц и работников гражданской обороны и РСЧС организаций осуществляется на основании примерной программы курсового обучения должностных лиц и работников гражданской обороны и РСЧС.

Целью курсового обучения является привитие должностным лицам и работникам гражданской обороны и РСЧС знаний и навыков по организации и выполнению мероприятий гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций, а также выработка у них готовности и способности к использованию полученных знаний и навыков в интересах защиты населения, территорий, материальных и культурных ценностей от опасностей военных конфликтов и чрезвычайных ситуаций.

Одной из задач курсового обучения должностных лиц и работников гражданской обороны и РСЧС по данной Примерной программе являются отработка приемов и способов выполнения функциональных обязанностей по предназначению [4].

Реализация данной задачи в Санкт-Петербургском государственном казенном учреждении дополнительного профессионального образования «Учебно-методический центр по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям» (далее — СПб ГКУ ДПО «УМЦ ГО и ЧС») осуществляется в ходе проведения практических занятий различной направленности.

Примером одного из таких занятий является практическое занятия по теме 2.17 «Действия работника, уполномоченного на решение задач в области гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций (далее — ЧС), по выполнению мероприятий гражданской обороны при планомерном приведении гражданской обороны в готовность».

Данное занятие проводится с целью научить должностных лиц и работников гражданской обороны организовывать проведение мероприятий гражданской обороны при планомерном приведении гражданской обороны в готовность, а также для закрепления и углубления знаний по организации работы органа управления гражданской обороны и РСЧС.

Одним из наиболее сложных этапов управленческой деятельности органа управления гражданской обороны является перевод гражданской обороны с мирного на военное положение. Для того чтобы упростить работу органа управления гражданской обороны при проведении первоочередных мероприятий 1, 2 и 3 очереди, заранее работником, уполномоченным на решение задач в области гражданской обороны, разрабатываются формализованные документы.

Особенностью организации и проведения занятия является различный объем работы обучающихся, представляющих организации, отнесенные в установленном порядке к категории по гражданской обороне и не категоризованные организации.

Для отработки каждого учебного вопроса разрабатывается комплект учебно-методических материалов в электронном виде, в том числе формализованные документы, позволяющие обучающимся получить представление об отрабатываемом документе. Кроме того, наличие формализованных бланков сокращает время на их отработку и позволяет слушателям сосредоточиться непосредственно на содержании документа. Для каждого обучающегося формируется папка «Задание», которая содержит следующие документы:

- общая и частная обстановка;
- справочные данные по организации;
- задание на практическое занятие;
- бланки формализованных документов, которые необходимо заполнить.

Помимо этого в папку «Задание» вкладывается отдельная папка «Литература», в которой размещены нормативные документы, необходимые обучающимся для выполнения практического задания.

Занятие проводится в аудиториях, оборудованных автоматизированными рабочими местами (персональными компьютерами). При условии, что в учебной группе обучаются более 20 человек, для проведения занятия привлекаются два преподавателя.

Общая и частная обстановка, а также справочные данные по организации выдаются обучающимся заблаговременно, как минимум в день, предшествующий проведению занятия.

В ходе данного практического занятия обучающиеся отработывают два учебных вопроса:

1. Алгоритм действий работника, уполномоченного на решение задач в области гражданской обороны и защиты от ЧС по выполнению мероприятий гражданской обороны при планомерном приведении в готовность.

2. Практическая отработка порядка оповещения при приведении гражданской обороны в готовность.

Для категории «Руководители и работники структурных подразделений, уполномоченных на решение задач в области гражданской обороны образовательных организаций» подготовлены:

1. Общая обстановка — при назначении на должность работника, уполномоченного на решение задач в области гражданской обороны, ответственным лицом установлено, что в организации не разработан алгоритм действий работника, уполномоченного на решение задач в области гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций, по выполнению мероприятий гражданской обороны при проведении мероприятий 1,2,3 очереди. Руководитель образовательного учреждения поручил Вам, исходя из особенностей Вашей организации и требований нормативно правовых документов, разработать алгоритм действий работника, уполномоченного на решение задач в области гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций, по выполнению мероприятий гражданской обороны при проведении мероприятий 1,2,3 очереди.

2. Частная обстановка — В 8 часов 00 минут «\_\_» \_\_\_\_\_ на всей территории страны Президентом РФ введено военное положение.

В 10 часов 00 минут «\_\_» \_\_\_\_\_ руководителем учреждения получено распоряжение о проведении мероприятий по гражданской обороне 1 очереди.

В 10 часов 00 минут «\_\_» \_\_\_\_\_ завершено выполнение мероприятий по гражданской обороне 1 очереди.

В 10 часов 00 минут «\_\_» \_\_\_\_\_ руководителем учреждения получено распоряжение о проведении мероприятий по гражданской обороне 2 очереди.

В 10 часов 00 минут «\_\_» \_\_\_\_\_ завершено выполнение мероприятий по гражданской обороне 2 очереди.

В 10 часов 00 минут «\_\_» \_\_\_\_\_ руководителем учреждения получено распоряжение о проведении мероприятий по гражданской обороне 3 очереди.

В 10 часов 00 минут «\_\_» \_\_\_\_\_ завершено выполнение мероприятий по гражданской обороне 3 очереди.

3. Справочные данные — организация продолжает работать в военное время, отнесена в установленном порядке к категории по гражданской обороне. Находится в зоне возможных слабых разрушений, возможного радиоактивного заражения (загрязнения). В организации созданы нештатные формирования по обеспечению выполнения мероприятий по гражданской обороне (далее — НФГО):

- Группа охраны общественного порядка — 16 человек
- Звено по обслуживанию защитного сооружения — 9 человек
- Санитарный пост — 4 человека
- Пост радиационного и химического наблюдения (стационарный) — 3 человека

НФГО оснащены согласно норм положенности. Руководители НФГО и личный состав прошли обучение. Имеет защитное сооружение гражданской обороны — убежище на 700 чел., что позволяет защитить наибольшую работающую смену (далее — НРС) учреждения. Сотрудники организации обеспечены на 100% респираторами Р-2У (хранение организовано на складе гражданской обороны). Повседневный пункт управления оборудован в кабинете руководителя и оснащен средствами связи. Запасной пункт управления оборудован в убежище и оснащен средствами связи. На обучении в учебно-методическом центре по гражданской обороне находится замдиректора — председатель объектовой эвакуационной комиссии. Объектовая система оповещения находится в постоянной готовности к применению.

При выполнении задания по первому учебному вопросу обучающиеся, опираясь на требования руководящих документов разрабатывают алгоритм действий работника, уполномоченного на решение задач в области гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций, по вы-

полнению мероприятий гражданской обороны при проведении мероприятий 1, 2, 3 очереди. Для выполнения задания обучающиеся обеспечиваются приложением № 13 к приказу МЧС от 16 февраля 2012 г. № 70 «Порядок разработки, согласования и утверждения планов гражданской обороны и защиты населения (планов гражданской обороны)» и формализованным документом, представляющим собой календарный план выполнения основных мероприятий по гражданской обороне.

После разработки и представления алгоритма работы преподавателю, обучающиеся, в соответствии с требованиями Методических рекомендаций по сбору и обмену информацией в области гражданской обороны от 17 июня 2016 года № 2–4–71–34–11 составляют донесения в установленной форме (ПМ 1/1,1/2, 2/1.2/2, 3/1, 3/2) [5].

Для категории обучающихся «Неосвобожденные работники, уполномоченные на решение задач в области гражданской обороны и защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций образовательных организаций» в связи с отсутствием практических навыков организации проведения первоочередных мероприятия по гражданской обороне, перед разработкой алгоритма отрабатывается задание по подготовке предложений для руководителя гражданской обороны образовательной организации о проведении мероприятий по гражданской обороне первой, второй и третьей очереди. Обсудив и проанализировав под руководством преподавателя подготовленные предложения, обучающиеся также осуществляют разработку алгоритма действий.

Для данной категории также подготовлены:

1. Общая обстановка — при назначении на должность работника, уполномоченного на решение задач в области гражданской обороны, ответственным лицом установлено, что в организации не разработан порядок выполнения мероприятий при планомерном приведении ГО в готовность. Руководитель образовательного учреждения поручил Вам, исходя из особенностей Вашей организации и требований нормативно правовых документов, разработать порядок выполнения мероприятий при планомерном приведении ГО в готовность.

2. Частная обстановка — В 8 часов 00 минут «\_\_» \_\_\_\_\_ на всей территории страны Президентом РФ введено военное положение.

В 10 часов 00 минут «\_\_» \_\_\_\_\_ руководителем учреждения получено распоряжение о проведении мероприятий по гражданской обороне 1 очереди.

В 10 часов 00 минут «\_\_» \_\_\_\_\_ завершено выполнение мероприятий по гражданской обороне 1 очереди.

#### Литература:

1. Федеральный закон от 12.02.1998 № 28-ФЗ «О гражданской обороне»;
2. Приказ МЧС России от 23 мая 2017 г. № 230 «Об утверждении Положения об уполномоченных на решение задач в области гражданской обороны структурных подразделениях (работниках) организаций»;

В 10 часов 00 минут «\_\_» \_\_\_\_\_ руководителем учреждения получено распоряжение о проведении мероприятий по гражданской обороне 2 очереди.

В 10 часов 00 минут «\_\_» \_\_\_\_\_ завершено выполнение мероприятий по гражданской обороне 2 очереди.

В 10 часов 00 минут «\_\_» \_\_\_\_\_ руководителем учреждения получено распоряжение о проведении мероприятий по гражданской обороне 3 очереди.

В 10 часов 00 минут «\_\_» \_\_\_\_\_ завершено выполнение мероприятий по гражданской обороне 3 очереди.

3. Справочные данные — Организация продолжает работать в военное время, не отнесена в установленном порядке к категории по гражданской обороне. Находится в зоне возможных разрушений, возможного радиоактивного заражения (загрязнения). Спасательные службы не создавались. Имеет защитное сооружение гражданской обороны — противорадиационное укрытие на 500 чел., что позволяет защитить наибольшую работающую смену (далее — НРС) учреждения. Сотрудники образовательной организации обеспечены на 100% респираторами Р-2У (хранение организовано на складе гражданской обороны). Повседневный пункт управления оборудован в кабинете руководителя и оснащен средствами связи. На обучении в учебно-методическом центре по гражданской обороне находится замдиректора — председатель объектовой эвакуационной комиссии. Объектовая система оповещения находится в постоянной готовности к применению.

Для выполнения задания обучающиеся обеспечиваются приложением № 13 к приказу МЧС от 16 февраля 2012 г. № 70 «Порядок разработки, согласования и утверждения планов гражданской обороны и защиты населения (планов гражданской обороны)» и формализованным документом, представляющим собой таблицу для размещения мероприятий и временных показателей их выполнения.

В ходе отработки второго учебного вопроса обучающиеся и одной и другой категории разрабатывают схемы оповещения руководящего состава своих организации при приведении гражданской обороны в готовность в нерабочее время.

Организация и проведение данного практического занятия существенно повышает понимание должностными лицами и работниками гражданской обороны и РСЧС своих функциональных обязанностей, способствует совершенствованию управленческих навыков, а также позволяет уже на этапе обучения разработать основу планирующих и распорядительных документов своих образовательных организаций по вопросам гражданской обороны.

3. Организационно-методические указания по подготовке органов управления, сил гражданской обороны и единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций на 2018 год;
4. Примерная программа курсового обучения должностных лиц и работников гражданской обороны и единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций;
5. Методические рекомендации по сбору и обмену информацией в области гражданской обороны МЧС РФ 17 июня 2016 года № 2–4–71–34–11.
6. РИА Новости <https://ria.ru/science/20131016/970309958.html>;
7. РИА Новости <https://ria.ru/analytics/20161028/1480221269.html>;
8. Приказ МЧС РФ от 14 ноября 2008 года № 687 «Об утверждении Положения об организации и ведении гражданской обороны в муниципальных образованиях и организациях».

# СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

## Профилактическое взаимодействие детского учреждения и семьи для облегчения процесса адаптации детей раннего возраста

Авилова Ирина Валентиновна, воспитатель

ГБУ г. Москвы Центр содействия семейному воспитанию имени Г.И. Россолимо

Трудно найти какого-нибудь взрослого человека, которому бы не нравилось наблюдать за маленькими детьми. Действительно они такие забавные, искренние, любопытные. Что может быть прекрасней детского смеха! На первый взгляд они кажутся совершенно беззаботными. С помощью взрослых они растут, развиваются, взамен проявляя любовь и ласку, кажется, что в это время они совершенно лишены трудностей и им абсолютно в ничего не угрожает, особенно в плане психологического развития.

Угрожает! Да ещё как! Первое испытание, которое должен пройти почти каждый ребёнок — это первая резкая смена обстановки, первое вхождение в незнакомый коллектив. Его неокрепшему организму приходится первый раз включать свои адаптационные возможности. Конечно, природа человека устроена так, что приспособиться можно к чему угодно, так и ребёнок рано или поздно, но обретёт в детском саду психологический комфорт, но за какое время и какой ценой это будет достигнуто? Задача взрослых — это максимально облегчить ребёнку психологические страдания, ни в коем случае не допустить душевную травму, обеспечить, чтобы в дальнейшем развитии психики малыша не остался негативный след от этого периода.

К сожалению, существуют такие дошкольные учреждения, в которых вся работа по облегчению адаптации сводится только к формированию адаптационных групп неполного дня, разработкой специальных дидактических игр и других мероприятий в группе.

Считается что и так сделано достаточно. Это большая ошибка, которая может привести к тому, что у нормально физически и психически здорового ребёнка процесс адаптации проходит очень болезненно, и период привыкания затягивается настолько, что встаёт вопрос о целесообразности дальнейшего посещения детского учреждения.

Для облегчения протекания процесса адаптации в детском дошкольном учреждении должна быть выполнена профилактическая работа. Она в первую очередь подразумевает взаимодействие педагогического коллектива и психолога с семьёй ребёнка.

Первое что нужно сделать — это собрать сведения о семье будущего воспитанника ДОУ. Для этого родители заполняют ознакомительные анкеты. Помимо того, каждому родителю необходимо предложить тест-анкеты о готовности ребёнка к посещению детского сада, где ро-

дители, отвечают на вопросы, и дают полную характеристику своему ребёнку. Затем работники учреждения обрабатывают полученные материалы и анализируют их. Эти данные помогают воспитателя получить первичные представления о личности ребёнка, его интересах, увлечениях, что помогает правильно оптимизировать адаптационный процесс

Вторым шагом для проведения успешной адаптации детей к ДОУ является проведение родительского собрания, где воспитатели дают рекомендации родителям, планирующих посещение своих детей в ДОУ; как правильно развивать гигиенические навыки, навыки самообслуживания, учить детей правильному общению со взрослыми и другими детьми). Беседуя с родителями, специалисты знакомят их с законами формирования личности ребёнка, подчеркивая сверхважность вышеперечисленных навыков и умений в проведении успешной адаптации к ДОУ.

На первичном родительском собрании обязательно присутствуют заведующая учреждением, методист, воспитатели, медицинский работник, желательна, также, присутствие психолога. Работники учреждения знакомят родителей с работой детского сада, первой младшей (адаптационной), и других групп, режимом дня, раскрывают особенности проведения воспитательной, образовательной и коррекционной деятельности ДОУ, отвечают на вопросы родителей.

Для того чтобы процесс адаптации был более оптимизирован, воспитатели совместно с методистом составляют план воспитательно-образовательной работы. При составлении плана специалисты используют такие формы работы, которые могли бы быть максимально интересны детям: а именно различные дидактические и подвижные игры, где повышен положительный эмоциональный фон, использование элементов творчества, вызывающие положительные эмоции. Необходимо также сочетать различные формы организации досуга детей с использованием групповых и индивидуальных занятий, где местом проведения служит территория детского сада (на свежем воздухе). При составлении учебного плана воспитатели должны в первую очередь способствовать созданию атмосферы психологического комфорта, уверенности, радости, доброжелательности. Очень важно правильно формировать у детей адекватные формы общения со взрослыми и другими детьми.



Специалисты ДОО также должны использовать в своей работе такие методы, как посещение ребёнка на дому, индивидуальные консультационные беседы с родителями, наглядная агитация (брошюры, фотографии), в детском саду размещают информационные стенды.

Воспитатели в своей работе с родителями пытаются обратить внимание на то, что для проведения успешной адаптации необходимо заранее готовить детей к посещению детского сада.

Основная проблема в том, что зачастую многие родители сами не подготовлены к посещению своих детей в ДОО. Они чрезмерно опекают их, удовлетворяют малейшие прихоти, считают, что многие вещи делать им ещё рано, отбивают на корню любую самостоятельность ребёнка. Есть другая категория родителей — которые действуют с точностью наоборот, предъявляют повышенные требования к своему чаду, сравнивают ребёнка с собой. В результате травмируется психика ребёнка, что также негативно отражается при начальном посещении ДОО.

Очень часто родители считают, что это не их дело воспитывать ребёнка, что всем этим должны заниматься профессионалы, предъявляют повышенные необоснованные требования к специалистам учреждения, в результате ожидания не оправдываются, что приводит к конфликтному фону, который ещё дальше отодвигает взаимное сотрудничество с персоналом ДОО.

Вышеперечисленное подчеркивает необходимость иметь в детском учреждении штатного психолога.

Для того чтобы адаптация ребёнку к детскому учреждению прошла безболезненно родителям необходимо осознавать, что от их совместных действий с воспитателями зависит если не всё, то очень и очень многое. В свою очередь персонал ДОО должен обладать такими качествами, чтобы не вызывать у родителей ни малейшего недоверия, ведь родители пусть и на время, но оставляют им своё самое дорогое, что у них есть. В первую очередь родители стремятся видеть в воспитателях порядочных людей, профессионалами в своей работе.

Бывает так, что некоторые родители пренебрежительно относятся к проблеме адаптации, не понимая, что их ребёнок попадает в совершенно иные условия, причём в жизни абсолютно в первый раз, не имея даже интуитивно ни малейшего опыта, пуская своё поведение исключительно на эмоции. Родители при этом ссылаются на огромную занятость, полагая что и так всё получится, при этом подвергают своё дитя риску получить психологическую травму, которая неизвестно как скажется на дальнейшем развитии ребёнка.

С такими родителями воспитателям и психологам приходится применять индивидуальное консультирование, чаще всего с посещением на дому.

Специалисты учреждения должны проделывать огромную подготовительную работу с семьёй, в результате чего большинство родителей обязаны осознать, что главные воспитатели это они сами, что какая ни была бы степень индивидуальности в подходе профессиональ-

ного работника к воспитанию малыша, воспитатель разрываться на всех детей не в состоянии, к тому же в своей работе специалисты сменяют друг друга, а ведь у каждого воспитателя хоть и схожи методы работы, но характер, привычки, стили общения и т.д. могут различаться.

Воспитатели детского сада должны постараться применить максимально индивидуальный подход к каждому ребёнку поступающего в ДОО, старательно изучая его особенности физического и психического развития, пристально следят за его эмоциями, обращают внимание на то, как развито мышление, память, восприятие.

Одна из основных проблем в том, что в первой младшей группе 10–12 детей, а каждый поступающий ребёнок привык видеть не больше 3–4 человек, поэтому в беседах с родителями воспитатели рекомендуют им перед началом посещения ДОО почаще ходить с ребёнком в гости (особенно хорошо, если в гостях будут другие дети), или принимать гостей у себя. Одна из главных причин болезненной адаптации — замкнутый образ жизни родителей ребёнка.

Родителям перед началом посещения ДОО предлагается вместе с детьми прийти в детский сад, ознакомиться с обстановкой в группе в спальном комнате, в музыкальной комнате, будущие воспитанники наблюдают за игрой других детей, при этом специалисты обращают внимания малышей на то, что дети делятся друг с другом игрушками, предлагают им поделиться со своими гостями.

Также на первичном родительском собрании, и в индивидуальных беседах воспитатели, с помощью медицинского работника обращают внимание родителей на то насколько важно физическое здоровье малыша для проведения успешной адаптации. Дети в раннем возрасте более подвержены заболеваниям, чем другие дети, и если ребёнок перед началом посещения ДОО соматически ослаблен, то процесс адаптации может затянуться не на один месяц.

Медицинский работник объясняет родителям о важности прогулок на свежем воздухе, о пользе закаливания, совершенно обоснованно отмечая то, что ребёнок, находясь в постоянном движении (бег, прыжки, ползание, лазание и т.д.), пребывает в адекватном для себя состоянии, родителям без необходимости ни в коем случае нельзя ограничивать двигательную активность. В тоже время медицинский специалист предупреждает родителей о риске переусердствовать в проведении воздушных, а особенно водных процедур.

Воспитатели при участии медработника должны стараться довести до родителей, насколько важно для ребёнка соблюдать режим дня, ведь в процессе адаптации очень важное условие — совпадение режима дня дома и в детском саду. Не секрет, что многие родители частично или полностью не соблюдают режим дня, а если и соблюдают, то он абсолютно отличается от режима, принятого в учреждении. Поэтому воспитатели при первом контакте с родителями раздают им памятки, где указан режим дня, принятый в ДОО.

Для того чтобы процесс адаптации ребёнка прошёл безболезненно, очень важно, чтобы у ребёнка хотя бы на начальном уровне была развита самостоятельность. Умея самостоятельно переодеваться, кушать, садиться на горшок, ребёнок в значительной мере облегчает своё приспособление к новым условиям.

В тоже время работники детского сада обязаны понимать, что они должны проявить максимальную терпеливость и настойчивость. Ведь как профессионалы они прекрасно изучили законы, по которым у детей раннего возраста формируются первоначальные навыки и привычки, так необходимые для успешного процесса вхождения в социум. Воспитатели последовательно, шаг за шагом вырабатывают у каждого ребёнка культурные и гигиенические привычки, стараясь не переусердствовать, и не вызвать у малыша негативные эмоции.

Итак, главная цель в работе специалистов общего образовательного учреждения с семьями будущих воспитанников — это научить ребёнка эмоционально положительному общению с другими детьми и взрослыми, ведь постоянно общаясь, ребёнок постепенно забывает, что ему хочется домой, привыкает к новой обстановке. Другими не менее важными задачами являются воспитание навыков самообслуживания, а также поддержка благоприятного соматического состояния.

В первые дни посещения детского дошкольного учреждения у каждого ребёнка бурно ломается представление о том, какие должны быть игры, еда, сон, меняется характер и стили общения. Поэтому родителям и воспитателям очень важно максимально нивелировать разницу между домом и детским садом. Помочь ему в этом можно только в том случае, если родители и сотрудники

ДОУ будут действовать сообща, ведь воспитатель не знает в каких условиях рос ребёнок, а родители, не посещая детский сад понятия не имеют об организации работы в первой младшей группы и всего детского сада. Задача психолога — максимально устранить все негативные стороны во взаимодействии родителей и персонала ДОУ, ведь всем участникам образовательного процесса необходимо помнить о влиянии неблагоприятной адаптации в последующем формировании личности ребёнка.

И, наконец, третьим шагом в проведении специалистами учреждения работ для благополучной адаптации перед началом посещения будущих воспитанников является прогнозирование и выявление потенциально неблагополучных детей с целью коррекции учебно-воспитательных планов, а также усиления индивидуальной составляющей в консультативной работе с родителями.

При обработке результатов первичного анкетирования родителей а также после проведения групповых и индивидуальных бесед с родителями, воспитатели в первую очередь обращают внимание на:

- 1) уровень НПР
- 2) наличие навыков самообслуживания
- 3) наличие соматических заболеваний

У всех участников воспитательного процесса остается несколько месяцев, чтобы в случае неблагоприятного прогноза принять меры, способствующие успешному проведению адаптации ребёнка.

Совместная профилактическая работа воспитателей, психологов и родителей — совершенно необходимое условие для менее болезненного прохождения периода адаптации детей раннего возраста.

# ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

## Создание обучающего приложения по информатике на базе Unity

Фролов Виталий Николаевич, преподаватель

Казанский национальный исследовательский технологический университет

*В данном обзоре нами были рассмотрены особенности программирования в Unity, применения C#, и использования хостинга. А также процесс создания обучающего приложения с помощью инструмента для создания двух и трехмерных приложений Unity.*

**Ключевые слова:** Unity, Базы данных, модуль, C#, тесты, лекции/

Целью данной работы является разработка обучающего приложения с помощью программы Unity. В качестве предметной области — была взята дисциплина информатика.

В данной работе мы рассмотрим теоретические аспекты создания программных приложений с помощью Unity, обобщим выбор движка и представим структуру созданного приложения.

Итак, Unity — это трехмерный игровой движок, разработанный компанией Unity Technologies [4]. Данная программа написана на языке и активно поддерживается разработчиками. Они постоянно выпускают обновления, как документации, так и функционала. Unity имеет свой API, написанный разработчиками, а также огромное количество классов, методов, функций и т.д. Все это значительно облегчают процесс разработки. Создавая логику приложения, разработчик непременно пользуется данным API. Поведение игровых объектов контролируется с помощью компонентов (Components), которые присоединяются к ним. Несмотря на то, что встроенные компоненты Unity разнообразны, разработчик обнаружит, что ему нужно выйти за пределы их возможностей, чтобы реализовать собственные идеи. Unity позволяет создавать собственные компоненты, используя скрипты. Они позволяют активировать игровые события, изменять параметры компонентов, и отвечать на ввод пользователя каким угодно способом.

Unity изначально поддерживает несколько языков программирования: C#; UnityScript язык, разработанный специально для использования в Unity по образцу JavaScript; в дополнение к этим, с Unity могут быть использованы и многие другие языки программирования семейства.NET, если они могут компилировать совместимые DLL. В комплекте с Unity поставляется MonoDeveloper. Это свободная среда разработки, предназначенная для создания приложения на C#. С помощью данной IDE можно с комфортом писать скрипты. Также можно использовать и Visual Studio, выбор всегда остается за разработчиком проекта [1].

Система пользовательских интерфейсов позволит разработчику создать пользовательские интерфейсы быстро и интуитивно. Это новая система, разработанная для Unity. Данная система имеет ряд двухмерных объектов чем-то напоминающих элементы Windows Form, но адаптированных под игровой движок. В наличии есть Toggle (check button), Button, Slider, Scroll Bar, Drop Down, Input Field (Text box), Text (Label), Image, Scroll View. Эти элементы могут быть как двухмерными, так и трехмерными, что значительно расширяет область их применения, также они позволяют сделать интерфейс, благодаря которому пользователь сможет просто взаимодействовать с приложением. Можно выводить списки групп, текст, вводить текст необходимый для работы, выбирать какие-нибудь параметры и многое другое [2].

Система графического интерфейса UI кардинально отличается от старой версии GUI и имеет новые возможности. Так же существует сторонняя система, позволяющая создавать графический интерфейс, называемая NGUI. NGUI и UI очень похожи в некоторых моментах, что облегчает переход с одной системы на другую при необходимости.

Таким образом, для разработки обучающего приложения, нами был выбран выше обозначенный программный продукт Unity, который имеет удобный интерфейс, большое «комьюнити» (англ. community — сообщество) и детальную документацию по всему функционалу программы. В ходе разработки проекта будущего приложения была создана структурная модель, представленная на рисунке 1.

Данная модель позволяет наглядно представить структуру конечного приложения и позволяет разделить сам процесс разработки на несколько этапов с выделением необходимых задач. Итак, создание проекта, требует решения двух задач, а именно приложение должно состоять из двух частей: клиентское и серверное приложение.

В нашем случае, клиентское приложение будет первым модулем программы, и предназначено для студентов, а серверное, второй модуль, будет предназначено для администрирования. Каждый модуль будет иметь свой уникальный функционал, и будет дополнять друг друга.



Рис. 1. Структурная модель приложения

Для работоспособности серверного приложения в качестве хостинг-провайдера мы выбрали «Beget.com». Он является одним из крупнейших хостинг-провайдеров России, зарекомендовал себя высоким уровнем обслуживания, профессиональной технической поддержкой, надежностью, скоростью, безопасностью, качеством услуг и развитием собственных программных продуктов. [3]

Итак, нами был разработан обучающий софт — программное приложение, которое состоит из двух основных программных модулей:

Первый — это клиентское приложение, или модуль студента, представленный на рисунке 2. Он предназначен непосредственно для студентов, и содержит в себе разделы: лекции, калькулятор и тесты.



Рис. 2. Модуль студента

Данные разделы дополняют друг друга. В одном из них студент изучает необходимый теоретический материал, в другом производит необходимые расчеты согласно практическим заданиям.

В качестве теории в приложении представлено несколько подразделов с теоретическими материалами и практическими заданиями, рисунок 3. Перечень тем со временем может легко добавляться преподавателем. Текст открывается на весь экран, шрифт оптимально подходит для чтения, в правой стороне есть ползунок, позволяющий прокручивать страницу. В конце каждого раздела есть кнопка «назад», которая вернет пользователя в предыдущее меню.

В двух последних разделах, он проверяет и закрепляет свои знания с помощью тестов. Здесь присутствует два режима тестирования:

1. «Тест», является обучающим режимом, и количество попыток прохождения тестирования ничем не ограничено. Что в свою очередь помогает лучше закрепить пройденный материал и провести необходимую работу над ошибками. Работа в данном режиме представлена на рисунке 4.

2.

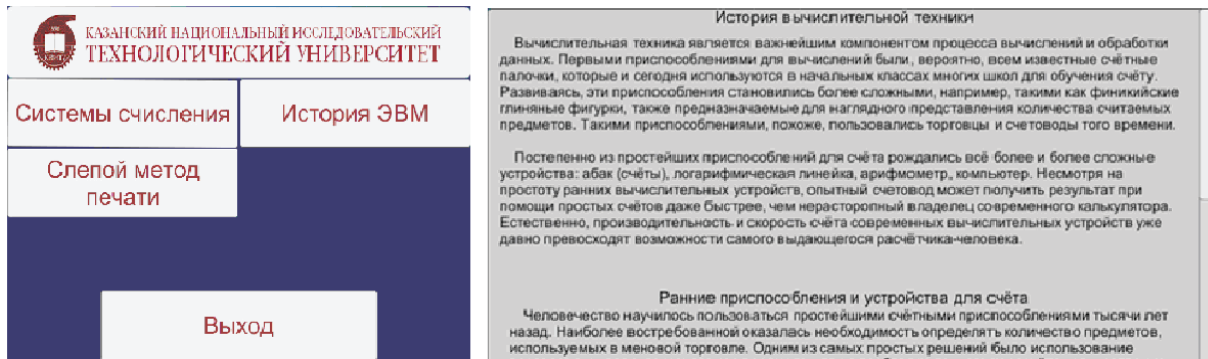


Рис. 3. раздел «Теория»



Рис. 4. Режим тестирования

Последовательность вопросов генерируется программой автоматически в случайном порядке. По завершении теста, выходит окно с результатами, отображаемыми в трех шкалах: традиционная пятибалльная отметка, набранные баллы и перевод оценки по шкале ECTS.

3. «Онлайн-тест». Этот режим является режимом контроля, для начала которого студенту необходимо пройти авторизацию, рисунок 5, предварительно получив ключи доступа у администратора системы, или зарегистрироваться самостоятельно в серверном приложении. Результаты теста будут записаны в базу данных. Просмотр результатов будет доступен администратору системы и преподавателю по определенной дисциплине.

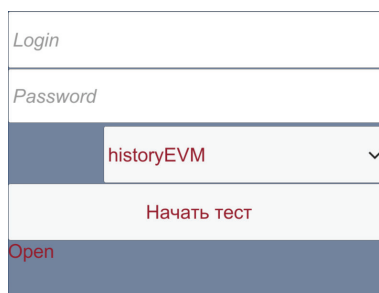


Рис. 5. Авторизация

Для начала тестирования необходимо пройти авторизацию, после этого запускается режим тестирования аналогичный предыдущему режиму «Тест». По завершению тестирования программа автоматически отправит результат (оценку и время прохождения), логин и уникальный номер студента в базу данных.

Второй программный модуль, серверное приложение, предназначен для администратора системы и изображен на рисунке 6.

После авторизации, данный модуль помогает получить доступ к результатам пройденных тестирований, позволяет добавлять тесты в базу, регистрировать в системе студентов и преподавателей, а также при необходимости редактировать нужную информацию, рисунок 7.



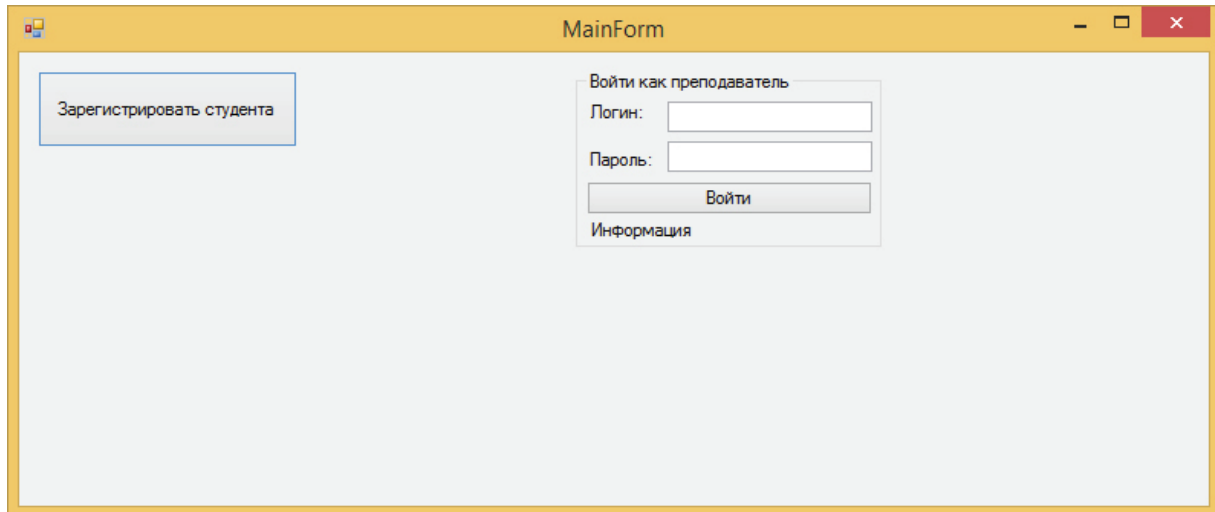


Рис. 6. Модуль администратора

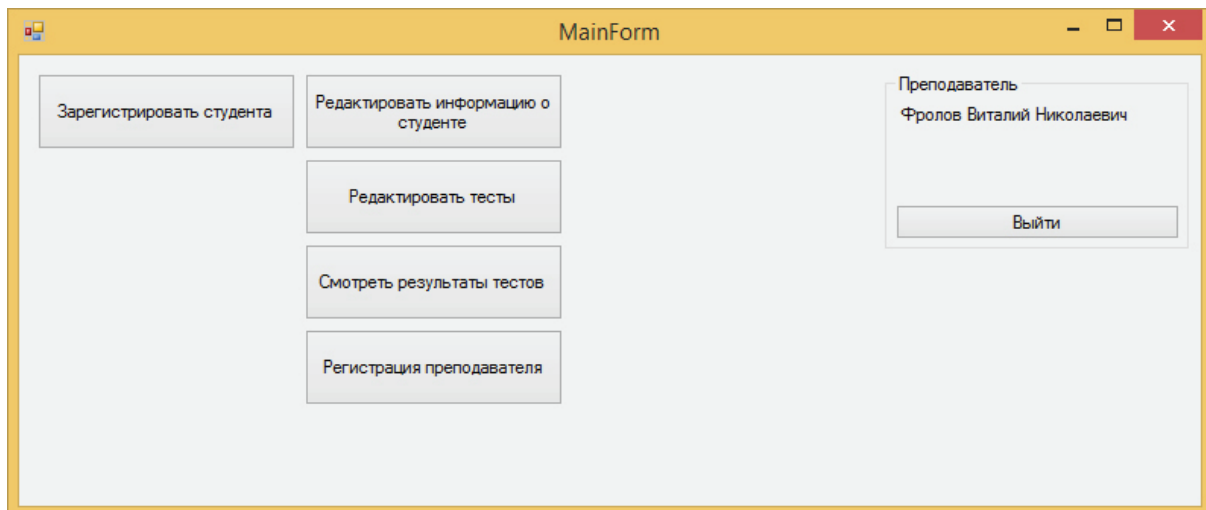


Рис. 7. Главное окно

Серверная часть программы имеет удобный интерфейс, который поспособствует более быстрой и эффективной работе с программой. Далее мы представим, как в системе выглядит окно регистрации пользователей, студентов и преподавателей, рисунок 8.

Также мы можем отредактировать любую информацию о конкретном пользователе, имеется функция поиска по достаточно большому кол-ву параметров, или данных, которые указываются при регистрации, рисунок 9.

Форма создания тестовых заданий представлена на рисунке 10. В форме присутствуют функции редактирования ранее созданных тестов, а также создания нового теста. Имя теста должно быть уникальным, нести максимально понятный смысл и не иметь пробела. Для редактирования, или удаления из базы нужно выбрать из списка соответствующий тест.

Далее рассмотрим окно редактирования теста, рисунок 11. В данном окне есть строка для ввода текста, и четыре строки для ввода вопросов, один из которых должен быть правильным ответом. Правильный ответ строго должен находиться в строке «Правильный ответ». При первом создании новой строки он обозначен как «true answer». После редактирования вопросов следует нажать на кнопку «сохранить изменения». При прохождении тестирования, в клиентском приложении, вопросы будут выдаваться в случайном порядке. После завершения всех необходимых работ, можно нажать на кнопку «выйти из режима редактирования» и программа выйдет из него.

Для того, чтобы в последующем посмотреть результаты, в главном окне программы есть функция «смотреть результаты тестов». Окно просмотра, рисунок 12, позволяет найти соответствующий результат по логину студента, или его уникальному номеру (УИН). Также можно выбрать из списка определенный тест, или произвести поиск по всем тестам. В форме можно удалить какой-либо результат или сохранить его в формате «\*.doc», нажав на кнопку «сохранить результат в текстовый файл».

The image shows two windows from a software application. The 'Registration' window on the left contains several input fields: 'Логин (не менее 6 символов):', 'Пароль (не менее 6 символов):', 'Фамилия Имя Отчество:', 'ВУЗ:', 'Факультет:', 'Название специальности:', 'Код специальности:', 'Номер группы:', 'Курс:' (with a dropdown menu), and 'Номер студенческого (не менее 6 символов):'. Below these fields are buttons for 'Зарегистрироваться' and 'Информация'. The 'RegTeacherWindow' window on the right has fields for 'Логин:', 'Пароль:', and 'ФИО преподавателя:', followed by a 'Зарегистрировать' button and an 'Информация' section.

Рис. 8. Регистрации пользователей системы

The image shows the 'EditUser' window. It features a search section with a dropdown menu for 'Поиск студента по полю:' (currently set to 'Логин') and a 'Найти' button. Below this is a 'Редактирование' section with fields for 'Логин:', 'Пароль:', 'ФИО:', 'ВУЗ:', 'Факультет:', 'Специальность:', 'Номер специальности', 'Номер группы', 'Курс:' (dropdown), 'Номер студенческого:', and 'УИН:'. At the bottom are buttons for 'Сохранить изменения' and 'Удалить пользователя', and an 'Информация' section. A dropdown menu is open over the search section, listing options: 'Логин', 'ФИО', 'ВУЗ', 'Факультет', 'Название специальности', 'Номер специальности', 'Номер группы', 'Курс', and 'Номер студенческого'.

Рис. 9. Редактирование информации

The image shows the 'EditTestForm' window. It is divided into two main sections. The left section, titled 'Открытие теста', has a dropdown menu for 'Название теста:' (currently showing 'historyEVM') and buttons for 'Открыть тест' and 'Удалить таблицу'. The right section, titled 'Создать таблицу теста', has a text input field for 'Название теста (таблицы)' and a 'Создать таблицу' button. Both sections have an 'Информация' label at the bottom.

Рис. 10. Создание теста

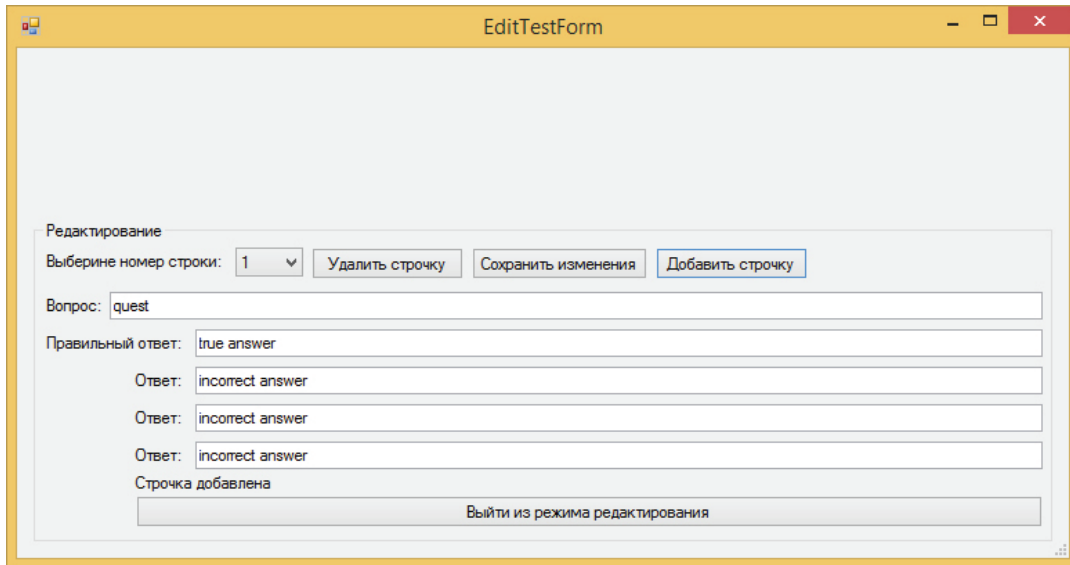


Рис. 11. Редактор тестов

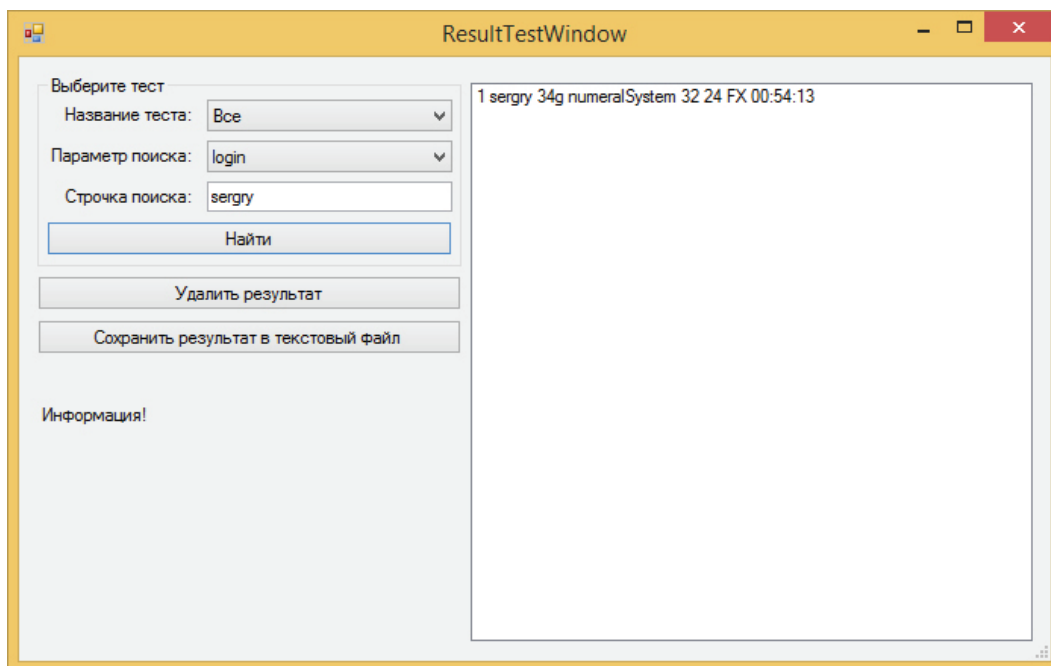


Рис. 12. Окно результатов

В ходе данного исследования были изучены способы работы с базами данных и хостингом, освоены некоторые особенности Unity, языка C# и СУБД MySQL. Итогом нашей работы, стало создание полнофункционального программного приложения, имеющего режим обучения, функции тестирования и возможность работы с входящей информацией. Разработанное приложение является очень удобным и функциональным средством обеспечения образовательного процесса, его планируется использовать на факультете СПО в КНИТУ.

#### Литература:

1. C# // Microsoft. URL: <https://docs.microsoft.com/ru-ru/dotnet/csharp/csharp> (дата обращения: 20.06.2017);
2. Краткий обзор нового Unity UI с примерами организации интерфейса // Хабрахабр. URL: <https://habrahabr.ru/post/246605/> (дата обращения: 20.06.2017);
3. О компании // Beget. URL: <https://beget.com/ru/about> (дата обращения: 20.06.2017);
4. Официальный сайт // Unity. URL: <https://unity3d.com/ru> (дата обращения: 20.06.2017)

*Научное издание*

АКТУАЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ ПЕДАГОГИКИ

IX Международная научная конференция  
Москва, июнь 2018 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 24.06.2018. Формат 60x90 1/8.

Гарнитура «Литературная». Бумага офсетная.

Усл. печ. л. 8,61. Уч.-изд. л. 11,99. Тираж 300 экз.

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