МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«РОСТОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЭКОНОМИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ (РИНХ)»
ТАГАНРОГСКИЙ ИНСТИТУТ ИМЕНИ А. П. ЧЕХОВА (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»
КАФЕДРА ОБЩЕЙ ПЕДАГОГИКИ
УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ г. ТАГАНРОГА
ОТДЕЛ ОБРАЗОВАНИЯ ВОРОШИЛОВСКОГО РАЙОНА г. РОСТОВА-НА-ДОНУ

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ МЕЖДУ ДОШКОЛЬНЫМ И НАЧАЛЬНЫМ ОБЩИМ ОБРАЗОВАНИЕМ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА

МАТЕРИАЛЫ
VI Международной научной конференции
22 марта 2019 г.

Таганрог – Ростов-на-Дону

Ростов-на-Дону
2019

УДК37
ББК74
П71

Редакционная коллегия:

директор Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», д-р полит. наук, канд. филол. наук, доц. **А.Ю. Голобородько**;
заместитель директора по научной работе Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) РГЭУ (РИНХ), канд. ист. наук, доц. **А.А. Волвенко**;
зав. кафедрой общей педагогики факультета истории и филологии, канд. пед. наук, доц. **О.А**. **Кочергина**;
доц. кафедры общей педагогики факультета истории и филологии, канд. пед. наук **И.Е. Буршит**;
доц. кафедры общей педагогики факультета истории и филологии, канд. пед. наук **А.В. Виневская**;
доц. кафедры общей педагогики факультета истории и филологии, канд. филос. наук **Л.Г. Интымакова**

П71 Преемственность между дошкольным и начальным общим образованием в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта: мат. VI Международ. науч. конф. Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)». Таганрог, 22 марта 2019 г. / отв. ред. О.А. Кочергина. – Ростов н/Д.: Издательско-полиграфический комплекс РГЭУ (РИНХ), 2019. – Режим доступа: library.tgpi.ru – **ISBN 978-5-7972-2583-6**

В издании публикуются научные статьи, представленные на VI-ю Международную научною конференцию «Преемственность между дошкольным и начальным общим образованием в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта».

Адресуется руководителям образовательных организаций, преподавателям вузов и колледжей, учителям школ, педагогам дошкольных учреждений, учреждений дополнительного образования, магистрантам, студентам.

УДК37
ББК74

Все статьи публикуются в авторской редакции.

ISBN 978-5-7972-2583-6

© РГЭУ (РИНХ), 2019
© Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) РГЭУ (РИНХ), 2019

СОДЕРЖАНИЕ

Алипова Н.И. Особенности развития познавательных способностей детей 6–7 лет в условиях образовательных организаций……13

Арпентьева М.Р. Опыт проектирования единой инклюзивной (интегрированной) образовательной среды: инклюзивная инфраструктура……...18

Арпентьева М.Р. Инфраструктура инклюзивного образования: социокультурные и психолого-педагогические аспекты……..……...….24

Асламазова Л. А., Хакунова Ф. П. Психолого-педагогическое сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра в рамках работы инновационных площадок……30

Атанелова Е.А., Андреева Е.Г. Музыкальная культура – один из факторов становления и развития духовно-нравственной личности дошкольного и школьного возраста……...34

Бандина Е.А. Использование квест-технологии и мультимедийных образовательных ресурсов для совершенствования двигательной и познавательной активности дошкольников……..……37

Банникова А.В. Подготовка специалистов среднего профессионального образования к организации инклюзивной среды……..…..42

Барабанщикова Е.Н. Конспект НОД по познавательному развитию «Знаменитые люди Таганрога» для воспитанников подготовительной группы……...…46

Бедная Л.А. Творческая реабилитация семей с детьми с ОВЗ через студийную работу……48

Белоцерковская Ю.В. Родительская ассамблея как инновационная форма организации работы с семьями воспитанников……51

Бетеева В.Р., Кокаева И.Ю. Формирование культуры здоровья младших школьников на уроках «Окружающий мир»…..……53

Бешевли Б.И., Пустынникова И.Н. Преемственность образования на примере физики…….....58

Бешевли Б.И., Ярковенко А.В. Концепция преемственности образования и кейс-технологии……..……62

Богданов Д. Применение концепции непрерывного образования к дошкольному и начальному общему образованию……..……66

Буршит И.Е. Роль конкурсов и викторин в развитии ребенка…..…..87

Бухова С.В., Червова Н.А. Формирование психологической компетентности родителей, имеющих детей с ОВЗ……...…92

Быкасова Л.В., Самойлова А.Н. Преемственность в современном образовании……...……94

Войтова Н.В. Особенности развития и формирования познавательной активности у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста в условиях преемственности дошкольного и начального школьного образования……..99

Габрельян И.С., Рыбакова Ю.А. Духовно-нравственное воспитание в условиях инновационной модели ДОУ «Детский сад – Музейон» ……102

Гогитидзе Е.А. Мастер-класс «Технология В. Воскобовича как условие успешного развития креативных способностей дошкольников (на примере игры «Нетающие льдинки»)»……...…105

Гогитидзе Е.А. РППС, дополненная игровыми модулями технологии В. Воскобовича как средство развития креативных способностей дошкольников.……..……107

Горчакова Л.Н., Селезнева И.А. Изучение английского языка в процессе театральной деятельности.……...……...……109

Госсар О.Н., Попова Е.А., Шеншина Т.В. Опыт реализации инновационного проекта по сказкотерапии в дошкольном образовании……111

Гринченко Е.Н. Город мой любимый, Таганрог……..……115

Данюшевская Г.А., Буршит И.Е. Каким должен быть урок? (урок глазами учащихся)……..……..……117

Деньгина Т.В., Деньгин И.В. Преемственность в формировании речевого поведения воспитанников дошкольных учреждений и обучающихся начальных классов.…….……122

Дешина И.В. Сценарий совместного мероприятия родителей и детей старшего дошкольного возраста на тему: «Что может быть семьи дороже…»..……..……126

Добрынина Е.В. Модель магнитного театра колора «Радуга» для детей с ОВЗ дошкольного и младшего школьного возраста……...….130

Дубогрызова Г.Н. Музыка как средство духовно-нравственного развития детей дошкольного и младшего школьного возраста……..134

Ершова А.Н. Патриотическое воспитание – одна из главных задач ДОО в рамках реализации ФГОС ДОО…….……..…139

Жданова О.А., Онипченко К.А. Опыт использования ручного труда в развитии самостоятельного монологического высказывания у детей с тяжелыми нарушениями речи……...……144

Жукова Е.А., Минка И.В. Из опыта работы по предупреждению детского дорожно-транспортного травматизма в рамках реализации концепции непрерывного образования……..……146

Затовка И.А. Пути развития творческих способностей младших школьников в написании стихотворений на уроках чтения…..……149

Захарова М.И., Наполова М.В. Поэтапная интеграция детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) в общеобразовательную среду……..……..……156

Зиберт Е.А., Феофилова М.Р. Из практики взаимодействия педагогов-психологов МБДОУ д/с № 52 И МАОУСОШ № 22 г. Таганрога в условиях реализации ФГОС ДО и ФГОС НОО…….……..…161
.
Зубкова А.С. Проектная деятельность в условиях ДОУ……...……163

Иконникова О.Н. Стратегические цели шахматного всеобуча в контексте преемственности между дошкольным, начальным и основным общим образованием……166

Интымакова Л.Г. Ценности как важнейшие регуляторы социального поведения человека….....171

Интымакова Л.Г., Стародубцева З.Г. Эмоциональный компонент преемственности в литературном образовании обучающихся…..…173

Казакова Л.А. Развитие музыкальных способностей у детей дошкольного возраста посредством элементарного музицирования в условиях реализации ФГОС ДО……..……..……176

Карепова Ю.Г., Суанов С.В. Подготовка студентов педагогических вузов к формированию культуры здоровья у обучающихся…..……179

Кислицина Е.С. Воспитание культуры поведения в дошкольной образовательной организации……...…184

Кобзарь О.Н., Костюкова М.П. Модель взаимодействия коррекционной школы и дошкольного учреждения при обучении детей с ОВЗ. Практический опыт. ……..……188

Козина О.В., Кравцова С.А., Уринева С.А. Использование интерактивных тренажеров для формирования универсальных учебных действий, совершенствования вычислительных навыков……191

Колесникова Н.А., Карпенко Н.Е. Организация взаимодействия с семьями воспитанников в рамках реализации принципа индивидуализации……..……194

Коневская Т.Н. Развитие творческих способностей детей дошкольного возраста при взаимодействии детского сада и семьи……..198

Кошелева Г.В. Чему учить до школы……...……..…201

Кривосудова Ю.В., Белая С.Г., Зиберт Е.А. Организация в МБДОУ кружка «Азбука общения» – важное условие подготовки детей к обучению в школе……202

Кривосудова Ю.В., Белая С.Г., Чемес О.Е. Организация взаимодействия детского сада и школы для решения задач успешной адаптации к школьному обучению……205

Кругликова А.Ю. Семья как субъект логопсихотерапевтического процесса по преодолению заикания у дошкольников……..…207

Крылова Н.М. Зависимость повышения качества педагогической деятельности воспитателя от инновационного движения в детском саду.....212

Кулешов В.А., Кулешова Я.Ю. Роль духовно-нравственного воспитания в русле православной культурной традиции на этапах начального общего и основного общего образования……..……..……216

Лазеба В.В. Использование метеоплощадки и образовательных терренкуров в формировании предпосылок к универсальной учебной деятельности……..…...….218

Лебедько С.П. Преемственность детского сада и школы. Стартовая диагностика. Адаптация первоклассников……..……222

Лопаткин Е.В., Белая С.Г. Проблема преемственности в художественно-эстетическом воспитании детей в условиях дошкольного и начального общего образования……...……227

Майстерук Л.А., Злобина Т.В., Титаренко Н.И. Позитивная социализация воспитанников 5–7 лет на основе приобщения к социокультурным ценностям города Таганрога……232

Макарова Н.В., Богомолова К.В. Проектный подход в создании модели инклюзивной культуры педагогического вуза……..……235

Маковецкая О.П., Данильцева В.А., Головко В.М. Система работы с родителями в условиях реализации ФГОС НОО……..……240

Маркидонова А.Н. Взаимодействие учителя-логопеда и инструктора по физической культуре в процессе коррекционно-развивающей деятельности……243

Маркович С.И., Выдрина Л.А. Психолого-педагогическое сопровождение детей с синдромом Дауна в условиях инклюзивной образовательной среды……...246

Минасян Н.Г., Ашихмина А.И. Преемственность в организации детской исследовательской работы на этапах дошкольного и начального общего образования……..…..251

Мишина М.М. Влияние стиля семейного воспитания на групповой статус ребенка в разные периоды онтогенеза……..……257

Молоткова Е.А., Лопатина Н.И. Опыт работы в направлении формирования гражданской идентичности у детей старшего дошкольного возраста……..…..261

Монченко Е.А., Кушкина М.Н. Роль образовательной программы предшкольного образования в обеспечении преемственности между дошкольным и начальным общим образованием……..……264

Морозова Т.В. Опыт реализации инновационных проектов в ДОУ «Интерактивные формы работы с кадрами»……..….267

Муразян О.В. Опыт работы использования информационных технологий в рамках внеурочного курса «Волшебный мир информатики»..272

Набатникова Т.И. Непрерывное педагогическое образование в условиях современного общества……..…274

Налесная С.Л., Деменко Н.И. Технологическая карта урока междисциплинарного обучения «Влияние иконы А. Рублева на людей в XV и в XXI веке»……..…278

Николаева О.В., Аведова Л.С. Пространственные представления у учащихся первых специальных классов с ОВЗ……...…284

Никоненко Л.Г., Никитенко И.М. Влияние оценки взрослого на развитие у дошкольника отношения к себе……..……289

Оганян Т.Б. Подготовка педагогов к осуществлению преемственности между дошкольным и начальным общим образованием в условиях реализации ФГОС…….....….291

Петрова М.А., Матова Т.Г. Отношение одно: детский сад – начальная школа……296

Петухова А.В., Антонова Е.М. Коррекционная работа с неговорящими детьми с использованием интерактивного материала портала «МЕРСИБО» ……..….298

Полякова О.Н. Реализация проектной деятельности учащимися начальной школы и их родителями……..……301

Попова Л.А. Воспитание творчества в играх у детей дошкольного возраста……..….303

Поршнева Т.М., Посошенко Л.В. Психологическая готовность к школе: проблема преемственности…….……..308

Потапова А.А. Психолого-педагогические условия реализации непрерывного образования в условиях ФГОС……..…….312

Приходько В.Е. Адаптация первоклассников к школе……..……316

Пуйлова М.А. Особенности организации профориентационной работы с дошкольниками…….....…321

Реус М.М. Воспитание у детей старшего дошкольного возраста толерантного отношения к людям разных национальностей посредством взаимодействия с семьями воспитанников…….325

Родионова О.Н., Лукьяненко О.Д., Овчаренко Е.Н. Формирование предпосылок к овладению учебной деятельностью у детей 6–7 лет...327

Романова Е.А. Коммуникативные УУД как один из видов универсальных учебных действий в условиях реализации ФГОС НОО…..332

Рыжова О.С. Основные направления взаимодействия вуза и профильных организаций в подготовке молодых педагогов к работе в условиях инклюзивного образования……..334

Сагайдак Т. В. Организация нравственного воспитания детей в дошкольной образовательной организации…….……339

Санько Ю.С. К проблеме развития социальной активности младших дошкольников…….……344

Семенака С.И. Взаимодействие с семьями воспитанников по профилактике физической агрессии в поведении старших дошкольников..347

Серикова Е.С. Использование проектной деятельности в системе работы по развитию мелкой моторики у детей с тяжелыми нарушениями речи……352

Сибгатулина Н.А. Развитие личности ребенка 4–5 лет на занятиях художественного труда……356

Сипачёва Е.В., Макеенко Е.П., Седова Н.Н. Преемственность в использовании педагогических технологий обучения и воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста в процессе реализации государственных образовательных стандартов дошкольного и начального общего образования……..……361

Склярова Н.Н. Организация проектной деятельности младших школьников в соответствии с ФГОС (из опыта работы)……366

Тараканова И.М., Худикова Н.А., Теременцева Т.А. Формирование коммуникативных умений дошкольников в условиях ДОУ……..371

Тевосян Л.А., Данюшевская Г.А. Эмпатия как необходимая основа гуманитарного воспитания современного человека……...…375

Терских И.А. Подготовка детей к школьному обучению в альтернативных дошкольных образовательных учреждениях за рубежом....379

Тимофеева В.Г., Каданова Т.В. ТРИЗ технология как средство развития системного мышления в рамках преемственности между дошкольным и начальным общим образованием……..……384

Тимошенко Е.А., Лыкова И.В. Совместная музыкальная деятельность детей и родителей как психолого-педагогическое условие воспитания одарённого ребёнка……387

Топилина И.И. Детский музыкальный фольклор как результат художественного освоения действительности ребенком……...….391

Топилина Н.В. Специфика проектной деятельности в начальной школе……..…395

Тупичкина Е.А. Графомоторное развитие детей на этапе подготовки к школьному обучению с использованием техник рисования песком..400

Усанова А.А., Фаварисова О.В. Дошкольная подготовка как условие успешной адаптации первоклассников (из опыта работы)……405

Фетисова О.О. Практические рекомендации по совершенствованию исследовательских умений младших школьников……..…409

Цокурова М.П., Мокрая К.А. Развитие навыков исследовательской деятельности у детей как условие успешной социализации и адаптации к обучению в начальной школе……412

Церюта О.Д., Церюта Е.Ю., Дребезова А.А. Приобщение к чтению детей раннего возраста через знакомство с иллюстрацией и разнообразным фольклорным содержимым книг «Ладушки» и « Ерши малыши»……..…..……..415

Чеканенко Е.В., Чеканенко Т.И. Воспитание и обучение как неотъемлемая составляющая непрерывного образования между дошкольным и начальным звеном……...420

Чехляева Т.П., Карнаухова Е.С. Преемственность в системе дошкольного и начальной ступени школьного образования на примере работы группы «Будущий первоклассник»……..……423

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Алипова Н.И.
старший воспитатель,
МБДОУ № 9, пос. Мостовской
galinand2006@mail.ru

В современном образовании наметились существенные изменения в стратегии и тактике педагогического процесса, направленные на формирование гибкой, многофункциональной системы, которая сможет обеспечить конституционное право каждого гражданина России на дошкольное и начальное образование. Кроме того, современная образовательная политика требует исполнения международных стандартов, требующих построения образовательного процесса на основе удовлетворения интересов детей с учётом их возможностей и социальной ситуации развития.

Социальный заказ к системе образования заключается в формировании личности с качественно новыми познавательными способностями, новым типом мышления, способной оперировать сложными знаковыми системами и владеющей современными когнитивно-информационными технологиями.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования выделяет образовательную область «Познавательное развитие», которая предусматривает такие направления и задачи работы с дошкольниками, как: развитие любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развития воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира [6].

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что различные аспекты проблемы формирования познавательной активности детей дошкольного и младшего школьного возраста исследовались многими учеными. Так, вопрос познавательной активности и познавательного интереса исследовали такие ученые, как А.К. Маркова, В.С. Мухина, Г.И. Щукина, Л. Аристова, Н. Бибик, В. Лозовая, И. Харламов, Т. Шамова, Г. Щукина и др. Психологические аспекты обучения дошкольников и младших школьников, их возрастные возможности и особенности познавательной деятельности освещены в работах Л.И. Божович, Л.А. Венгера, В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина Б. Ананьева, Д. Богоявленского, Л. Выготского, Н. Добрынина, К. Поливановой, С. Рубинштейна, и др.

В результате психологических исследований установлено, что интерес к познанию у детей появляется тогда, когда им в доступной форме дают систематизированные знания, отражающие существенные связи в зависимости от тех областей действительности, с которыми сталкивается ребёнок в своей повседневной жизни. Познавательное развитие детей – сложный, многогранный про-

цесс. Он предусматривает развитие системы знаний дошкольников о природе, обществе, искусстве, себе самом; представлений об эталонах (сенсорных, нравственно-этических, эстетических и т.д.); овладение средствами и способами познания и описания окружающего мира (язык цифр, звуков, движений и т.д.); формирование интеллектуальных способностей и умений и пр.

Познавательная деятельность включает все компоненты, характерные для любой деятельности: побудительно-мотивационный, предмет деятельности, средства осуществления (действия и операции), результат (самооценка и самоконтроль). Познавательная деятельность детей 6–7 лет отличается эмоциональным характером протекания и эмоциональным же характером принятия познавательного материала. Эмоции детей влияют на выбор познавательной цели, способы решения интеллектуальных задач, приводят в движение механизмы произвольной регуляции активности, побуждают к проявлению волевых усилий, активизируют решительность и уверенность личности.

Ведущими методами и средствами организации познавательной деятельности являются: *дидактические* и *развивающие игры* (игры-головоломки, словесные игры, детские кроссворды, лабиринты т.д.); *поисковая деятельность*, цель которой проясняется в ходе специального поиска, а действия носят пробующий характер; *экспериментирование*, когда ребенок целенаправленно воздействует на предметы, явления с целью познания, освоения их качеств, особенностей.

Познавательная деятельность в дошкольном возрасте – это не всегда специально организованная, гностическая деятельность. В образовательном процессе дошкольных образовательных организаций познавательная деятельность часто возникает стихийно, непроизвольно, например, во время прогулки, рассматривания иллюстраций, подготовки атрибутов к празднику и т.д. Как отмечает Т.И. Гризик: «Познавательная сфера дошкольника включает в себя три компонента: *сихические* (познавательные) *процессы* – восприятие, память, воображение, мышление; особое место занимает речь, словарный запас ребенка; *информацию*, которую осваивает ребенок, в виде фактов, сведений, событий окружающего мира и т.д.); *отношение к информации*, или *эмоционально-чувственный опыт*, который складывается из отдельных эмоциональных реакций на предметы, события окружающего мира» [5, 35].

Эмоции служат механизмом, приводящим в движение когнитивные процессы, оказывают влияние на направленность и продолжительность умственных действий, служат средством включения детей в познавательную деятельность, способом обогащения их новыми мотивационно-значимыми впечатлениями, образами окружающего мира. К.Д. Ушинский отмечал, что «все проникающее в человеческий разум идет туда через чувства», и это чувственное разумение «служит основанием для разумения умственного» [8].

Успех познавательного развития дошкольников должен определяться не столько информированностью детей, сколько желанием овладеть знаниями, умениями и использовать их в практической деятельности, жизненных ситуациях. Каждый ребенок имеет свой образ мира и уровень миропознания. Перво-

начально возникает *познавательная направленность*, которая помогает детям осваивать близлежащее окружение, адаптироваться к новым условиям жизнедеятельности. Познавательная направленность переходит в *познавательную активность* – состояние внутренней готовности к познавательной деятельности, что проявляется в поисковых действиях, потребности получить новые впечатления об окружающем мире (Т.И. Гризик). С развитием ребенка познавательная активность начинает принимать форму *познавательной деятельности.*

Л.А. Венгер ведущее место в познавательном развитии детей отводил развитию способностей:

а) *сенсорных*, что предусматривает развитие действий наложения, приложения, идентификации и др. посредством использования сенсорных эталонов;

6) *интеллектуально-познавательных,* что предполагает развитие способности к наглядному моделированию – замещению реальных предметов предметами-заместителями посредством использования моделей;

в) *интеллектуально-творческих,* что предполагает развитие продуктивного воображения посредством использования символических образов воображения [5].

Основным условием развития познавательных способностей дошкольников является, как отмечалось выше, включение их в деятельность: игровую, учебно-познавательную, продуктивную (рисование, лепка, аппликация, конструирование), двигательную. Несмотря на это, одним из аспектов повышения уровня развития познавательных способностей и познавательной активности является интеграция различных видов деятельности в учебно-воспитательном процессе. Развивающая роль любой деятельности заключается в том, что она является определенной формой практики, то есть носит практически-продуктивный характер (А.А. Люблинская, Т.Г. Постоян). Познавательные и творческие способности формируются в деятельности в процессе поисков и находок, которые осуществляются в повседневной практике (Н.А. Ветлугина, Н.С. Лейтес, З.М. Новлянская).

Ученые выделяют различные пути развития познавательных способностей. Одним из эффективных и интересных является исследовательская деятельность. По мнению Г.Г. Ващенко, "в период дошкольного возраста может идти речь только о системе мер, …должны подготовить ребенка к элементарным формам школьной исследовательской работы. Эти мероприятия ограничиваются, в основном, развитием у ребенка способности наблюдать" [6, 305]. Эти "способности" у детей находятся на довольно низком уровне, это связано с тем, что дети этого возраста имеют блуждающий тип внимания и не фиксируют отдельные вещи и их качества в той мере, что нужно для опыта. Также мышление ребенка имеет схематический характер. Дошкольники замечают в вещах только то, что бросается в глаза или влияет на эмоции. Они не способны ставить перед собой какую-то определенную задачу, что связано с отсутствием устойчивых представлений, возможности устойчивого сосредоточения. Интересы ребенка имеют изменчивый характер. Основная тенденция развития интеллекта состоит в том, чтобы дошкольники по возможности самостоятельно выводили утвер-

ждение из конкретных фактов. Самостоятельные выводы детей должны опираться на их собственные наблюдения. Развитию у детей наблюдательности способствует работа с дидактическим материалом Монтессори, природное окружение, организованные прогулки и экскурсии.

Для детей 6–7 лет доступной является и исследовательская деятельность, о чем ярко свидетельствует детская любознательность, желание познать причины близлежащих явлений. Г.Г. Ващенко подчеркивает, что для стимулирования стремления детей к исследовательской деятельности необходимо придерживаться определенных правил. Он советует на вопрос "почемучек" давать верные, продуманные ответы в возможно простой форме, при этом не спешить с ответами на вопросы детей, ведь иногда дошкольники самостоятельно могут найти ответ на собственные вопросы, взрослому следует лишь предоставить им такую возможность [1].

Развитию познавательных способностей также способствует участие детей в деятельностном групповом проекте. Участвуя в такой деятельности, дошкольники имеют возможность планировать, распределять свою работу; обобщать, классифицировать материал; сравнивать качество выполнения работы. Коллективная деятельность вызывает интерес у детей, повышает их активность и способствует развитию мышления, улучшает эмоциональное состояние. Благодаря рациональному сочетанию руководства педагога и самостоятельной деятельности детей, развивается самоконтроль и умение анализировать ошибки.

Одним из средств развития познавательных способностей и активизации познавательной деятельности является музыка. Восприятие музыки тесно связано с развитием познавательных процессов. Ответы на вопросы воспитателя после слушания музыкального произведения требуют от детей активной умственной деятельности, что проявляется в умении делать первые обобщения и сравнения. Познавательное значение музыки заключается в том, что она отражает жизненные явления, обогащающие малышей новыми представлениями; расширяет кругозор; предоставляет возможность увидеть и понять красоту окружающей среды, лучше понять природу.

Н.Ю. Чивикова отмечает: «В развитии познавательных способностей важную роль играют различные интеллектуальные конкурсы, как: клуб веселых и находчивых, турниры эрудитов, знатоков. Такие конкурсы привлекают детей необычностью, праздничностью. Дошкольники и младшие школьники показывают свое умение анализировать, синтезировать, обобщать, что способствует дальнейшему развитию процессов мышления; учатся самостоятельно решать проблемные ситуации, планировать свои действия, осуществлять поисковую деятельность. В процессе решения проблемных ситуаций дети используют известные способы действий, переносят их в незнакомые условия. Организация этих конкурсов способствует тому, что ребенок из пассивного, бездеятельного наблюдателя превращается в активного участника» [7, 48].

Путями развития познавательных способностей является художественно-речевая деятельность, художественный анализ литературных произведений, во

время которого внимание детей направляется на образные и языковые средства произведения. Дети учатся понимать образное содержание фразеологизмов, пословиц, поговорок, метафор. Кроме художественной и речевой деятельности, для развития познавательных способностей используют разнообразные развивающие игры. В.У. Кузьменко рассматривает вопрос индивидуального подхода к развитию познавательных способностей детей, который состоит в определении индивидуальных особенностей познавательной деятельности ребенка; разработке индивидуально-ориентированного плана работы педагога, создании благоприятных условий, прогнозировании перспектив индивидуального развития познавательных способностей, обеспечении преемственности в работе со школой [4].

Итак, для развития познавательных способностей дошкольников следует учитывать индивидуально-психологические особенности, то есть темп усвоения знаний, особенности эмоций, регуляцию поведения; формировать положительное эмоциональное отношение к любой деятельности, использовать интеграцию различных видов детской деятельности. Используя в своей работе развивающие игры, кроссворды, ребусы, задачи-головоломки; организуя художественную, художественно-речевую деятельность, художественный анализ произведений, различные формы познавательной деятельности, разнообразные интеллектуальные конкурсы, конструктивную деятельность, педагог тем самым способствует развитию познавательных способностей детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Обобщая позиции ряда авторов можно отметить, что познавательные способности целесообразно рассматривать как интегрированные базовые способности ребенка, содержащие следующие составляющие: уровень интеллектуального развития (мыслительной, мнемической, перцептивной составляющей); уровень общей обучаемости ребенка; познавательную активность как системное поведенческое проявление познавательных способностей, что имеет проявление в любознательности, заинтересованности ребенка; уровень креативной способности ребенка к поиску и склонность к успешному решению творческих задач. Этот феномен всегда выступает в роли объективно существующей природной действительности со своей действующей изнутри движущей силой со всем комплексом внутренних самодостаточных составляющих [4].

Библиографический список

1. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников / под ред. Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова. – М.: Изд-во Академии наук РСФСР, 1962. – 288 с.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб., 1997. – 298 с.
3. Запорожец А. В. Избранные психологические труды: в 2 тт. – М.: Педагогика, 1986. – Т. 1 Психическое развитие ребенка. – С. 36–275.

4. Психология детства: учеб. / под ред. члена-корреспондента РАО А.А. Реана.– СПб., 2003. – 368 с.
5. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / под ред. Л.А. Венгера. – М., 1986.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) Приказ № 1155, принятый 17 октября 2013 года.
7. Чивикова Н.Ю. Как подготовить ребенка к школе. – М., 1999. – 208 с.
8. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

ОПЫТ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ЕДИНОЙ ИНКЛЮЗИВНОЙ (ИНТЕГРИРОВАННОЙ) ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ: ИНКЛЮЗИВНАЯ ИНФРАСТРУКТУРА

Арпентьева М.Р.
д-р психол. наук, доц.,
Калужский государственный университет
им. К.Э. Циолковского, г. Калуга
e-mail: mariam_rav@mail.ru

Теория и практика современного инклюзивного образования – область интенсивно развивающаяся. Современное инклюзивное образование все в большей мере осознает и позиционирует себя как образование, в котором базовыми являются психологические и духовные, то есть психотехнические и аксиологические аспекты [1; 2; 3; 4; 5]. Решение духовно-нравственных дилемм и предотвращение возникновения новых проблем и барьеров позволяет не только гармонизировать отношения лиц с ОВЗ и лиц без ОВЗ, не только оптимизировать и повысить успешность общения, переживания и представления людей об их социальной эффективности и самоэффективности, не только достичь самореализации и социального успеха, но и оздоровить общество в целом [6; 7; 8; 9; 10]. Оздоровление общества начинается там и тогда, когда люди строят отношения взаимопомощи, взаимного служения, свободы и уважения достоинства, слабостей и успехов каждого.

В последнее время в России интенсивно изменяется социокультурная и, в том числе, образовательная ситуация. Тенденции демократизации различных сфер жизнедеятельности человека и общества в целом соседствуют с тенденциями авторитаризации и роста закрытости, отчужденности отношений. В том числе отношении в обществе, в бизнесе, отношений государства и общества и т.д. Международные и государственные законодательные акты с одной стороны, декларируют равенство людей и их прав, но с другой стороны, реализация этих прав, а также осуществление связанных с правами обязанностей зачастую противоречат реальному содержанию и формам, предлагаемым для его реализации в этих же или иных нормативных документах. Не сформирована необхо-

димая и достаточная национальная правовая и материальная база для осуществления людьми с ОВЗ и даже без ОВЗ своих прав и обязанностей как самостоятельных, свободных, полноценных граждан. О правах хотя бы говорят и пишут, а обязанности игнорируют в целом. Кроме того, есть серьезные недостатки в теории и практике целостного воспитания, обучения, подготовки гражданина как лена сообщества, семьянина и (будущего) специалиста. Особенно актуальна эта проблема в отношении лиц с теми или иными заболеваниями, с ОВЗ, с мигрантами и переселенцами, лицами БОМЖ и нищими, жертвами ЧС, осужденными и иными жертвам запрещенного и легализованного, в том числе государственного, насилия в практиках инклюзивных, партисипативных, сотрудничающих и партнерских отношений. Готовность к осуществлению инклюзивного образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья педагогами, психологами и управленцами на сегодняшний день не достигнута: как во многих иных странах бывшего СНГ значительная часть процессов осуществляется на основе энтузиазма специалистов и/или за счет принуждения специалистов («директивы сверху» соседствуют с угрозами увольнений, дисквалификаций, штрафов и т.д.). Государство пытается решить проблему не для, а за счет населения, занимаясь не обществом в целом, а отдельными его группами, успокаивая и решая проблемы одних недовольных за счет других Основная причина – отсутствие задачи целенаправленного всеобъемлющего, системного решения этих вопросов проблемы в теории и практике профессионального образования будущих учителей, социальных работников, психологов, менеджеров и т.д., а также намеренное игнорирование своих обязанностей коррумпированными структурами управления страной. Инклюзивное или включенное образование – понятие, применяемое для описания процессов и результатов обучения и воспитания людей с особыми потребностями (ОВЗ, инвалидов) в массовых начальных, общеобразовательных или средних и высших школах. В основе инклюзивного образования находится идеология, исключающая какую-либо дискриминацию, обеспечивающая паритетные взаимоотношения между людьми, путем создания особых, поддерживающих реабилитационных и абилитационных, компенсирующих и развивающих условий для детей, подростков, юношей и взрослых, имеющих особые нужды и потребности, в том числе в особых технологиях, содержаниях, режимах и форматах образования. Инклюзивное образование – одна из инноваций в процессах и результатах развития общего начального, среднего и высшего образования. Оно ориентировано на обеспечение доступности качества образования для всех, в том числе в контексте требования приспособления к разным нуждам всех детей подростков, юношей и взрослых. Инклюзивное образование призвано создать и сохранить доступ к образованию для детей, подростков, юношей и взрослых с особыми потребностями [11;12; 13]. Педагоги, психологи, врачи, менеджеры и иные профессионалы, которые не являются узкими специалистами в работе с обучающимися учащимися детьми, подростками, юношами и взрослыми данной категории, нередко испытывают самые разные трудности в принятии такой модели образования. Трудности он испытывают часто на всех уровнях сразу: на теоре-

тическом и методическом уровнях, на личностно-психологическом и профессионально-идеологическом уровнях и т.д. Безусловно, важно наладить и совершенствовать подготовку специалистов разных профилей, эти специалисты должны быть готовы к совместному, сотрудничающему организации и осуществлению, сопровождению оценке результатов инклюзивного образования и иных инклюзивных практик в отношении детей, подростков, юношей и взрослых с особыми потребностями и с ограниченными возможностями здоровья и в отношении иных лиц, находящихся в трудной жизненной ситуации, ограничивающей их возможности и/или специфицирующей их нужды, на всех уровнях и на всех этапах обучения, в том числе бакалавриате, магистратуре, аспирантуре и курсах повышения квалификации. Система инклюзивного образования интегрирует в себя учебные заведения среднего, профессионального и высшего образования детей, подростков, юношей и взрослых с особыми потребностями. Ее целью является создание материально-физической, социально-экономической и духовно-психологической безбарьерной среды в обучении и профессиональной подготовке детей, подростков, юношей и взрослых с особыми потребностями и с ограниченными возможностями. Данный комплекс мер подразумевает как материально-техническое, так и психотехнологическое переоснащение образовательных процессов, систем и учреждений, создание целостной инфраструктуры инклюзивного образования. Эти системы должны готовить готовых к сотрудничеству и взаимопомощи специалистов, изменяя представления о миссии и ценностях образования для детей, подростков, юношей и взрослых с особыми потребностями и остальных людей. Он должны давать понимание миссии и ценностей работы с лицами с ОВЗ, их семьями, а также представления о человеческой жизни и отношениях в целом специалистам и всему сообществу. Необходима также разработка специальных учебных курсов для педагогов и детей, подростков, юношей и взрослых без особых потребностей, направленных на развитие их взаимодействия с инвалидами. Кроме этого необходимы специальные программы, нацеленные на облегчение процесса адаптации детей, подростков, юношей и взрослых с особыми потребностями и ограниченными возможностями в общеобразовательных начальных, средних учреждениях и учреждении высшего университетского образования [11].

Одна из идей – идея толерантности. В статье 3 Декларации принципов толерантности принятой ООН отмечается, что толерантность как никогда ранее важна в современном мире, столкнувшемся с реальностью многочисленных особых нужд и аномалий, спецификаций и маргинализаций, телесного, психологического, нравственного и социального квиринга и т.д.. Декларация рассматривает толерантность как условие успешной интеграции человека современной эпохи в систему общественных отношений. Она дает возможность разрешить задачи увеличения социальной активности людей как членов сообщества, задачи преодоления самоизоляции инвалидов и негативного отношения (стигматизации, предубеждений) к ним. Она дает возможность роста уровня социальной сплоченности и социальной стабильности в обществе. Наряду с разрешением разным группам «быть собой», сохраняя свои особые, неповтори-

мые черты, уважая эти черты и группы за их выбор, разделяя понимание сложностей и проблем х жизни, она ориентирует на превосхождение возможностей и ограничений, не являющихся необходимыми и кажущихся непреодолимым. Существует тенденция, согласно которой из любой негибкой образовательной системы какая-то часть детей, подростков, молодых и взрослы выбывает. Это происходит потому, что система не готова и не стремится к удовлетворению индивидуальных потребностей таких учащихся и обучающихся в воспитании и обучении. Это соотношение составляет обычно примерно 15% от общего числа детей в средних школах, не менее 5% – юношей и девушек в высших. Таким образом, выбывшие дети, подростки, молодые и взрослые люди становятся париями, изгоями, обособляются и исключаются из общей системы. Нужно понимать, что не дети, подростки, молодые и взрослые люди терпят неудачу, а сама система исключает их. Инклюзивные подходы могут поддержать таких учащихся и обучающихся в достижении успеха в образовании, в профессионально-трудовой деятельности, в интимно-личностных и национально-семейных отношениях, что даст людям с ОВЗ шансы и возможности для лучшей жизни [11].

Для типичны нравственно-психологические проблемы, социальная и иные виды недостаточности, обусловленные в большинстве случаев, множественными видами нарушений жизнедеятельности, включая готовность к интеграции в общество. Это усугубляется недостаточной сформированностью профессиональной толерантности у специалистов, работающих с данной категорией людей. По данным Организации Объединенных Наций и Всемирной Организации Здравоохранения примерно 10–15% людей на Земле имеют отклонения психического и физического развития. Они могут быть названы людьми с ограниченными возможностями здоровья. При этом чем напряжённее обстановка в стране /регионе тем выше инвалидизация и инвалидность, а также иные формы и причины нарушений, ведущие к эксклюзии [1].

В настоящее время наблюдается активное формирование инфраструктур, функционально обеспечивающей процессы образования, реабилитации людей с ограниченными возможностями здоровья, вводится, но фрагментарно, в образовательный процесс интегрированное обучение здоровых детей и инвалидов, но чаще используется интернированная и индивидуальная формы обучения. В разных ведомственных структурах (здравоохранения, образования, социальной защиты и др.) создаются центры реабилитации разных типов для людей с ограниченными физическими и функциональными возможностями. Однако система, способы, формы и условия формирования профессиональной готовности специалистов к работе с такими людьми и их семьями, развитие толерантности и навыков собственно воспитательной работы у будущих социальных, медицинских, управляющих и педагогических и работников в России и мире пока недостаточно разработаны. Не до конца осознанны и нравственно-психологические корни инвалидизации как результата непродуктивного выбора человека или его семьи в отношении развития или отказа от развития в условиях интенсивного социального стресса и т.д. мы полагаем весьма целесообразным изучить обобщить опыт зарубежных стран, где с успехом функционирует ин-

клюзивное образование людей с ограниченными возможностями здоровья. Наряду с сильной теоретико-методологической и методической базой (Соединенные Штаты Америки, Великобритания, Швеция, Финляндия и др.), здесь существует и соответствующая инфраструктура [1; 14; 15]. В Российской Федерации данный опыт также понемногу накапливается, аккумулируется, в том числе в контексте научных и практических исследований инклюзии и работы с лицами с ОВЗ и их семьями.

Исследования особенностей профессионально-рудовой подготовки педагогических и иных кадров для работы в инклюзивных группах и инклюзивных контекстах в образовании и иных сферах имеют несколько направлений. Одно из них – реорганизация и модификация программ общего профессионального образования, вызванные идеей инклюзии (США). Дж, Р. Ким (J.R. Kim) выделяет три типа обучающих программ профессионального обучения в высшей школе: комбинированный, раздельный, общиепрофессиональный.

•Комбинированный тип обучения объединяет в себе курсы общей и специальной педагогики. По их завершении выпускнику присваивается квалификация с правом работы в общем и специальном образовании.

•Раздельный тип обучения предполагает сохранение программ общей и специальной педагогики отдельно на соответствующих факультетах, однако студенты могут получить диплом с двойной специальностью, дополнительно прослушав определенные курсы на нужном факультете.

•Общий профессиональный тип обучения не предоставляет возможности получить дополнительную квалификацию по специальной педагогике. В результате исследования выяснилось, что студенты комбинированного типа обучения демонстрируют наиболее положительное отношение к инклюзии и готовность к ней [6; 11; 12].

Помимо компиляции теоретических курсов общей и специальной педагогики эффективны и продуктивны интерактивные методы обучения будущих педагогов, которые предоставляют студентам возможность включения в деятельность, моделирующую реальные жизненные ситуации с их естественными трудностями (K. ScorgieA). Специалисты применяют в обучении студентов виртуальный курс, в основу которого вошел интерактивный комплекс упражнений, воспроизводящий семью с ребенком / юношей / взрослым инвалидом [11; 13].

В России образование учащихся и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья может быть организовано как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных классах, группах или в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность, а государство декларирует готовность обеспечивать подготовку педагогических кадров, владеющих специальными профессиональными подходами и методами обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [16]. Однако помимо деклараций и отмеченного выше стремления переложить проблемы инклюзии на педагогов и иных специалистов, чьи усилия в этой области никоим образом не подлежат компенсации, выступают дополнительной принудительной прак-

тикой, в результате которой перегруженные бесполезной работой специалисты ставятся перед необходимостью выполнять часть нагрузки, связанной с помощью учащимся и обучающимся с ОВЗ. Таким образом, проблема формирования готовности осуществления инклюзивного образования людей с ограниченными возможностями здоровья, профессиональной подготовки педагогических и иных кадров, создание инфраструктуры инклюзивного образования в настоящее время требует разрешения на теоретическом, методологическом и практическом уровнях.

Библиографический список

1. Алехина, С.В. Инклюзивное образование: история и современность: учебно-метод. пос. / С.В. Алехина. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2013. – 33 с.
2. Барба, М.Ф., Харсекина, Е.В., Соколова Т.В. Инклюзивное образование и его роль в жизни общества: сб. методических разработок «педагогическая копилка – 2015». Вып. I / отв. ред. О.В. Тюкинеева. – Усть-Илимск: НМЦ «СОВА», 2015. – 313 с.
3. Бубнова А., Мельникова А., Руклинская И., Соловейчик М., Шипилова Е. Помогающий диалог. Психологическая помощь пожилым людям, их родственникам и семьям. Методическое пособие / А. Бубнова, А. Мельникова, И. Руклинская, М. Соловейчик, Е. Шипилова. – СПб.: Благотворительная программа «Место встречи: диалог», осуществляемая CAF Россия при поддержке фонда «Память, ответственность и будущее». Институт психотерапии и консультирования «Гармония», МОО БЦ «Хэсэд Авраам», 2017. – 132 с.
4. Инклюзивное образование: сб. ст. / сост. М.Р. Битянова. – М.: Библиотека журнала «Классное руководство и воспитание школьников», 2015. – 224 с.
5. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – М.: Просвещение, 2009. – 24 с.
6. Арпентьева М.Р. Психосоциальное сопровождение лиц с ОВЗ и их семей: монография в форме эссе / М.Р. Арпентьева, Е.А. Богомолова // Профессиональная библиотека работника социальной службы. – М.: ООО Изд-во «Социальное обслуживание», – 2016. – № 12. – 256 с.
7. Выготский, Л.С. Принципы воспитания физически дефективных детей: собр. соч. в 6 тт. – Т. 5. Основы дефектологии / под ред. Т.А. Власовой. – М., 1983. – С. 34–49.
8. Кулагина, Е. В. Образование детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья: социально-экономический аспект / Е.В. Кулагина. – М.: Перспектива, 2014. – 206 с.
9. Митчелл, Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования: главы из книги /Д. Митчелл. – М.: Перспектива, 2011. – Режим доступа: http://center-prof38.ru/sites/default/files/one_click/mitchel_tehnologii.pdf (дата обращения: 22.02.2019)

10. Педагогика и психология инклюзивного образования: учеб. пос. / Д.З. Ахметова и др. / под ред. Д. З. Ахметовой. – Казань: Познание, 2013. – 204 с.
11. Ливенцева, Н.А. Проблема практической реализации инклюзивного образования в США и странах Европы / Н.А. Ливенцева // Современная зарубежная психология, 2012. – № 1. – С. 20–29.
12. Степанова, Г.А. Профессионально педагогическая готовность студентов к физической реабилитации детей / Г.А Степанова. – Сургут: РИО СурГПИ, 2002. – 220 с.
13. Степанова Г.А., Демчук А.В. Формирование профессиональной готовности у будущих педагогов к работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: монография / А.В. Демчук, Г.А. Степанова. – Ханты-Мансийск: ред.-изд. отд. ЮГУ, 2014. – 230 с.
14. Бубеева, Б.Н. Проблема инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья / Б.Н. Бубеева // Вестник Бурятского государственного университета. – 2010. – № 1. – С. 221–225.
15. Инклюзивное образование: инновационные проекты, методика проведения, новые идеи: сборник научно-методических материалов / под науч. ред. А.Ю. Белогурова, О.Е. Булановой, Н.В. Поликашевой. – М.: Спутник+, 2015. – 254 с.
16. Stepanova G.A., Tashcheva A.I., Stepanova O.P., Kassymova G.K., Tokar O.V., Menshikov P.V., and Arpentieva M.R. The problem of management and implementation of innovative models of network interaction in inclusive education of persons with disabilities / G.A. Stepanova, A. I. Tashcheva, O.P. Stepanova, G.K. Kassymova, O.V. Tokar, P.V. Menshikov, and M.R. Arpentieva // International Journal of Education and Information. – 2018. – № 12. – P. 156–162.

ИНФРАСТРУКТУРА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Арпентьева М.Р.
д-р психол. наук доц.,
Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, г. Калуга
e-mail: mariam_rav@mail.ru

Одной из стратегических задач развития системы образования России до 2020 года является обновление содержания и технологий образования с учетом специфики учреждений. В современных условиях реформирования образования в России одним из условий реализации права граждан на качественное образование является эффективная деятельность учреждений образования в ее различных аспектах: ценностном, организационном, содержательном, правовом и финансовом. Интенсивное развитие теории и практики психолого-педаго-

гического сопровождения в последние годы связано с расширением представлений о целях образования, в число которых включены цели личностного и социального развития, нравственного, психологического, физического воспитания, обеспечения физического, психического, психологического, нравственного и социального здоровья учащихся и обучающихся. При таком подходе психолого-педагогическое сопровождение уже не может рассматриваться как «сфера обслуживания», «сервисная служба», но выступает как неотъемлемый элемент системы образования, равноправный партнер структур и специалистов иного профиля в решении задач обучения, воспитания и развития нового поколения [1; 2].

Разработка, апробация, внедрение структурно-функциональной модели психолого-педагогического сопровождения учащихся и обучающихся, изучение и гармонизация условий ее реализации в контексте модернизации и оптимизации образования на основе педагогических принципов и подходов, включает ряд направлений. Анализ тенденций изменения образовательных потребностей показывает, что на сегодняшний день ресурсы системы психолого-педагогического сопровождения недостаточно задействованы в решении актуальных задач развития и воспитания, поскольку и система не сформирована на уровне инфраструктурной. В этом направлении необходимо:

- осуществлять поиск и апробацию форм эффективного и продуктивного взаимодействия участников образовательного процесса (классных руководителей, классных воспитателей и учителей-предметников, социальных педагогов и педагогов-психологов, педагогов дополнительного образования, педагогов-организаторов, медицинских работников и т.д.) в образовательных учреждениях всех типов и видов;

- расширить использование в воспитательном и обучающем процессе методов работы, современных педагогических, психологических и иных технологий в рамках психолого-педагогического сопровождения;

- организовать работу с педагогами и родителями, а также с социумом как системой «ближних помощников» и добровольцев-благотворителей НКО т.д. как возможными участниками образовательного процесса и психолого-педагогического сопровождения.

В современной, перманентно кризисной, социокультурной ситуации также возрастает роль и ответственность семьи (родителей) за воспитание, образование и развитие детей, а также роль системы «ближних помощников». Однако, как свидетельствует практика, многие родители, ориентированные на активное участие в этих процессах, испытывают недостаток знаний в области педагогики и психологии, не говоря о медицине и юриспруденции, имеют низкую педагогическую и психологическую культуру. Они также не организованы в единую инфраструктуру сопровождения, как и «ближние помощники» (carers). В мире существует множество общественных объединений ближних помощников – людей, которые ухаживают за своими беспомощными, страдающими тяжелыми заболеваниями близкими и соседями. В последнее время их труд стал признаваться, происходит интенсификация создания служб поддержки ближних по-

мощников в государственных и муниципальных центрах социального обслуживания, службы интегрируются с недобровольческими, профессиональными и добровольческими, НКО, структурами помощи. В основном службам ближних помощников и соответствующим общественным объединениям поддержки этих служб свойственен территориальный тип деятельности: они ориентированы на группы взаимопомощи, соседей. В России работа по организации и дальнейшему социально-консультативному сопровождению групп взаимопомощи ближних помощников только начинается. «Ближний помощник ощущает себя носителем уникального знания (это характерно для многих людей, переживающих или переживших экстремальный опыт). Но этим знанием не с кем поделиться: в привычном окружении, среди людей, далеких от подобных проблем, человек, как правило, не надеется найти понимание, между ним и социумом словно возникает некая невидимая стена...» [3, 69]. «Хочется построить мост между этими мирами, ощутить их как две части единого целого, но сделать это самому очень трудно» [там же]. Осмысленность помогает работе: «вопрос – «зачем?» – нередко приходит в голову ближнему помощнику в ситуации длительного ухода». Е. Здравомыслова пишет о «синдроме “поколения сэндвич”» – синдром перегрузки человека в возрасте между 45 и 65 годами в период его жизни, когда он «сжат» между множественными обязанностями, включая уход за родственниками, ограниченными возможностях и/или утратившими самостоятельность, ещё не выросшими детьми и/ли внуками, работу в профессиональной сфере – оплачиваемого труда. В Росси «синдром sandwich generation оказывается чрезвычайно жестким, потому что у нас мало институциональной поддержки для баланса ролей и обязательств, которые и общество ставит перед человеком, и сам человек – перед собой» » [3, 73]. Уход за родственником нередко связан с риском психологического выгорания, «поскольку повышенная нагрузка и напряжение, усталость из-за тяжелой однообразной работы, ощущение нехватки сил и времени, привязанность и несвобода, беспомощность из-за присутствия рядом со страдающим человеком, …раздражение и злость, чувство вины за это раздражение», ожидание и страх прогресса заболевания», — все это истощает человека [3, 74]. На следующей стадии «появляется небрежность в отношении себя…, позже могут прийти равнодушие, жесткость и цинизм», «Поведение … подопечного заставляет … не отходить от него ни на шаг, что в конечном итоге изолирует» помощника от общества». Его жизнь сводится к взамодействию с больным, поэтому ему нужен отдых, помощь со стороны: «Чтобы сохранить человеческое отношение к другим, необходимо человеческое отношение к себе» [3, 79]. Решить эти проблемы и призвана инфраструктура инклюзивного образования и иных инклюзивных практик.

Таким образом, систему психолого-педагогического сопровождения необходимо выстраивать как в традиционных формах консультирования и просвещения, так и в достаточно новой для системы сопровождения форме совместных (родители и дети) семинаров-тренингов по развитию навыков общения, сотрудничества, разрешения конфликтов.

Чтобы удовлетворить потребности заказчиков, потребителей, участников образовательного и иных инклюзивных процессов, достичь их высокого качества, учреждениям необходим новый способ развития, включая развитие инфраструктуры инклюзивного образования и иных инклюзивных практик. Проектирование развития инклюзивного учреждения и инфраструктуры инклюзивного образования и иных инклюзивных практик состоит в их фокусировке на поддерживаемом государством и обществом процессах п*сихолого-педагогического сопровождения*, то есть создании условий для принятия в различных ситуациях жизненного выбора субъектом с ОВЗ или субъектом без ОВЗ оптимальных решений. Инфраструктура инклюзивного образования и иных инклюзивных практик должна оказывать помощь субъекту в принятии решений в сложных ситуациях жизненного выбора, в определении совокупности последовательных действий, направляющих и поддерживающих субъекта в момент принятия решения и исполнения решения, а также разделения и несения ответственности за реализацию данного решения. Психолого-педагогическое сопровождение развития также может рассматриваться как сопровождение отношений: их развитие, коррекция, восстановление на основе обращения к инфраструктуре инклюзивного образования и иных инклюзивных практик. Оно может рассматриваться как система профессиональной деятельности различных специалистов по созданию условий принятия субъектом оптимальных решений для развития личности и успешного обучения в ситуациях школьного вузовского взаимодействия, а также на базе всей инфраструктуры инклюзивного образования и иных инклюзивных практик.

В целях повышения качества психолого-педагогического и социального сопровождения обучающихся (воспитанников), основными принципами совершенствования деятельности учреждений и всей инфраструктуры инклюзивного образования и иных инклюзивных практик являются:

- качество, доступность и комплексный подход в оказании психолого-педагогической и медико-социальной помощи учащимся и обучающимся (воспитанникам), подопечным на базе создания и развития целостной инфраструктуры инклюзивного образования и иных инклюзивных практик;

- соответствие потребностям социального заказа (учет актуальных потребностей системы образования в психологическом и ином обеспечении);

- ресурсообеспеченность (наличие необходимых материально-технических, методических, кадровых и иных ресурсов), сформировалось и работоспособность инфраструктуры инклюзивного образования и иных инклюзивных практик;

- аксиологический принцип и личностный подход в работе всех звеньев инфраструктуры инклюзивного образования и иных инклюзивных практик.

Отбор принципов проектирования системы психолого-педагогического сопровождения в рамках целостной инфраструктуры инклюзивного образования и иных инклюзивных практик определяется общими концептуальными положениями развития региональной системы образования и с учетом специфики деятельности учреждений инфраструктуры инклюзивного образования: прин-

цип непрерывности, принципы дифференциации и социального партнерства, саморазвития организации, принципы преемственности, сети и целостности деятельности учреждений и инфраструктуры инклюзивного образования и иных инклюзивных практик, принципы личностно-ориентированного подхода и гуманности, принцип – принцип коррекционно-развивающего компенсирующего обучения и воспитания и единства диагностики и коррекции развития, принцип научности, – принципы программно-целевого подхода вариативности, принципы эффективности социального взаимодействия и индивидуализации, принцип природосообразности и принцип соответствия технологическому уровню развития цивилизации и, в том числе, сформированности инфраструктуры инклюзивного образования и иных инклюзивных практик.

Проектная деятельность образовательного учреждения и всей инфраструктуры инклюзивного образования и иных инклюзивных практик направлена на профилактику девиантных форм поведения и дезадаптации детей и подростков, оказавшихся в трудных жизненных ситуациях, формирования здорового образа жизни, на повышение профессиональной компетентности специалистов служб психолого-педагогического сопровождения образовательных учреждений всех типов и видов (инфраструктуры инклюзивного образования и иных инклюзивных практик) по сохранению и укреплению психического, физического здоровья детей, подростков, молодых взрослых людей. Поэтому стратегическая задача специалистов учреждения в сопровождении таких детей ориентирована, во-первых, на раннее выявление отклонений в развитии, как факторов риска возникновения той или иной патологии, во-вторых, на установление их структуры, так как при внешне сходных проявлениях такие отклонения могут иметь совершенно различное психологическое основание. Только на комплексной основе – на базе общей инфраструктуры инклюзивного образования и иных инклюзивных практик – могут быть созданы реализованы предпосылки не только профилактики серьезных нарушений психического, физического и нравственного развития, но и целенаправленная, развивающая коррекция уже имеющихся отклонений / особенностей.

Практически все аспекты психолого-педагогического сопровождения от кадрового и научно-методического обеспечения инфраструктуры инклюзивного образования и иных инклюзивных практик до разработки адаптированных образовательных программ образовательных учреждений нуждаются в конкретных разработках и организационно-внедренческом обеспечении. Имеющиеся в настоящий момент дефицит научно-методического обеспечения деятельности инфраструктуры инклюзивного образования и иных инклюзивных практик, а также внедрения и развития в них и с их помощью технологий психолого-педагогического сопровождения в образовательных учреждениях, дефицит кадрового обеспечения, организации подготовки и повышения квалификации специалистов в области психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, могут быть сняты посредством создания, постоянно действующей, организационно-методической формы в виде единой системы (инфраструктуры инклюзивного образования и иных инклюзивных практик) пси-

холого-педагогического сопровождения лиц с ОВЗ и иными особыми проблемами и нуждами (БОМЖ, мигранты, т.д.), то есть через *создание единой структурно-функциональной модели и системы* (инфраструктуры инклюзивного образования и иных инклюзивных практик) *психолого-педагогической поддержки человека, попавшего в трудную жизненную ситуацию.* При это сфера деятельности учреждений системы психолого-педагогического сопровождения и соответствующая инфраструктура системы инклюзивного образования и иных инклюзивных практик должна включать в себя задачи обеспечения социализации, сохранения и укрепления здоровья, защиты прав детей и подростков, формирования установок на здоровый образ жизни, развитие навыков саморегуляции и управления стрессом, профилактики поведенческих факторов риска. В поле зрения учреждений инфраструктуры инклюзивного образования и иных инклюзивных практик должны находиться все участники образовательного процесса: обучающиеся (воспитанники), дети и юноши с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), испытывающие трудности в освоении адаптированной общеобразовательной программы, развитии и социальной адаптации, педагоги, родители (законные представители) и т.д.

Исходя из вышеперечисленного, мы предполагаем, что инновационные процессы общем, инклюзивном и специальном образовании могут быть направлены на изменение статуса учреждений и системы отношений в них в раках создания единой инфраструктуры инклюзивного образования и иных инклюзивных практик. *Основной функцией такой системы учреждений* инфраструктуры инклюзивного образования и иных инклюзивных практик является ресурсное (научно-методическое, технологическое, информационное, кадровое и иное) обеспечение психолого-педагогического сопровождения формирования и совершенствования развивающей социальной среды: образовательных, медицинских и иных организаций инфраструктуры инклюзивного образования и иных инклюзивных практик.

Библиографический список

1. Арпентьева М.Р. Психосоциальное сопровождение лиц с ОВЗ и их семей: монография в форме эссе / М.Р. Арпентьева, Е.А. Богомолова // Профессиональная библиотека работника социальной службы. – М.: ООО Изд-во «Социальное обслуживание», 2016. – № 12. – 256 с.
2. Stepanova G.A., Tashcheva A.I., Stepanova O.P., Kassymova G.K., Tokar O.V., Menshikov P.V., and Arpentieva M.R. The problem of management and implementation of innovative models of network interaction in inclusive education of persons with disabilities / G.A. Stepanova, A.I. Tashcheva, O.P. Stepanova, G.K. Kassymova, O.V. Tokar, P.V. Menshikov, and M.R. Arpentieva // International Journal of Education and Information, 2018. – № 12. – P. 156–162.
3. Бубнова А., Мельникова А., Руклинская И., Соловейчик М., Шипилова Е. Помогающий диалог. Психологическая помощь пожилым людям, их родственникам и семьям: метод. пос. / А. Бубнова, А. Мельникова, И. Руклинская, М. Соловейчик, Е. Шипилова. – СПб.: Благотворительная программа «Место встречи: диалог», осуществляемая CAF Россия при поддержке фонда

«Память, ответственность и будущее». Институт психотерапии и консультирования «Гармония», МОО БЦ «Хэсэд Авраам», 2017. – 132 с.
4. Инклюзивное образование: инновационные проекты, методика проведения, новые идеи: сборник научно-методических материалов: под науч. ред. А.Ю. Белогурова, О.Е. Булановой, Н.В. Поликашевой. – М.: Спутник+, 2015. – 254 с.
5. Инклюзивное образование: сборник статей / сост. М.Р. Битянова. – М.: Библиотека журнала «Классное руководство и воспитание школьников», 2015. – 224 с.
6. Ливенцева, Н.А. Проблема практической реализации инклюзивного образования в США и странах Европы / Н.А. Ливенцева // Современная зарубежная психология. – 2012. – № 1. – С. 20–29.
7. Педагогика и психология инклюзивного образования: учеб. пос. / Д.З. Ахметова и др.; под ред. Д. З. Ахметовой. – Казань: Познание, 2013. – 204 с.
8. Степанова, Г.А. Профессионально педагогическая готовность студентов к физической реабилитации детей / Г.А Степанова. – Сургут: РИО СурГПИ, 2002. – 220 с.
9. Степанова Г.А., Демчук А.В. Формирование профессиональной готовности у будущих педагогов к работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: монография / А.В. Демчук, Г.А. Степанова. – Ханты-Мансийск: Ред.-изд. отд. ЮГУ, 2014. – 230 с.
10. Стратегии командного сотрудничества в реализации инклюзивной практики образования: сборник материалов / сост.: Н. Борисова, М. Перфильева. – М.: Перспектива, 2011. – 120 с.
11. Сунцова, А. С. Теория и технологии инклюзивного образования: учеб. пос. / А.С. Сунцова. – Ижевск: Удмуртский университет, 2013. – 110 с.
12. Mittler, P. Overcoming exclusion: Social justice through education / P. Mittler. Abbingdon, UK: Routledge, 2012. – 380 p.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В РАМКАХ РАБОТЫ ИННОВАЦИОННЫХ ПЛОЩАДОК

Асламазова Л.А.
канд. психол. наук, доц.
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп
Хакунова Ф.П.
д-р пед. наук, проф.
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

В 2016 году вступил в силу ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ, в соответствии с которым в нескольких школах города Майкопа Республики Адыгея было начато обучение детей с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС). Обучение осуществляется в рамках инклюзивной модели. Для большинства образовательных организаций обучение и воспитание детей с РАС оказа-

лось новым направлением в их деятельности и заставило столкнуться с целым рядом проблем, связанных со спецификой функционирования детей с аутистическими синдромами.

Особую остроту рассматриваемой нами проблемы придает рост числа детей с РАС, готовящихся пойти в школу (по данным Центральной психолого-медико-педагогической комиссии, в 2016 году насчитывалось 9 первоклассников с РАС, в 2017 году – 15 детей). Существующая в республике практика обучения и сопровождения детей с РАС в образовательных организациях нуждается в существенном повышении своей эффективности, чтобы отвечать потребностям и нуждам детей с аутизмом.

Таким образом, целью создания инновационных площадок явилась разработка модели психолого-педагогического сопровождения обучения и воспитания детей с РАС с учетом требований ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ.

В ходе достижения поставленной цели решаются следующие задачи:

1. Анализ и обобщение теоретического и практического опыта по проблеме инновационной деятельности;

2. Выявление и анализ круга проблем, возникающих в процессе обучения и воспитания детей с рас в условиях реализации фгос ноо для обучающихся с ОВЗ;

3. Подбор комплекса диагностических методик и осуществление систематического мониторинга психического развития и социальной адаптации детей с рас в условиях образовательных организаций;

4. Разработка и апробация комплексной коррекционно-абилитационной программы для детей с рас, их родителей и педагогов;

5. Разработка модели преемственности между дошкольными и общеобразовательными организациями по работе с детьми с рас;

6. Разработка и апробация системы психолого-педагогического сопровождения обучения и воспитания детей с РАС в условиях современной образовательной организации (детского сада и школы).

Основными гипотезами, проверяемыми в ходе инновационной деятельности, стали следующие:

1) процесс обучения, воспитания и социальной адаптации детей с расстройствами аутистического спектра будет эффективным при условии внедрения комплексной коррекционно-абилитационной программы, компонентами которой являются психолого-педагогическая работа с детьми с расстройствами аутистического спектра, их родителями, педагогами, а также психотерапевтическая работа в детско-родительских группах;

2) эффективность процесса обучения, воспитания и социальной адаптации будет обеспечена созданием системы преемственности между дошкольными и общеобразовательными организациями, действия которых согласуются в вопросах подготовки детей с расстройствами аутистического спектра к обучению в школе.

Инновационная деятельность строится на следующей теоретико-методологической основе:

- концепция социальной обусловленности развития личности, деятельностный и субъектный подходы к развитию личности (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.И. Лубовский, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн);

- концепция отношений В.Н. Мясищева;

- теоретические положения М.И. Лисиной о решающей роли общения в психическом развитии ребенка;

- концепция периодизации психического развития в онтогенезе (Л.И. Анцыферова, И.А. Аршавский, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и др.);

- представление о расстройствах аутистического спектра как группе отклонений в развитии, относящихся к искаженному типу психического развития, при котором ведущим симптомом является нарушение коммуникативной сферы, возникающее по причине аффективных (Е.Р. Баенская, К.С. Лебединская, В.В. Лебединский, М.М. Либлинг, О.С. Никольская и др.) и когнитивных недостатков (М.Х. Надесан, Ф. Хаппе и др.);

- комплексный подход к оказанию психокоррекционной помощи детям с расстройствами аутистического спектра (Т.А. Власова, Р.В. Демьянчук, Е.С. Иванов, И.И. Мамайчук, С.А. Морозов и др.).

Основными методами и методиками исследования являются:

- теоретический анализ литературы по проблеме исследования, систематизация полученной информации, метод сравнения и моделирования, анализ анамнестических сведений, наблюдение за детьми в процессе коррекционных занятий, эксперимент, в том числе и патопсихологический, беседа, анализ продуктов деятельности;

- карта наблюдения за аутичным ребенком; патопсихологический эксперимент; тест на аутизм у детей АТЕК (ATEC); методика Child Behavior Checklist (Т. Ахенбах); шкалы интеллекта Векслера; шкала адаптивного поведения Вайленда; полуструктурированное интервью с родителями аутичного ребенка (ADI-R); педагогическая оценка сформированных умений, навыков и компетенций.

Базой для проведения инновационной деятельности стали следующие образовательные организации г. Майкопа: МКОУ «Школа для детей с ограниченными возможностями здоровья», МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 26», МБДОУ № 18 «Специальный коррекционный детский сад для воспитанников с ограниченными возможностями здоровья», МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 26». Общее число детей с РАС, включенных в инновационную работу, составило 12 человек (все мальчики в возрасте от 4 до 14 лет). Все дети посещают образовательные организации.

Сроки работы инновационных площадок – с января 2018 г. по декабрь 2020 г.

Модель инновационной площадки состоит из следующих структурных компонентов: работа с детьми с РАС (психологическая коррекция, психотерапия и обучение); повышение профессиональной компетентности педагогов; консультирование и психологическая поддержка родителей. Кратко рассмотрим каждый из компонентов.

Работа с детьми с РАС (психологическая коррекция, психотерапия и обучение): основу психокоррекционной работы с детьми составляют занятия по игровой терапии и арт-терапии (с использованием таких направлений, как изотерапия, песочная терапия, танце-двигательная терапия), которые реализуются как специалистами образовательных организаций, так и студентами-волонтерами Адыгейского государственного университета. Кроме того, разрабатывается серия мероприятий, направленных на организацию взаимодействия между типично-развивающимися детьми и детьми с РАС. Для типично-развивающихся детей проводится цикл занятий, направленный на разъяснение особенностей детей с РАС и обучение умениям строить конструктивное взаимодействие с ними.

Обучение педагогов: для педагогов организованы занятия по специальной программе, которая помогает им овладевать умениями и навыками в области понимания поведения детей с РАС, повышает компетенции в области специализированных методик работы с ними, обучает распознаванию критических проявлений детей-аутистов, которые могут мешать в образовательном процессе, позволяет проработать собственные страхи и опасения, связанные с взаимодействием с детьми с РАС и их семьями, а также научиться строить с детьми с РАС отношения, основанные на привязанности, и включать их в единое пространство с другими типично-развивающимися детьми.

Консультирование и психологическая поддержка родителей: родителям детей с РАС оказывается консультативная помощь, в рамках которой они получают ответы на многие беспокоящие их вопросы в области психологии, педагогики, медицины, дефектологии, логопедии; также они смогут проработать комплекс внутренних проблем, связанных с воспитанием ребенка с РАС. Основной формой оказания помощи является группа психологической поддержки.

Кроме того, представляется весьма важным создать преемственность между дошкольными и общеобразовательными организациями в вопросе обучения и воспитания детей с РАС. В связи с этим в детских садах (ДОУ № 26, ДОУ № 18) предполагается также организовать занятия для педагогов, работающих с детьми с РАС, консультации родителей, детско-родительские группы, а также создать программу по подготовке детей с РАС к обучению в школе и организовать соответствующие занятия. Наряду с этим работа с родителями будет направлена на то, чтобы сделать возможным обучение их детей в тех школах, где наработан опыт работы с детьми с РАС.

В рамках МКОУ «Школа для детей с ОВЗ» представляется возможным отработать систему обучения и сопровождения детей с РАС, имеющих умственную отсталость. Наработанный опыт в дальнейшем может быть распространен на другие образовательные организации нашей республики.

Таким образом, в результате реализации инновационной деятельности ожидаются следующие результаты:

- разработать модель психолого-педагогического сопровождения обучения и воспитания детей с расстройствами аутистического спектра в условиях реализации ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ, позволяющую адаптировать детей

к жизни в социуме, помочь им осваивать требования стандарта обучения, включить их в различные аспекты жизни в обществе;

- повысить эффективность обучения и воспитания детей с расстройствами аутистического спектра в образовательных организациях Республики Адыгея благодаря совокупности реализуемых в ходе инновационной деятельности условий и психолого-педагогических технологий;

- распространить в регионе методические рекомендации по обучению, воспитанию и сопровождению детей с расстройствами аутистического спектра, которые будут способствовать совершенствованию педагогического процесса по реализации ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ в образовательных организациях Республики Адыгея.

МУЗЫКАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНОГО И ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Атанелова Е.А.
учитель музыки,
МБОУ Новобессергеновская СОШ им. И.Д. Василенко;
Андреева Е.Г.
воспитатель старшей и подготовительной групп
МБДОУ детский сад «Солнышко», с. Новобессергеневка

Выражением музыкальной культуры общества на уровне индивида выступает музыкальная культура личности. Специалисты дают разные определения, подразумевают под этим понятием «постоянную ***потребность общения с искусством*** в повседневной жизни, эстетические и нравственные чувства, рожденные художественным творением», а также «***социально-художественный опыт личности***, обусловливающий удовлетворение высоких духовных потребностей и формируемый, прежде всего, под непосредственным воздействием музыки» [1].

По мнению И.В. Груздовой понятие «музыкально-эстетическая культура» является интегративным и должно рассматриваться как «совокупность трехкомпонентного множества», состоящего из таких компонентов: культура, эстетика и музыка. Дифференцируя понятия «музыкальная культура общества» и «музыкально-эстетическая культура личности», автор рассматривает музыкальную культуру общества как показатель уровня музыкально-эстетической культуры личности. «Овладение музыкальной культурой становится объективной предпосылкой развития качественно нового уровня духовности личности, творческого переосмысления достигнутого, становления ценностных ориентаций и основ эстетического мировосприятия. Личностный уровень культуры проявля-

ется как потребность и возможность входить в диалогическое общение с музыкальной культурой общества» [2].

Художественная культура личности, по мнению А.Г. Гогоберидзе, – это «процесс открытия человеком ценностей произведений искусства для себя, уровень их восприятия и освоения, индивидуальная интерпретация и ее значение в решении жизненных проблем» [3, 23]. Музыкальная культура личности является выражением художественной культуры человека на уровне конкретного вида искусства – музыки. Она, как подсистема по отношению к художественной и эстетической культуре, является важнейшим показателем уровня эстетического и художественного развития личности [4, 6].

Она обладает присущими ей компонентами:

- художественные ценности, музыкальная эрудиция;
- художественно-образное мышление, понимание языка музыки;
- умение анализировать музыкальное произведение, выявлять его идеи, понимать единство содержания и формы; развитый музыкальный вкус;
- потребность в музыкальном искусстве, интерес к нему» [3].

Музыкально-эстетическая культура личности не является только частью личностного поля; она захватывает область исторического и философского континуума. Естественно также наличие социального поля музыкальной культуры, поскольку проблемы личности ее музыкально-эстетической культуры невозможно решить вне анализа взаимодействия индивида и его социального окружения. Поэтому важно при исследовании музыкальной культуры личности учитывать структуру социальной ситуации, той социальной атмосферы, в которой находится личность, той «философии музыки», которая формируется в процессе поведения ребенка и взрослого человека, в их общественном окружении [4, 64].

Музыкальная культура личности содержит характеристику ее отношения к музыкальному искусству. Само же музыкально-эстетическое отношение есть продукт музыкальной деятельности субъекта.

Исследователь Г.В. Шостак под музыкальной культурой личности понимает «сложное интегративное образование, включающее в себя умение ориентироваться в различных музыкальных жанрах, стилях и направлениях, знания музыкально-теоретического и эстетического характера, высокий музыкальный вкус, способность эмоционально откликаться на содержание тех или иных музыкальных произведений, а также творчески-исполнительские навыки – пения, игры на музыкальных инструментах и т.п.» [5]. При этом автор отмечает, что формирование музыкальной культуры личности ребенка определяется тремя условиями: качеством изучаемых произведений, интенсивностью общения с ними и индивидуальных музыкальных способностей учащихся.

В становлении и развитии музыкальной культуры личности роль природных задатков в формировании мелодического, ритмического, тембрового слуха чрезвычайно велика. Педагогу-музыканту следует учитывать, что человек представляет собой целостное единство биологического, психического и социального уровня.

Музыкально-педагогическая наука усваивает выработанные философским знанием законы, категории и применяет их как метод в познании явлений музыкальной деятельности и сознания. Теория музыкального воспитания широко опирается на частные методы, методики, научные процедуры, которыми пользуются ученые и учителя-практики, формируя музыкальную культуру личности. Музыкальное сознание, являясь внутренним идеальным планом музыкальной деятельности, образует как бы второй изоморфный ей по содержанию, но отличный по форме компонент музыкальной культуры личности. Оно представляет собой форму отражения музыкальной действительности на основе социально-психических процессов, происходящих в человеке. С помощью сознания происходит постижение музыкальных произведений и своих собственных впечатлений от них, развертываются процессы музыкального мышления и творчества. Способ такого отношения к музыке со знанием и пониманием ее характеризует музыкальное сознание личности.

Музыкальная культура личности вырастает не только на основе чисто духовного отношения человека к миру. Она тесно связана с практическими целями человеческой деятельности, с потребностями целостной общественно-исторической практики людей. В музыкальной культуре личности, таким образом, соединены, органически слиты духовные и практически заданные цели, художественная и практическая стороны отношения человека к миру. В ней духовно и практически осваивается действительность в соответствии с реальным исторически конкретным общественным бытием, с действительной жизнью человека.

Таким образом, музыкальная культура личности – это характеристика целостного эстетического отношения человека к миру музыки, и как таковая не сводится только к составляющим это отношение компонентам: музыкальной деятельности и музыкальному сознанию. Она имеет глубокую сущностную определенность, сопряженную с процессами музыкального развития личности. Реальный процесс музыкального развития происходит на основе музыкального воспитания и образования. Однако образованность или теоретическое знание не есть показатель сформированности мировоззрения. Только те образы музыкального искусства, которые заняли определенное место в нравственно-эстетическом мире личности, в ее индивидуальном сознании, осмыслены и пережиты ею, способны выступить частью «культурного события» (термин М.М. Бахтина) человека. Следовательно, музыкальная культура личности есть итог всей музыкально-воспитательной и образовательной деятельности.

Библиографический список

1. Резниченко Л.В. Формирование музыкальной культуры младшего школьника [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://gdmshkola.ru/index.php/roditelyam/sovetuem-prochitat/formirovanie-muzykalnoj-kultury-mladshego-shkolnika

2. Груздова И.В. Характеристика эстетического компонента в структуре музыкально-эстетической культуры дошкольников / Вектор науки Тольяттинского государственного университета [Электронный ресурс]. – Тольятти. – 2013 (1). – С. 314–318. – Режим доступа: https://journal.tltsu.ru
3. Гогоберидзе А. Г. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста: учеб. пос. для студ. высших учебных заведений. – М.: Издат. центр «Академия», 2005. – 320 с.
4. Тельчарова Р.А. Музыка и культура. – М.: Знание, 1986. – 62 с.
5. Шостак Г.В. Музыка массовых жанров как фактор формирования музыкальной культуры подростков: автореф. дис. ... канд. пед. наук. [Электронный ресурс]. – Киев: Национальный педагогический университет им. М.П. Драгоманова, 1996. – Режим доступа: http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-muzyka-massovyh-zhanrov-kak-faktor-formirovaniya-muzykalnoy-kultury-podrostkov (дата посещеения: 18.04.2018).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИИ И МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ДЛЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ДВИГАТЕЛЬНОЙ И ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Бандина Е.А.
инструктор физической культуры высшей категории
МБДОУ ДС№ 56 «Улыбка», г. Белая Калитва Ростовской области

В статье рассматривается популяризация Квест-технологий и мультимедийных образовательных ресурсов, как пример современных игровых технологий в ДОУ для повышения у дошкольников интереса к физкультурным занятиям.

ФГОС нового поколения требует использования в образовательном процессе технологий деятельностного типа, пересмотра форм организации и содержания педагогического процесса, в том числе и в области «Физического развития».

Ещё К.Д. Ушинский заметил: «Детская природа требует наглядности». Сейчас это уже не схемы, таблицы и картинки, а более близкая детской природе игра, так как ребенок-дошкольник, человек играющий, поэтому и обучение входит в его жизнь через «ворота детской игры».

Актуальность проблемы направлена на поиск эффективных средств развития двигательной сферы детей дошкольного возраста, на основе формирования у них потребности в движениях.

Использование Квест – технологий и мультимедийных ресурсов в работе инструктора физической культуры является настоящей находкой, т.к. они вызывают активный интерес воспитанников к двигательной деятельности, делают

физкультурные занятия привлекательными, мотивируют к двигательной деятельности, выполняют функцию информирования, наглядности, являются своеобразным дидактическим материалом на физкультурных занятиях.

Квест (англ. quest) – приключенческая игра (англ. adventure game) – один из основных жанров игр «Волшебный экран» представляющий собой интерактивную историю с главным героем управляемой игроками и схемой – маршрутом двигательных заданий.

Термин «мультимедиа» (англ. multimedia) происходит от лат. multum – много и media – medium – средоточие; средства, то есть представляет собой электронный носитель информации, включающий несколько ее видов (текст, изображение, анимация).

Целью физкультурно – оздоровительной работы с использованием Квест-технологии и мультимедийных ресурсов является: реализация двигательной деятельности детей, направленное на умения с помощью интерактивных маршрутов, перемещаться по условным точкам в спортивном зале, спортивной площадке выполняя при этом различные двигательные задания.

Чаще всего в своей работе мы используем, линейные Квесты в которых, игра построена по цепочке и разгадав одно задание, дети получают следующее, и так до тех пор, пока не пройдут весь маршрут.

Физкультурное занятие на тему **«Ёлка необычная, но очень симпатичная»**, целью которого являлось развитие двигательной активности детей и приобщение к новогодним традициям. Игра проходила в спортивном зале, с применением мультимедийной презентации.

На мотивационном этапе, с помощью появления на экране интерактивного героя – Ёлки, была сформулирована проблемная ситуация (потерялись ключи от ящиков, в одном из которых хранятся ёлочные игрушки), и предложена интерактивная карта – схематическое прохождение маршрута двигательных заданий для достижения конечного результата.

На деятельностном этапе воспитанники последовательно выполняли двигательные задания по представленной схеме на экране – это разминка с интерактивным героем по показу «Если нравиться у ёлки делай так»; выкладывание геометрических фигур из верёвок по образцу на экране, затем по памяти (экран гаснет), далее сравнивая выложенные поля на ковре с экраном; угадывание подвижных игр из элементов – пазл, расположенных на слайде, правильно угаданная игра собирается в единую картинку.

На заключительном этапе подводились итоги Квест-игры, на слайде с изображением 3-х ящиков и 3-х ключей, дети визуально угадывали какой ключ подходит к какому ящику. Правильно угаданный ящик открывается, с появлением звукового, анимационного эффекта.

Квест – игра «Весёлые космические старты», в форме физкультурного досуга. Цель Квеста – активизация двигательной деятельности детей, через ранее полученных знаний о космосе, планетах.

На мотивационном этапе: видео – обращение, изображение команды весёлых Марсиан (голос в записи), которые приглашают на космические старты

команду Землян. Команды Землян и Марсиан (группа детей заранее разделена на две команды) с помощью экрана совершали виртуальную экскурсию по космосу, в которой отгадывали космические загадки, изображённые на экране; играли в игру – разминка «Займи место в космолёте, согласно указанной цифре на экране; произносили чистоговорки вместе с интерактивным героем; выполняли зрительную гимнастику «Летающая тарелка», глядя на экран; угадывали картинки «Что это может быть», подсказкой которой служили для игры в эстафеты «Космические дыры», «Шар земной», «Планетотопы», «Летающие тарелки», «Невесомость», «Кольца Сатурна», «Космические завалы» «Сложи картинки». Результатом игры было завоевание большего количества звёзд и отгадывание зашифрованного предложения на экране «В Улыбке – жить здорово».

Квест-поход (геокешинг) «В поисках клада Барбароссы», который проходил на территории детского сада. Цель этого квеста – знакомство детей с новой игрой геокешинг развивающей направленности, умение ориентироваться на местности.

В спортивном зале пиратша Барбаросса пригласила детей отправиться на поиски клада, который она спрятала на территории детского сада и предложила электронный маршрутный лист на планшете, на нем сфотографированы места, где может быть зарыт клад. С помощью планшета дети следовали по местам изображённым на экране, и в каждом зашифрованном месте выполняли разные задания: строили пирамиды, передвигались на верблюдах – валиках, покоряли горы – лазание по лестницам, ориентировались по деревьям, перелезали сквозь паутину.

Цель была достигнута, когда планшет издал звуковой сигнал в том месте, где спрятан клад.

Штурмовые Квесты – это игра, в которой дети получают основные задания и перечень точек с подсказками, но при этом самостоятельно выбирают пути решения задач. Для маршрута используется «Волшебный интерактивный сундук», в котором размещены задания с названием, с изображением того места, куда надо отправиться, постепенно выполняя задания, дети перемещаются от станции к станции).

Особенностью таких Квестов является то, что они могут охватывать различное пространство (спорт. зал, группу и т.д.) и дети могут проявлять свое творчество и самостоятельно выбирать способ выполнения двигательных заданий. Для детей младшего, среднего возраста это могут быть элементарные двигательные задания такие как: найди спрятанные игрушки, мячи разного размера, обручи, гимнастические палки, геометрические фигуры – мягкие модули (их заранее надо разместить в разных местах спортивного зала), с которыми потом можно выполнить разные упражнения и игры.

По такому принципу был организован Квест для детей среднего возраста.

- **Квест «В поиске мячей»**, где дети на физкультурном занятии, заглянули в интерактивный «Волшебный сундук», и с помощью анимационного эффекта увидели, как из сундука выскочили мячи и раскатились по всему спортивному залу. Была задана проблемная ситуация: «С чем теперь мы будем играть?» И

дети самостоятельно нашли пути решения: «Их нужно найти и вернуть в сундук».

Передвигаясь по стрелкам (стрелки находятся на близком расстоянии друг от друга и не нарушена структура физкультурного занятия), дети искали мячи разного размера (картинки, предметы похожие на мячи), а потом когда мячи найдены, выполняли игровые упражнения и подвижные игры с мячами. Точка – удивления такой игры, является то, что дети, уложив мячи в настоящий сундук, внимательно наблюдают, глядя на экран, как мячи с помощью анимационного эффекта возвращаются в интерактивный «Волшебный сундук», но потом обязательно вернутся к настоящему сундуку, а мячей там уже нет (сундук с двойным дном).

- Квест «День здоровья в Улыбке»

Цель Квеста: формирование у детей основ здорового образа жизни.

Начался День здоровья с гимнастики пробуждения после ночного сна в нетрадиционной форме: интерактивной зарядки – бодрости «Я здоровым быть хочу»

После завтрака дети вновь встретились в физкультурном зале. И получив от доктора Айболита схему, изображённую на «планшете» сфотографированных мест ДОУ: спортивный зал, музыкальный зал, медицинский кабинет, кабинет логопеда, столовая, дети отправились по станциям «Здоровья».

Побывали на станции «Аппетитная», где проводились интерактивные игры: «Правильное питание» «Фрукты – овощи», «Это надо знать – полезные продукты»; на станции «Говорилкино» выполняли дыхательные упражнения, пальчиковую гимнастику, самомассаж – по образцу на экране; на станция «Позитивная» играли в интерактивные музыкальные игры; на станция «Спортивная» была проведена интерактивная игра – викторина «Назови и покажи виды спорта», релаксационная игра «Здравствуйте»; на станция «Чистюлькино» беседовали о гигиене человека.

В заключении Квеста дети от Доктора Айболита получили подарки: вкусные яблоки и мультфильм «Зарядка для хвоста».

Кольцевые квесты очень похожи на линейные – это игра построена по замкнутому кругу, команды стартуют с разных точек, которые будут для них финишными.

Особенностью таких Квестов является то, что прохождение станций может идти в разном порядке, не как в линейном, только в определенной последовательности. Этот Квест не требует большого количества организаторов, так как весь маршрут не предполагает встреч с персонажами.

- Квест «Зима на дворе – радость детворе», ставший уже традиционным для нашего ДОУ.

Цель Квеста: укрепление здоровья детей, совершенствование физических качеств.

На каждой станции после правильно выполненного задания участники получают конверт с буквой, из которых в конце составляется слово-подсказка (Здоровье). Эта игра командная и выполняется на время. В заключение просмотр в группе мультфильма «Смешарики».

- «В гостях у Спортика» для детей старших, подготовительных групп.

Цель Квеста: Формирование интереса к физкультуре и **спорту.**

Данный Квест проходил в спортивном зале в форме интерактивной дидактической игры, в котором дети путешествовали по зашифрованным слайдам, самостоятельно выбирая номер слайда. На каждом слайде загадано задание, например: «Назовите спортивное упражнение» (покажите его); «Найди пару» (поочерёдное называние) на экране картинки собираются в пары; «Забрось в корзину» (командные игры); «Третий лишний» и т.д.

В заключении Квеста, ребёнок Спортик (переодетый в спортивного корреспондента) взял интервью у детей «Каким видом спорта я увлекаюсь?»

- Квест «День рождения Земли».

Цель Квеста – привлечение детей к выполнению основных двигательных движений с положительно – эмоциональным настроением.

Детям подготовительной группы «Теремок» на электронную почту пришло сообщение от Лесовичка, который предлагает встретиться в спортивном зале.

В спортивном зале Лесовичок показал детям мультик «Мальчик и Земля». И после просмотра пришли к выводу, что планета Земля» нуждается в помощи.

Совместно, разобрав экологические ситуации – мультимедийная презентация, предложенные Лесовичком, а затем и проиграв их в играх – эстафетах, дети отправились на участок, где была проведена акция «Мы за чистоту на нашей планете».

Вывод: главное то, что Квест-игры – это одно из интересных средств, направленных на самовоспитание и саморазвитие ребёнка как личности творческой, физически здоровой, с активной познавательной позицией.

Таким образом квест-технология с использованием мультимедийных ресурсов для совершенствования двигательной и познавательной активности дошкольников на физкультурных занятиях являются: важнейшими компонентами развития интереса у дошкольников к физкультуре и спорту; формирования необходимых привычек ЗОЖ; развития физических качеств (ловкости, быстроты, выносливости, силы), что и является основным требованием ФГОС ДО к результатам освоения основной образовательной программы ДО (г 4, п. 6.)

И систематическое и целенаправленное внедрение в физкультурно-оздоровительный процесс специальных компьютерных программ способствуют адаптации ребёнка в современном информационном пространстве, формированию информационной культуры.

ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЫ

Банникова А.В.
ГОБПОУ «ЕГКИ им. Т.Н. Хренникова», г. Елец
Anna.bannikova1@mail.ru

Одной из образовательных реформ в государственной политике России является введение инклюзивного образования. С.В. Алехина, Н.В. Лопатина, Н.Н. Малофеев, Н.М. Назарова, М.М. Семаго, Н.Я. Семаго, А.С. Сунцова, Л.М. Шипицына, Н.Д. Шматко, Е.Р. Ярская-Смирнова и др. определяют инклюзию как одну из стратегических задач в развитии всей системы отечественного образования. Такой подход вызван социальным заказом общества и государства, переосмыслением отношения к инвалидам, с признанием их прав на предоставление равных с другими возможностей в разных областях жизни, включая образование. Это стало особенно важным после ратификации Россией ряда Международных документов по правам человека, правам детей (Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями. Саламанка, Испания. 1994 год, Конвенция ООН о правах детей – 1989 год, Конвенция ООН о правах инвалидов – 2006 год), что нашло отражение в Российской законодательной базе. В новом законе «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ, в ст. 2. п. 27 дано определение инклюзивного образования: «…обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей». Большой шаг в сторону инклюзивного образования был сделан также с принятием Программы «Доступная среда» на 2011–2015 годы [1].

В общих чертах инклюзивное (включающее) образование – это включение детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в образовательный процесс массовой школы. Но, несомненно, недостаточно ограничиться только принятием соответствующих правовых актов, куда важнее и сложнее создать необходимые условия для полноценного и качественного образования детям с ограниченными возможностями здоровья и их нормально развивающихся сверстников. Начав практически действовать по обеспечению права всех детей на образования, отечественная массовая школа столкнулась с множеством трудностей, среди которых назовем лишь некоторые, отмеченные в исследованиях С.В. Алехиной, Н.Н. Малофеева, Н.М. Назаровой, А.С. Сунцовой:

- без учета опыта отечественной дефектологической науки и коррекционной (специальной) школы, возможностей региона начался формальный перенос зарубежных моделей инклюзивной практики в образовательное пространство России;

- неготовность педагогической общественности к принятию ребенка с ОВЗ в образовательную организацию;

- отсутствие в учреждениях общего типа специальных условий (архитектурных, материально-технических и т.д.),

- неготовность учителей к работе с данной категорией детей (методологической, психологической, дидактической, методической и т.д.).

Сегодня образовательные организации получают финансовые средства для создания материальных и архитектурных условий. Здания оборудуются пандусами, расширяются дверные проемы, реконструируются туалетные комнаты, приобретается различное оборудование для обучения детей с нарушениями речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата и т. д. Но очень многое зависит от создания специальной образовательной среды, где было бы комфортно обучаться любому ребенку, независимо от его состояния и возможностей.

Образовательная среда, психологические основы которой раскрывались в трудах Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина и др. – это определенным образом упорядоченное образовательное пространство. Т. Будрова, рассматривая специальные условия создания и развития инклюзивных образовательных сред, отмечает ряд принципов их организации: «полифункциональность (стимулировать к различным действиям); комфортность и стабильность (эстетика и обеспечение детям ощущения защищенности); учет особенностей развития каждого ребенка; развитие коммуникативных возможностей; принцип рациональности и доступности» [2, 89].

Как мы видим, ведущая роль в создании такой среды принадлежит педагогам. Однако сегодняшние образовательные организации больше ориентированы на получение более высокогоместа в рейтинге по результатам ЕГЭ, процентам призовых мест в конкурсах и олимпиадах, количестве учителей – победителей национальных проектов. Поэтому более трудная работа предстоит в формировании общественного сознания и подготовке педагогов к созданию инклюзивной образовательной среды.

Для определения готовности педагогов к введению инклюзивного образования мы провели выборочное анкетирование среди учителей начальной школы, в котором приняли участие 20 педагогов. Большая часть (90 %) имеют стаж работы от 20 до 30 лет. 80 % (16 педагогов) из них уже работали в своем классе с детьми с ОВЗ. И только 10 % (2 педагога) дали определение инклюзивного образования, как обеспечения равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия образовательных потребностей. 50% педагогов отметили более целесообразным получение образования данной категории детей в специализированных школах. Только 20% из всех педагогов указали на свою готовность (теоретическую и методическую) для работы в инклюзивном классе. Поскольку главной идеей инклюзии является обеспечение равного доступа к образовательным услугам всех детей, то правомерно возникает вопрос о готовности системы дополнительного образования к включению детей с особыми образовательными потребностями в различные виды творческой деятель-

ности. Анкетирование 32 педагогов школ искусств, руководителей детских коллективов домов культуры и досуговых центров показало, что 45% (14 педагогов) имеют очень приблизительное представление об инклюзивном образовании, 13% (4 педагога) вообще не слышали о таком образовании. 80% (28 педагогов) отметили свою неготовность принять ребенка с ОВЗ в свой коллектив.

Как известно, кроме высших учебных заведений, ведущих подготовку специалистов к работе с детьми, в России имеется достаточно широкая сеть учреждений среднего специального образования, готовящая педагогов, способных к творческому развитию детей в различных направлениях: вокал, хореография, инструментальное исполнительство, изобразительная и театральная деятельности. Исходя из сказанного выше, мы считаем, что одного владения знаниями образовательных программ, стандартов, комплексом умений и навыков, традиционных методик в организации инклюзивной практики явно недостаточно, и учреждения среднего специального образования также должны внести свой вклад решение обозначенной проблемы.

В науке для определения готовности педагога к профессиональной деятельности достаточно прочно утвердился компетентностный подход (Е.Ф. Зеер, Е.И. Исаев, А.К. Маркова, В.А. Сластенин, А.П. Тряпицына и др.). Ученые определяют педагогическую компетентность как интегральную характеристику, которая выражается, прежде всего, в способности педагога быстро перестраиваться и решать профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях его деятельности. Нам видится это особенно значимым при организации инклюзивной среды.

В рамках нашей статьи считаем интересным исследование О.С. Кузьминой, которая подготовку педагогов к работе в условиях инклюзивного образования рассматривает как «целенаправленный и творческий процесс развития профессиональной компетентности педагогов, направленный на достижение гуманистических целей и становление педагогических ценностей, в результате которого у педагогов формируется способность решать профессиональные задачи в области инклюзивного образования» [3]. Мы полагаем, что акцент на становление педагогических ценностей в процессе подготовки особенно актуальным, так как ориентирует педагогов на мотивационно-ценностную сторону его готовности. Принимая саму идею инклюзии, признавая ценность каждого ребенка, педагог будет создавать моральную атмосферууважения, доверия и защищенности для любого обучающегося. Учреждения профессионального образования (в том числе колледжи искусств) готовят не только исполнителей в разных видах искусств. Выпускники таких учебных заведений востребованы в школах общего типа для ведения разнообразной внеурочной деятельности, а также в системе дополнительного образования.

Елецкий колледж искусств им. Т.Н. Хренникова ведет подготовку специалистов по нескольким направлениям: инструментальное исполнительство (фортепиано, струнные, духовые, инструменты для народных оркестров), живопись (станковая живопись), хоровое дирижирование, сольное и хоровое народное пение, социально-культурная деятельность, реставрация, дизайн. В колледже

на разных направлениях уже не первый год получают профессиональную подготовку инвалиды и лица с ОВЗ. Весь педагогический коллектив старается создавать условия для обучения такой категории студентов. Построение взаимоотношений, организация взаимодействия на основе принятия каждого студента таким, какой он есть, поддержка и создание ситуации успеха для людей с проблемами в развитии является примером для остальных студентов в организации инклюзивной образовательной среды. Общение, участие в совместной концертной деятельности, в конкурсах и мероприятиях помогает студентам видеть особенности людей, понимать их проблемы, воспитывает толерантность, доброжелательность и эмпатию. При колледже активно работают детская школа искусств и студия «Волшебная кисть». Занятия ведут преподаватели колледжа и студенты выпускных курсов, которые приобретают первый опыт общения с разновозрастной детской аудиторией.

Студенты часто выступают с благотворительными концертами в Елецком интернате для престарелых и инвалидов, в школе для слепых и слабовидящих детей, в школе-интернате VIII вида. Студенты направления подготовки «Социально-культурная деятельность» организуют утренники и досуговые мероприятия для детей Елецкого специализированного Дома ребенка. Так происходит формирование мотивационно-ценностной составляющей подготовки будущих специалистов к организации инклюзивной практики. В рамках психолого-педагогической подготовки преподаватели стараются включать практико-ориентированные задания. При анализе и разборе педагогических ситуаций предлагаются проблемы, возникающие не только среди здоровых детей, но и с особыми образовательными потребностями. Хороший результат в обучении дают такие деловые игры. Исполняя роль педагога, родителя, руководителя образовательной организации, ребенка, студенты примеряют на себя реальную ситуацию, встают на позицию другого человека, стараются понять и принять возникшую проблему, находят пути ее решения. Тренинги помогают развивать профессионально значимые личностные качества и формировать комплекс умений (коммуникативных, организаторских, перцептивных, рефлексивных) так необходимых в работе с детьми. Несомненно, студентам не хватает теоретических знаний. Полагаем, что этот пробел будет восполнен при разработке и внедрении в учебный процесс специального курса «Теоретические основы инклюзивного образования». Надеемся, что все это в комплексе поможет в формировании у будущих специалистов личностных установок на инклюзивное образование и социальную значимость его организации.

Библиографический список

1. Нормативно-правовое обеспечение специального и инклюзивного образования: учеб. пос. / Е.С. Гринина. – Саратов, 2015. – 77 с.
2. Дуброва Т. Специальные условия создания и развития инклюзивных образовательных сред // Учитель. – 2016. – № 3. – С. 88–91.

3. Кузьмина О.С. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования: автореф. дис…. канд. пед. наук. – Омск, 2015. –23 с.

КОНСПЕКТ НОД ПО ПОЗНАВАТЕЛЬНОМУ РАЗВИТИЮ «ЗНАМЕНИТЫЕ ЛЮДИ ТАГАНРОГА» ДЛЯ ВОСПИТАННИКОВ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ ГРУППЫ

Барабанщикова Е.Н.
воспитатель,
МБДОУ д/с № 100, г. Таганрог

Чтобы в будущем стать достойными гражданами России, воспитанники с детства должны изучать историю своего государства, своей малой родины, чтить в памяти имена людей прославивших свой город, народ. В соответствии с ФГОС ДО в образовательной области «Познавательное развитие» обозначены задачи этого направления: формирование первичных представлений детей о малой родине и Отечестве [1, 11]. Данная задача решается при реализации образовательной программы ДОУ. В статье приведен конспект НОД по познавательному развитию для воспитанников подготовительной группы.

Цель: формирование у воспитанников интереса к истории родного города.

Задачи: закрепить знания детей о городе и его достопримечательностях; познакомить с новыми именами выдающихся людей, развивать мышление, память; воспитывать в детях чувство патриотизма и гордости за своих земляков.

Предварительная работа: чтение стихов, беседы, экскурсии, рассматривание альбомов о городе; игра "Узнай, где я нахожусь".

Материалы к занятию: фотопрезентация «Знаменитые люди Таганрога»; музыка: «Шутка» И.С. Бах и «Скерцо» П.И. Чайковского.

Ход занятия:

Воспитатель: Слайд 1. Ребята, посмотрите внимательно на фото. Вы узнаете наш город? Какие места вы узнали? (ответы детей). Нашему городу исполнилось 320 лет. Много поколений людей жили и трудились в нём, создавая его неповторимый и прекрасный облик. Послушайте стихотворение нашей таганрогской поэтессы Г.А. Пестравкиной «Мой Таганрог родной». Как вы думаете, что должен чувствовать человек, чтобы написать такие стихи? (любовь к городу). А что для вас значит любить город? (ответы детей). Сегодня мы с вами поговорим о знаменитых людях, которые в разное время жили и прославили его. Помогать нам будут картинки в левом углу слайда.

Слайд 2. В честь кого установлен этот памятник? Верно. Петр I – выдающийся государственный и военный деятель. По его указу был основан наш город. Он лично отправился осматривать побережье Азовского моря и по подсказке казаков выбрал для будущей гавани приметный мыс, издавна называвшийся Таганий-Рог. 12. 09. 1698 года стал официальным днем основания города. Таганрог – первый в истории России город-порт и первая русская военно-морская

база. В честь Петр I названа центральная улица города Петровской, а над морем установлен памятник. С 2011 года город носит звание «Город воинской славы». Золотой лавровый венок – знак героических поступков.

Слайд 3. А.П. Чехов. Лист бумаги, перо и чернила говорят нам, что он был…(писателем). Почему его так чтят в нашем городе? (ответы детей). Всю свою жизнь принимал активное участие в развитии культурной жизни Таганрога. По личной инициативе Чехова в городе в честь 200-летия установлен памятник Петру I, организованы работы городской библиотеки, художественного музея. Первые картины и книги собрания библиотеки появились благодаря его стараниям. В его честь назван художественный драматический театр.

Слайд 4. Нотка подсказывает, что мы будем говорить о.. (музыке). Гаэтано и Валериан Молла – выдающиеся музыканты, основоположники музыкального образования в Таганроге. В. Молла родился и жил в Таганроге. Создал государственный музыкальный колледж, музыкальное училище, где руководил оркестровым классом. Созданный им симфонический оркестр в 1937 году получил ранг государственного. Памятная таблица расположена на здании музыкальной школы им. П. Чайковского.

Слайд 5, 6, 7. Театральные маски – знак актеров. Ф. Г. Раневская. Знаменитая актриса театра и кино. Родилась, провела детские и юношеские годы в Таганроге. Росла в богатой семье и получила хорошее образование в Мариинской женской гимназии. 27 августа в день её рождения у памятника собираются почитатели её таланта. Шутят, вспоминают крылатые фразы актрисы. Вы её помните в роли мачехи в сказке «Золушка».

А.П. Чехов и Ф. Раневская любили слушать классическую музыку. Ведь музыка заставляет нас думать, переживать. Мы прослушаем два произведения известных композиторов под названием «Шутка» П. И. Чайковского и И.Баха. Давайте определим характер и тембр музыки. (слушание и обсуждение отрывков музыкальных пьес с определением характера и настроения). А теперь я предлагаю показать свою историю под музыку через движения, о чём она? о ком? (танцевальная импровизация под «Шутку» И. Баха).

Слайд 9, 10, 11. Клоун подскажет нам, с кем познакомимся**. А.А. Дуров** – выдающийся артист цирка, клоун-сатирик и дрессировщик. В августе 1926 года приехал в Таганрог и решил здесь обосноваться. Купил дом, перевёз семью и своих зверей. Вся его большая семья и 300 "артистов", в лице разных животных, становятся жителями нашего города. Он открывает "живой уголок", который превосходил многие городские зоопарки того времени. Горожане могли бесплатно любоваться всей этой экзотикой. Дом-музей А.А. Дурова открыт в1988 году в Таганроге. Экспозиция музея рассказывает о творческом пути, методах дрессуры животных, многочисленных гастролях. На сохранении в музее находится коллекция чучел животных и птиц. Сейчас я предлагаю вам представить себя в роли артистов зверей цирка и показать дрессированных собачек, львов, медведей. *Игра-импровизация «В цирке»*.

Слайд 12–13 ***Савицкий К. А.*** – русский жанровый живописец, педагог. Родился в Таганроге в семье военного врача учился в Таганрогской классической

мужской гимназии. Художником была разработана собственная программа обучения. Лучшие выпускники училища зачислялись без экзаменов в Императорскую Академию художеств. На знаменитой картине И.И. Шишкина «Утро в сосновом лесу» искусно прорисованный лес дополняют изображения озорных медвежат кисти К.А. Савицкого. Они изображены такими веселыми и «живыми», что сразу становится ясно – художники относились к природе с большой любовью.

Слайд 14–15. Николай Павлович Чехов 1858 – 1899. Старший брат А.П. Чехова. Талантливый художник, иллюстратор и карикатурист. Родился 6 мая 1858 года в Таганроге. Окончил Московское училище живописи. Был очень дружен с братом и часто иллюстрировал его произведения. Портрет «Ванька Жуков » находиться на хранении в Таганрогском художественном музее.

Слайд 16–17. Воспитатель: ребята, наша беседа подходит к концу. Какие новые имена вы сегодня узнали? Помогут вам картинки-подсказки. (ответы детей). История нашего города создавалась и создается поступками множества замечательных людей. И в наше время, рядом с нами живут люди, которые дороги нам. Но самое главное, что растет новое поколение таганрожцев, которое продолжит славные традиции. Это вы ребята! Я хочу, чтобы вы в будущем с гордостью говорили о себе словами А. П. Чехова: «Я счастлив, что могу хотя бы чем-нибудь быть полезен родному городу, которому я многим обязан и к которому продолжаю питать теплое чувство».

Библиографический список

1. Федеральный образовательный стандарт дошкольного образования. – М.: ИЦ Перспектива, 2014. – 32 с.
2. Мосалова Л.Л. «Я и мир». – М.:ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2013. – 77 с.
4. Интернет-ресурс: https://ru.wikipedia.org/wiki, https://yandex.ru.

ТВОРЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ СЕМЕЙ С ДЕТЬМИ С ОВЗ ЧЕРЕЗ СТУДИЙНУЮ РАБОТУ

Бедная Л.А.
МБДОУ детский сад комбинированного вида № 1
станицы Ленинградской муниципального
образования Ленинградский район

В повседневной жизни мы всё чаще сталкиваемся с людьми с ограниченными возможностями здоровья. И если раньше они оставались в тени, то в современном мире, кардинально поменялось отношение к таким людям, признавая их равноправными членами, общество берёт на себя ответственность в создании условий для того чтобы приблизить их к нормальному образу жизни. Но мало кто из окружающих, посвящён в проблемы, которые испытывает семья, имеющая ребёнка с ОВЗ. Как правило, это стресс для всех членов семьи, ведь с

появлением особого ребёнка появляются дополнительные проблемы, нагрузки, которые ведут к растерянности, безысходности и чаще всего отражаются на семейных отношениях. А это может привести к распаду семьи.

Чтобы помочь таким семьям, хоть как-то отвлечься от своих проблем, мы решили использовать творческую реабилитацию, которая организована в форме студийной работы. Её основным направлением является создание условий для объединения семей, имеющих детей с ОВЗ, для поддержки друг друга в сложных жизненных ситуациях, повышение их компетентности в развитии детей, имеющих заболевания, и подхода к решению педагогических и психологических проблем в рамках семейного воспитания, а также формирование у родителей активной жизненной позиции «помоги своему ребенку сам».

Наша работа заключается в совместных занятиях, в ходе которых родители становятся на одном уровне с детьми, выполняя вместе с ними предложенные виды деятельности. В физическом развитии, при поддержке ребёнка и на собственном показе, формируют основные виды движений; играя с фасолью и нанизывая бусы – развивают мелкую моторику, внимание, мышление. Специально подобранные подвижные игры, способствуют развитию координации движений, ловкости, быстроте. Воспитатель в свою очередь, с помощью инсценировок сказок, обыгрывании произведений, не только объединяет семьи, но и помогает развивать память, мышление, интерес к искусству. На занятиях изобразительной деятельности у всех участников развиваются творческие способности, воображение. Выполнение задания совместно позволяет лучше усвоить предложенный материал и закрепить полученные навыки, повторяя их дома. Используя форму взаимодействия детей и родителей, становится более понятной причина трудностей в их взаимоотношениях, в развитии детей и формировании у них определенных навыков. Специалисты способствуют повышению компетентности у родителей в воспитании и развитии ребенка для улучшения детско-родительских отношений. В таких условиях, где ребят принимают и понимают, они легче идут на контакт с детьми и взрослыми, что способствует формированию коммуникативным навыкам, увеличению познавательной активности. Кроме того – это возможность реабилитации и самих родителей, так как занятия приносят радость и положительные эмоции не только их детям, но и им самим. Родители также получают удовольствие от игр, музыки, творчества, общения. Это и расширение кругозора, и получение нового опыта в общении с детьми. Ещё одной, эффективной формой работы с семьями является – создание презентации под общим названием «Как мы это делали!». По структуре, каждое занятие в студии предполагает домашнее задание (приготовление атрибутов, разучивание движений, изготовление костюмов к театральным представлениям и т.д.), выполняя его дома, родителям предлагается фотографировать интересные моменты совместной деятельности, а на очередном занятии вставить их в общую презентацию с краткими комментариями. В конце месяца, в части итогового занятия все вместе просматривают полученный продукт, обсуждение которого благотворно влияет на эмоциональное состояние отношений между всеми участниками студии.

Начинает занятия инструктор по физической культуре, в общем круге проводит ритуал приветствия, которое помогает снять напряжение родителей, более раскрепостить их и сократить эмоциональную дистанцию между другими семьями, выразить свои чувства, с помощью мимики и жестов; в конце приветствия папа, мама и ребёнок обнимают друг друга, так получаются мини-команды, в которых проводится разминка. Далее выполняются общеразвивающие упражнения и подвижные игры.

Следующую часть занятия проводит воспитатель, его задача создать такие условия, чтобы родители стали не пассивными слушателями, а активными участниками педагогического процесса. Используя неформальное общение, положительный эмоциональный фон, равноправное положение всех участников, для детско-родительских игр, театральных постановок, совместных поделок и т.д. В конце каждой деятельности обязательно проводится рефлексия.

Чтобы было более понятно, как это происходит, предлагаю вашему вниманию видео фрагмент.

Библиографический список

1. Болотова Н.П. Роль семьи и подход в работе с ней в процессе формирования и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья. Коррекционная педагогика / Образование. – М., 2012. – № 4.
2. Болотова Н.П. Влияние семьи на развитие и формирование ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Проблемы эмоционального интеллекта в современном психолого-педагогическом пространстве. Шадринск. 2012.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика-пресс, 1999. – 533 с.
4. Давыдова О.И., Богославец Л.Г., Майер А.А. Работа с родителями в детском саду: Этнопедагогический подход. – М.: ТЦ Сфера, 2005 г. – 144с. (Приложение к журналу «Управление ДОУ»).
5. Гущина Т. Воспитываем творческую личность и индивидуальность, 2012.
6. Колесин А.Н. Кино и арт-психотерапия. Программа интерактивного общения «Видеошкола “Семь Я”» Синдром Дауна XXI век, 2012. – № 1. – С. 28–34.
7. Ткачева В.В. Гармонизация внутрисемейных отношений. – М.: Гном и Д, 2001.
8. Шнейдер Л.Б. Семейная психология: учеб. пос. для вузов. 2-е изд. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2006.

РОДИТЕЛЬСКАЯ АССАМБЛЕЯ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ

Белоцерковская Ю.В.
воспитатель МБДОУ детский сад
комбинированного вида № 1
ст. Ленинградская Краснодарского края
yuliya.bel@list.ru

«Всё нравственное воспитание детей сводится
к доброму примеру. Живите хорошо или хоть
старайтесь жить хорошо, и вы по мере вашего
успеха в хорошей жизни хорошо воспитаете детей»
Лев Николаевич Толстой

В наше непростое время материальные ценности в современных семьях часто преобладают над духовно-нравственными, поэтому наши дети не совсем правильное имеют представления о доброте, милосердии, справедливости, патриотизме.

Конечно же, самым важным в воспитании и развитии духовно-нравственных качеств у детей является личный пример взрослых. Дети видят, какие поступки мы совершаем и поступают так же: помогают сверстникам, выражают сочувствие, делятся игрушками и многое другое. Большую роль в воспитании доброты играют семейные традиции и праздники, где дети видят доброе отношение к родственникам, братьям, сестрам.

Важно, чтобы в дошкольном детстве ребенок испытывал максимум положительных эмоций, ведь именно в этом возрасте малыши учатся выражать сочувствие, приходить на помощь друг к другу; грустят и радуются, отзываются на все доброе и прекрасное.

Руководствуясь ФГОС ДО мы стремимся к более глубокому вовлечению семьи воспитанников в образовательную деятельность. Все содержание образовательно-воспитательного процесса основано на тематическом планировании.

Мы апробировали новую форму вовлечения родителей в образовательную деятельность – «Родительская ассамблея».

Ассамблея (фр. assemble – «собрание») является одной из эффективных форм взаимодействия ДОУ и семьи, способствующей формированию активной жизненной позиции участников процесса, укреплению института семьи, передаче опыта в воспитании детей в вопросах укрепления здоровья.

Сухомлинский писал: «Азбука воспитания человечности в том, чтобы ребенок, отдавая тепло своей души другим людям, находил в этом личную радость. Главное же в этой сфере воспитательной работы, как показывает опыт, – переживание ребенком горя, забот, страданий другого человека, личное участие в судьбе того, кто нуждается в помощи, сочувствии».

Этот принцип был положен в основу работы. Такую социальную компетенцию как умение, понимать чувства другого человека, проявлять свои, сочув-

ствовать, можно еще развить в маленьком человеке. Способов влияния для этого существует не так много. Одним из действенных способов является привлечение к добрым делам, добровольным и бескорыстным, для других людей, но без помощи родителей, являющихся первыми педагогами – это невозможно.

Семья дает понять ребенку, что деятельность, направленная на благо людей, очень нужна, и заслуживает времени и внимания. Наиболее эффективный метод вовлечения детей в совершении добрых дел, это участие самих родителей в проектах добровольческой направленности.

В рамках ассамблеи, отдельно в установленную дату, проводятся диалоги, на темы благотворного влияния безвозмездных дел на воспитание детей. Проводились вечерние заседания в целях определения доступных с точки зрения родителей добровольческих проектов, в которых могли бы участвовать и дети. Несколько семей презентовали проекты, актуализирующие необходимость осуществления в повседневной семейной жизни как можно больше поступков добра и проявлений любви, чтобы взрастить в дошкольниках человечность.

На родительских собраниях, в частных обсуждениях с семьями воспитанников, было обнаружено, что оптимальным вариантом совместной детско-родительской, социально-полезной деятельности может быть изготовление различными способами (лепка, аппликация, оригами и многое другое) открыток, поделок к праздничным датам. Материалы для поделок приносили сами ребята и их родители, творческие идеи были разработаны вместе с малышами.

Чтобы порадовать малышей ясельных групп, родительской ассамблеей было предложено изготовить кукол – тильда. Это были наши первые подарки.

Свою добровольческую деятельность я и мои воспитанники начали с акции «День подарков просто так», мы дарили подарки педагогам детского сада для создания хорошего настроения. Им понравилось дарить людям сувениры и радовать их, а сами ребята получили положительные эмоции от того, что их благодарят.

К празднику 8 марта, родители, посещающие родительскую ассамблею, изготовили вместе со своими детьми для девчонок заколки, резинки, сумки.

Далее одной из родительниц было предложено изготовить для детей сладкие сюрпризы ко «Дню защиты детей», которые оформили в виде цветов.

И так стала развиваться наша добровольческая направленность. Наряду с этим, в рамках этой направленности, были проведены следующие акции:

Акция «Сделаем вместе» – взрослые вместе со своими детьми, с сотрудниками детского сада изготавливали сувениры для детей с ОВЗ.

Для акции «Поделись игрушкой» – ребята дарили свои мягкие игрушки, и активисты родительской ассамблеи отправили их детям из детского дома, чтобы порадовать и поднять им настроение.

Следующей акцией, тему которой выбрали на родительской ассамблее, была акция «Мы в ответе за тех, кого приручили». Собравшись вместе, наши родители и ребята изготавливали из подручного материала (картонной коробки, майки) домики для котят. Потом устроили выставку и предложили разобрать домики тем ребятам, у которых дома кошки живут на улице.

Наверное, именно поэтому акция «Птицам тоже нужна забота» заинтересовала родителей. Все изготавливали скворечники, кормушки для птиц. Повесили их на территории садика и парке.

С приходом зимы взрослые и дети с удовольствием занимаются рукоделием – вяжут носочки, шарфы, салфетки. Ребятам была отведена роль дизайнеров, они украшали готовые изделия различными аппликациями, и к проведению акции «Рождественская встреча», посвящённая библейским историям, эти изделия были подарены многодетным семьям.

Конечно же, не забываем мы и про старшее поколение. При проведении акций «День защитника Отечества» поздравляли ветеранов войны и труда. Среди всех семей распределяли обязанности: одни изготавливают открытки, другие испекли сдобные пироги, третьи принесли шары и цветы, а ребята приготовили концертную программу: выучили стихи и песни.

Для себя я отметила, что именно организованная родительская ассамблея, является той инновационной формой организации добровольческой деятельности в дошкольном образовательном учреждении.

Библиографический список

1. http://tmnlib.ru:82/upload/books/VKR/2016/IPiP/Shabalina_IPiP_2016.pdf
2. https://www.maam.ru/
3. https://ppt-online.org/304856
4. http://dskapelyka.uobodaibo.ru/forum/3-2-1

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

Бетеева В.Р.,
магистрант 1-го курса ФГБОУ ВО
«Северо-Осетинский государственный университет
имени Коста Левановича Хетагурова»,
учитель начальных классов, г. Владикавказ;
Кокаева И.Ю.,
д-р пед. наук, проф. ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский
государственный университет
имени Коста Левановича Хетагурова», г. Владикавказ;
Чеченский государственный университет, г. Грозный

Забота о здоровье обучающихся, формирование у них ответственного отношения к здоровью является одной из важнейших задач российской системы образования [3]. От состояния здоровья ребенка зависит его настроение, работоспособность, успешность обучения [1]. Однако статистика свидетельствует, что только 20% детей всего земного шара условно являются здоровыми,

остальные или по своему психофизиологическому состоянию занимают граничное положение между здоровьем и болезнью, или страдают нарушениями психического развития, или больны. За последние десять лет произошло качественное ухудшение здоровья российских школьников [5]. Данные ученых (Е.Н. Дзятковская, Л.И. Колесникова, В.И. Ковалько, И.Ю. Кокаева и др.) свидетельствуют, что примерно у 86% учащихся 1 класса и у 93% старшеклассников обнаружены различные патологические изменения [2].

Среди различных факторов риска [6], хотелось бы остановиться на факторе, который может быть значительно минимизирован за счет системы общего образования. Это, в первую очередь – низкая культура здоровья обучающихся. Современная миссия образования ориентирована, прежде всего, на формирование личности с высокой культурой. Культура здоровья человека формируется с детства и является главной общечеловеческой ценностью, качественной характеристикой развития общества. Выделение культуры здоровья как особого феномена в начальном школьном образовании, обусловлено возрастными особенностями детей младшего школьного возраста и требованиями федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. [4, 8].

Анализ исследований по вышеуказанной проблеме свидетельствует, что забота о здоровье детей и стремление к воспитанию у детей и молодежи здорового образа жизни всегда была в центре педагогов-классиков (К.Д. Ушинского, П.Ф. Лесгафта, П.П. Блонского, В.П. Кащенко, А.С. Сухомлинского и многих других).

Однако в погоне за предметными знаниями, учителя уделяют не достаточное внимание формированию культуры здоровья обучающихся как важной личностной компетенции [7]. Большой потенциал в формировании культуры здоровья младших школьников, по нашему глубокому убеждению, имеет интегрированный курс «Окружающий мир» [9]. Научные работы, обобщающие практический опыт педагогического сопровождения начального общего образования, свидетельствуют о наличии противоречий между необходимостью формирования культуры здоровья как личностной компетенции обучающихся и недостаточной научно-теоретической и методической разработанностью проблемы формирования культуры здоровья младших школьников.

Цель исследования – определить условия формирования культуры здоровья у младших школьников на уроках «Окружающий мир» и проверить их эффективность.

Под *культурой здоровья мы понимаем* результат присвоения младшими школьниками различных знаний о здоровье, на их основе которых каждый может строить индивидуальный алгоритм укрепления и охраны своего здоровья.

Содержание интегрированного курса «Окружающий мир» позволяет младшим школьникам не только усвоить основы медико-физиологические и гигиенические знания, умения и навыки по укреплению и развитию здоровья, но и сформировать эмоционально-ценностное отношение к своему здоровью и здоровью окружающих людей [10].

С условиями охраны и укрепления физического, социального, психоэмоционального и нравственного здоровья младших школьников можно знакомить младших школьников не только при изучении блока (модуля) «Человек и здоровье», но и при изучении других тем («Режим дня», «Правила поведения на улице», «Насекомые», «Комнатные растения», «Лес», «Плоды и овощи», «Что нам осень подарила?», «Грибная пора», «О времени и о часах» и многие другие. Факторы здоровья можно рассматривать при изучении различных тем по социологии, экологии, медицине и т.д.

Учитывая многокомпонентность категории «здоровье» социальную и личностную значимость здорового образа жизни обучающихся вопросы, связанные с охраной и укреплением физического, социального, духовного, нравственного, психоэмоционального здоровья необходимо включать с первого класса в различные темы уроков «Окружающий мир».

Во 2 классе изучая блок «*Познаю себя»* учащиеся знакомятся с факторами риска для здоровья и правилами здорового образа жизни. Младшие школьники должны знать и уметь характеризовать основные психоэмоциональные состояния человека и показать способы их выражения с помощью жестов, мимики, позы; иметь осознанное представление о необходимости соблюдения правил личной гигиены; выражать убежденное мнение о позитивном отношении к людям с ограниченными возможностями здоровья, необходимости поддерживать их, общаться с ними.

В 3 классе младшие школьники знакомятся с анатомо-физиологическими основами, изучают важнейшие органы человека и их функциями.

В процессе формирования культуры здоровья у младших школьников развивается социальная активность, творчество, самостоятельность, формируется здоровый образ жизни, умение адаптироваться к любым условиям природной и социальной среды [3].

На констатирующем этапе исследования была зафиксирована недостаточная гигиеническая грамотность второклассников. На вопрос «Что такое гигиена?», «Что такое здоровье?» правильно ответили только 13% опрошенных. На вопрос «Нужно ли чистить зубы?» 70% ответили утвердительно, 25% ответили – не обязательно. Душ принимать, по мнению 47% – следует каждый день, 23% – считают, что один раз в неделю, а 10% –дважды в день (утром и вечером). У 1/3 второклассников зафиксирован низкий уровень культуры здоровья, Большая половина второклассников (58%) имеет средний уровень культуры здоровья. А высокий уровень культуры здоровья имеют только 15% второклассников

С целью формирования культуры здоровья младших школьников в рамках интегрированного курса «Окружающий мир» были разработаны уроки: «Что такое здоровье?», «Как сохранить здоровье?», «Зачем мы спим ночью?», «Почему нужно чистить зубы и мыть руки?», «Лекарственные растения», «Здоровье и безопасность», «Про кошек и собак», «Опасные незнакомцы», «Воды Северной Осетии», «Если хочешь быть здоров!», «Наш организм», «Органы пищеварения. Гигиена питания», «Органы дыхания. Гигиена дыхания» и др.

С целью формирования культуры здоровья были продуманы организационно-педагогические условия на традиционных и не традиционных уроках. На всех занятиях использовали игровые методы, физминутки или психоэмоциональные расслабляющие паузы.

Создание и закрепление целостного позитивного психомоторного состояния при выполнении различных видов заданий, оздоровительные игры способствовали психоэмоциональному оздоровлению, снижению утомления, вызванного интенсивными интеллектуальными нагрузками.

Активные формы обучения позволяют младшим школьникам «прожить» тот опыт, который они впоследствии могут использовать в жизни; сформировать готовность самостоятельно создавать в учебно-воспитательном процессе безопасные для себя и окружающих условия.

Большое значение в формировании культуры здоровья имеет межпредметная интеграция. Использование музыки, живописи, поэзии в качестве средств обучения на уроках «Окружающий мир» способствуют формированию культуры здоровья как необходимой личностной компетенции младших школьников, способствует психоэмоциональному оздоровлению обучающихся [6].

С целью проверки сформированности культуры здоровья у выпускников начальной школы провели повторное исследование в конце четвертого класса.

Культуру здоровья у четвероклассников диагностировали по следующим критериям:

- ответственное отношение к своему здоровью, сознательную потребность к его укреплению и сохранению, стремление вести здоровый образ жизни, включив в учебный план факультативы и кружки, позволяющие целенаправленно готовить к этому;
- мировоззренческие взгляды на здоровый образ жизни в сочетании с накопленным у них практическим опытом самосовершенствования, самопознания в контексте физического, психического и нравственного воспитания;
- понимание оптимальных гигиенических и экологических условий для образовательного процесса;
- использование навыков преодоления утомления, гиподинамии, школьных стрессов, правильного питания;
- наличие или отсутствие вредных привычек.

Значительные отличия в результатах анкет четвероклассников и уровнях сформированности культуры здоровья, можно объяснить эффективностью разработанных уроков по «Окружающему миру» и созданных для обучающихся условий для успешного усвоения младшими школьниками представлений о здоровье человека и значении здорового образа жизни.

Анализ полученных результатов свидетельствует, что к концу обучения младших школьников в начальной школе значительно повысился уровень сформированности культуры здоровья. Вдвое увеличилось количество детей с высоким уровнем, а количество детей с низким уровнем сократился до 2 %.

Опытно-экспериментальное исследование позволило сделать следующие выводы:

1. В современных условиях уровень культуры общества немыслим без культуры здоровья, а картина мира не будет полной без понимания сути здоровья человека. Обучение здоровью должно способствовать формированию культуры здоровья;
2. Культура здоровья – это личностная и предметная компетенция, которая позволяет сохранить здоровье современному школьнику, живущему в условиях стремительного роста информации, изменения экономических основ общества, стресса, экологического дисбаланса. Без культуры здоровья, невозможно, представить себе комфортную образовательную среду, при которой обучение приносит здоровье и радость, а не приобретенные болезни;
3. Эффективными средствами формирования культуры здоровья являются активные методы обучения («Инфо-угадай-ка», «Белые пятна», «Кластер», «Мозговой штурм»), межпредметная интеграция, игровые методы, *нетрадиционные* уроки-экскурсии, уроки на открытом воздухе;
4. Разработанные уроки и используемые в ходе формирующего эксперимента на уроках «Окружающий мир» методы активного обучения, как ролевые игры, групповые дискуссии, совместная работа над проектами, способствовали успешному формированию культуры здоровья, мотивируют младших школьников на качественное усвоение дисциплины и ведение здорового образа жизни.

Библиографический список

1. Боженская И.С., Кокаева И.Ю. Влияние поликультурной образовательной модели на эмоциональное здоровье младших школьников (на примере республики Северная Осетия-Алания) // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2017. – № 3. – С. 20–23.
2. Боженская И.С., Кокаева И.Ю. Комфортная образовательная среда как условие развития эмоционального здоровья младших школьников // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – Вып. № 10. – 2015. – С. 51.
3. Кокаева И.Ю. Современные подходы к формированию здорового образа жизни обучающихся // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2016. – № 2. – С. 50–53.
4. Кокаева И.Ю. Компетентностный подход при формировании здорового и безопасного образа жизни обучающихся // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2016. – № 5. – С. 43–46.
5. Кокаева И.Ю. Формирование культуры здоровья и информационной безопасности студентов как активных пользователей сети Интернет // Приднепровский научный вестник. – 2018. – Т. 9. – № 1. – С. 46–51.

6. Кокаева И.Ю. Условия психоэмоционального оздоровления младших школьников // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60–1. – С. 154–157.
7. Кокаева И.Ю. Подготовка студентов-будущих учителей начальной школы к психоэмоциональному оздоровлению младших школьников // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2017. – № 5. – С. 40–47.
8. Кокаева И.Ю. Значение поликультурной модели полилингвального образования в создании комфортной образовательной среды и психоэмоциональном оздоровлении младших школьников (на примере РСО-Алания) // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 57–8. – С. 70–75.
9. Кокаева И.Ю., Гобозова Н.Г., Санакоева А.А. Потенциал интегрированного курса "Окружающий мир" в формировании здорового образа жизни младших школьников / Образование, охрана труда и здоровье: мат. VI Международ. научно-практич. конф. – 2017. – С. 51–53.
10. Цопанова А.Б., Кокаева И.Ю. Значение уроков «Окружающий мир» в социально-эмоциональном оздоровлении младших школьников национальных регионов России // Научный альманах. – № 10–2 (12). – 2015. – С. 487–490. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://ucom.ru/doc/na.2015.10/02pdf (Дата посещения: 28.01. 2019).

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРИМЕРЕ ФИЗИКИ

Бешевли Б.И.
канд. тех. наук, доц. ГОУ ВПО
«Донецкий Национальный университет», г. Донецк
beshevli@mail.ru;
Пустынникова И.Н.
канд. пед. наук, доц. ГОУ ВПО
«Донецкий Национальный университет», г. Донецк
irina1070pin@mail.ru

Современная парадигма естественнонаучной картины мира определяется насущными потребностями общества в развитии наукоёмких производств. Это выдвигает новые требования к методологии обучения естественным дисциплинам, в частности физики. Однако опыт работы со студентами первого курса показывает, что они даже имея высокие оценки по физике в школьном аттестате, зачастую не подтверждают своих знаний по предмету при обучении в ВУЗе. Их знания физики представляют собой небольшое количество слабо взаимосвязанных сведений и, в лучшем случае, умений (но не навыков) выполнения простых операций при решении типовых заданий. Если же задания требуют логического мышления и навыков анализа поставленной задачи, то это приводит их в тупик. Таким образом, студенты не готовы осваивать новый, повышенный уровень знаний и умений, не готовы перейти от уровня элементарной физики на уровень общей физики. Преподаватели ВУЗов вынуждены вводить дополнитель-

ный курс физики и математики для ликвидации разрыва между уровнем школьной подготовки и требованиями высшей школы.

Существенным недостатком современной системы обучения естественнонаучным дисциплинам является «кликовое» мышление, заключающееся в том, что практически любую информацию ученик может получить из интернета одним «кликом» на клавиатуре. В этом случае ученик не вырабатывает навыков получения ответа на поставленную задачу путём мыслительного процесса, а стремится найти готовый ответ в интернете. Поэтому, когда перед студентом возникает необходимость решения не стандартной, а творческой задачи, это приводит его в ступор и неверие в собственные силы. Кроме того, замена выпускных экзаменов в школе и вступительных в ВУЗах на тестовое оценивание (пусть и независимое) привело к тому, что в школе перед учителем стоит задача не научить школьника осознанию объективных законов природы, с последующим их применением в жизни, а элементарно «натаскать» его на сдачу ГИА путем зазубривания решений типовых формальных заданий.

Таким образом, мы видим существенный разрыв между целями среднего образования и требованиями высшей школы к абитуриентам, иными словами, возникает проблема преемственности при обучении естественнонаучным дисциплинам, одной из которых является физика. Эта проблема может быть преодолена путём организации непрерывной естественнонаучной подготовки учащихся на протяжении всего времени обучения, как в начальной, так и в основной, а затем в средней и в высшей школе.

Под преемственностью понимается непрерывная связь организации учебного процесса в системе начальное общее-основное общее-среднее общее-высшее профессиональное образование с целью формирования обучающего как субъекта обучения. Таким образом, создаётся единая образовательная среда, нацеленная на достижение конечного результата в виде сформированного специалиста.

Для эффективного усвоения знаний необходима логическая связь нового знания с предыдущим материалом и уяснения учащимся преемственности и неразрывности процесса познания. Достичь положительного эффекта в обучении возможно лишь при создании системы, объединяющей в себе элементы научных знаний и методологии познания окружающего мира.

«При этом одним из факторов, существенно влияющих на эффективность обучения в вузе, является опора на полученные ранее студентами предметные и межпредметные знания, реализация преемственных связей между ступенями обучения» [1].

Несмотря на то, что идея преемственности образования достаточно развита, следует отметить, что до настоящего времени она больше декларируется, чем внедряется в практику.

Процесс обучения носит хотя и системный, но многоступенчатый характер. По мере накопления знаний происходит скачок перехода на новый, более высокий уровень понимания изучаемого материала, связанный как с качествен-

ными изменениями в развитии учащегося, так и с изменениями методов и средств обучения [2].

Непрерывность образования следует понимать как неразрывность и согласованность всех компонентов целостной системы методов и методик образовательного процесса на всех стадиях его реализации. При обучении физике следует обращать внимание на неразрывность связей между отдельными разделами курса физики, изучаемыми на предшествующих этапах обучения в средней школе и расширением и углублённым формированием физических компетенций в высшей школе. Необходимо построить образовательный процесс так, чтобы конкретные физические представления, определения и понятия составляли единую абстрактную систему понятий естественнонаучных компетенций для формирования естественнонаучного мировоззрения учащихся. Но эти абстрактные понятия не должны быть просто составляющей рационального мышления, а должны являться основой для применения приобретённых знаний, умений, навыков и способов деятельности, полученных при изучении курса физики, для решения практических задач.

Необходимо целенаправленно создавать возможности для ознакомления младших школьников с физическими свойствами предметов и явлений, многообразием этих явлений. При этом надо опираться на интересные для младших школьников задания, такие как наблюдение за природными явлениями, экспериментами с различными объектами, приборами и принадлежностями (лупой, весами, зеркалами, магнитами и т.п.). Весьма привлекательным является изучение различных механизмов в быту (часов, заводных игрушек и пр.).

Целостность формирования естественнонаучного мировоззрения должна опираться на преемственность в изучении курса физика. На первом этапе у школьников формируется представление о целостной картине природного и социокультурного мира. Интегрированный курс «Окружающий мир», изучаемый в 1-4 классах, направлен именно на изучение природы как единого материального целого, рассматривает его в развитии во времени и пространстве. Учащиеся знакомятся с первоначальными физическими понятиями, явлениями, приборами. Изучая данный курс на протяжении четырех лет, школьники расширяют свой кругозор, познают новое и интересное. С каждым годом изучаемый материал усложняется, учащихся знакомят с материалом, который тесно связан с информацией, которую дети будут изучать в основной школе.

Основные положения курса «Окружающий мир» находят своё развитие в 5 классе в курсе «Природоведение», который в свою очередь является пропедевтической основой для изучения естественных наук в старших классах. Так как этот курс завершает изучение природы в рамках единого интегрированного предмета, то основной его целью является формирование природоведческой компетентности учащихся, развитие у них способов учебно-познавательной деятельности. Значительное внимание уделяется изучению методов познания природы человеком, представлены основные естественные науки, выделена специфическая роль каждой из них в исследовании окружающего мира, в жизни человека [3].

Курсы «Окружающий мир» и «Природоведение» являются пропедевтической основой для изучения естественных наук в основной школе, в частности, физики.

Многочисленные исследования психологов показывают, что максимум сенситивного периода (период в жизни человека, создающий наиболее благоприятные условия для формирования у него определенных психологических свойств и видов поведения) для развития интеллекта путем познания окружающего мира как раз приходится на возраст, соответствующий 5–6-му классу. В этом возрасте они живо интересуются явлениями природы, различными техническими устройствами.

В связи с тем, что «Физика», как предмет, появляется в школьной программе с седьмого класса, то в шестом классе возникает «перерыв» в усвоении данного предмета, и в седьмом классе у учащихся снижается интерес к процессу познания окружающего мира. Именно поэтому в 7 классе необходимо направлять усилия педагогов на развитие заинтересованности учеников в изучении физики, при этом физический материал нужно адаптировать с учетом возрастных особенностей обучающихся, что позволит углубить и расширить знания, полученные на уроках окружающего мира и природоведения.

Курс физики в 7–11 классах должен с одной стороны показать целостность научной картины мира, взаимосвязь всех процессов, происходящих в природе, а с другой стороны развивать творческие способности учащихся, поощрять самостоятельный поиск решения практических задач. «Творческие способности развиваются только в деятельности, их упражняющей, следовательно, в процессе обучения необходимо создавать условия, требующие от учащихся нестандартных действий» [4].

Развитие творческих способностей возможно лишь на основе глубоких теоретических знаний. Любое задание должно быть посильным для ученика и базироваться на предыдущем материале. Задания по физике творческого характера следует давать уже в 7 классе [5].

Подготовка учителей физики на кафедре общей физики и дидактики физики ГОУ ВПО «Донецкий Национальный университет» проводится с учётом необходимости реализации преемственности обучения физики, начиная с начальной школы и заканчивая высшей школой. Разработан пропедевтический курс физики для учащихся шестых классов общеобразовательных организаций [6]. Курс физики рассматривается как единая система знаний о природе, в которой действуют общие закономерности концепции глобального эволюционизма. С этой целью внедряются методы дидактического воздействия на сознание обучаемых с учётом их возрастных особенностей, а именно созданы комиксы по физике для учащихся основной школы; на их основе подготовлен мультфильм «Кто что сказал?», помогающий ученикам лучше разобраться в тепловых явлениях.

Библиографический список

1. Овчаренко Е.Н. Преемственность обучения в системе среднего общего и высшего профессионального образования на основе инновационных дидактических технологий: дис. ... д-ра пед. наук. – Краснодар, 2011.
2. Сманцер А.П. Теория и практика реализации преемственности в обучении школьников и студентов / А. П. Сманцер. – Минск: БГУ, 2011.
3. Пустынникова И.Н., Савельева Н.А. Пропедевтическое изучение физики в шестых классах общеобразовательных организаций // Вестник Луганского национального университета имени Владимира Даля (РИНЦ). – 2018. – № 5(11) – С. 380–383.
4. Воробьев М.Н. Групповая деятельность учащихся на уроках физики // Физика в школе. – 2006. – № 7. – С. 21–28.
5. Досмаханова Р.А. Формирование познавательной активности учащихся на уроках физики // Молодой ученый. – 2014. – № 4.1. – С. 35–36.
6. Пустынникова И.Н., Савельева Н.А. Реализация принципа преемственности обучения при изучении курсов «Окружающий мир», «Природоведение» и «Физика» // Качество естественно-математического образования: проблемы, реалии, перспективы: мат. IV Республиканской электронной научно-практической конференции 25–27 апреля 2018 года: в 2-х тт. / под ред. А.И. Чернышева, Ю.А. Романенко, Т.Б. Волобуевой и др. – Донецк: Истоки, 2018. Т. 1. – С. 77–79.

КОНЦЕПЦИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ И КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ

Бешевли Б.И.
канд. тех. наук, доц.
ГОУ ВПО Донецкий национальный университет, Донецк
beshevli@mail.ru;
Ярковенко А.В.
студентка
ГОУ ВПО Донецкий национальный университет, г. Донецк

В современной школе происходят качественные изменения в методике обучения, связанные с изменением целей в образовании. Делается упор не на формальное получение учащимся определённого объёма конкретных знаний предмета, а на развитие творческого мышления, формирование естественнонаучного мировоззрения.

Человек XXI века – это творческая личность. Он должен быть активным, динамичным, уверенным в себе. Если долгие годы школьная система была научно-просветительской и учитель являлся информатором, то в данное время образование стремится к научно-гуманной системе, в которой ребенок должен научиться добывать и углублять свои знания самостоятельно. Реформирование

современного образования направлено на развитие актуальных направлений образовани, таких как: освоение учащимися информационных технологий, использование активных методов обучения, профилизация старшей школы. В ряду естественнонаучных знаний особое место занимает физика, наука о наиболее общих явлениях природы. Физика востребована практически в любой области знаний, в связи с чем необходимо усилить физическое образование, которое должно основываться на системном обновлении содержания и технологий обучения физике, совершенствовании методики обучения физике в школах.

Весьма интересным и перспективным методом активизации учебного процесса являются кейс-технологии, основанные на анализе практических ситуаций [1]. В этом случае учащийся самостоятельно не только осмысливает реальную жизненную ситуацию, в которой отражается некоторая практическая проблема, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. При этом сама проблема не имеет однозначных решений.

Кейс-технология направлена как на индивидуальную, так и групповую деятельность учеников, в ходе которой приобретаются коммуникативные навыки.

В основе кейса лежат корректно сформулированные дидактические цели, которые и являются основой конструирования ситуационного задания.

Несмотря на то, что кейс-технологии применяются на практике достаточно давно, в основном они используются в области экономических и управленческих дисциплин.

Сущность данного метода заключается в том, что обучающимся предлагают осмысливание и решение реальной жизненной ситуации на основании предыдущего теоретического и практического опыта. Как правило, постановка задачи подразумевает отсутствие однозначного ответа на проблемный вопрос и содержит несколько ответов, которые могут отличаться по степени истинности [2].

Таким образом, учащийся нацеливается не на формальное использование полученных теоретических знаний для решения единственной задачи, а на широкое проблемное поле с логическим переходом к изучению нового материала. При изучении физики важно дать понять учащимся, что в природе действуют объективные законы, показать связь физики с окружающим миром.

Принципиальное отличие кейс-метода от традиционных методов заключается в том, что от доминирующего влияния учителя на получение нового знания переходят к равноправному участию обучающегося и преподавателя в процессе обсуждения проблемы. Кейс-метод в образовании направлен не на получение конкретного знания, а на формирование навыков и умений мыслительной деятельности, развитие логического мышления и творческого подхода к решению практических задач, поиску оптимального решение проблемы в различных ситуациях.

Метод кейс-технологий характеризуется следующими особенностями:

- учащиеся активно вовлечены в учебный процесс;
- действия интерактивны и ориентированы на ученика;

- преподаватель управляет процессом обучения, поощряя обучающихся к ответственности и самостоятельности;
- обучение кейс-методом возможно проводить как в группе учащихся, так и индивидуально;
- акцентом обучения является выработка процесса получения знаний, а не приобретение готовых знаний;
- развитие у учащихся профессиональных качеств и личностных позиций, жизненных установок;
- эмоциональное обсуждение материала.

В настоящее время в литературе можно встретить различные классификации видов кейса. В частности, кейсы можно разделить на тематические, научные, кейсы-инструкции, видео кейсы, однако в основе всех их лежит конкретный пример практической ситуации.

Можно выделить 4 основных видов кейсов:

1. ОБУЧАЮЩИЙ КЕЙС. Преподаватель создает проблемную ситуацию с 2-3 вариантами решения. Он же оценивает правильность ответа и полноту анализа рассматриваемого явления.

2. АНАЛИТИЧЕСКИЙ КЕЙС.

Проблемную ситуацию также создает преподаватель. Однако варианты ответов дополняются информацией из нескольких источников, в которых рассмотрены подобные задачи. В этом кейсе учащиеся сами находят верное решение и обосновывают его, опираясь на материал готового кейса.

3. ЭВРИСТИЧЕСКИЙ КЕЙС.

Носит творческий характер. Преподаватель создает ситуацию в общих чертах, а обучающиеся конкретизируют ее. Кейс содержит некое количество информационных источников, может содержать варианты решения, иллюстрирующие примеры и др. Готовое решение учащиеся обосновывают самостоятельно, возможно дополняя кейс своей информацией.

4. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ КЕЙС.

Преподаватель задает направление, а ученики самостоятельно ставят цели и задачи исследования. Готовое решение обучающийся обосновывает самостоятельно, при необходимости дополняет или создает новый кейс. Главными особенностями метода исследования является проблема, а не предмет, кейс связан с конкретным объектом, а не только с общей теорией.

Использование подобных видов кейсов позволяют повысить познавательный интерес у ученика, развить творческие и коммуникативные навыки принятия решений, основываясь на фактах из реальной жизни; формируют конкурентоспособность и коллективную ответственность.

Как происходит процесс? Ученики разбиваются на группы. При подборе групп участников следует учитывать индивидуальные особенности учащихся как в психологическом аспекте, так и в уровне их теоретической подготовки.

Участники группы самостоятельно выдвигают гипотезы, оценивают их вероятность. В отличие от традиционных методов, где знания достигаются через повторение и использование учебника, в кейс-методе развиваются личностные

и коммуникативные способности: умение работать в группе, убеждать оппонентов, анализировать мнения других. Для технических дисциплин технологию кейсов можно рассматривать как обучение учащихся на примерах прикладных приложений теоретических концепций. Физика очень подходит для использования кейсов, потому что имеется огромное количество практических, из реальной жизни примеров, которые могут быть использованы, чтобы продемонстрировать и конкретизировать теоретические положения. Учебный проект разрабатывается после освоения большой темы или на первых этапах ознакомления нового раздела. Работа для учителя предполагает определение проблемы, сбор информации, постановку цели, задач, плана действий, исследование проблемы и представление результатов работы над проектом.

Кейс-технологии логически вписываются в концепцию преемственности в обучении физике. На каждом уровне изучения физики могут применяться соответствующие кейсы, основанные как на предыдущем чувственном опыте учащихся, так и теоретических знаниях. Это позволяет не только развивать системный подход к изучению физики, но и сохранять преемственность в образовательном процессе. Так кейсы в начальной школе на уроках природоведения могут быть основаны на простейших явлениях природы, хорошо известных ученикам. В этом случае целесообразно использовать обучающие и аналитические кейсы. С повышением уровня знаний и теоретической подготовки можно усложнить задачи, используя эвристические и исследовательские кейсы.

К недостаткам кейс-технологий следует отнести то, что из-за применения ситуационного анализа во время обучения, все знания сводятся к знанию множества ситуаций бессистемно, что неминуемо приводит потере глубины и широты знаний. Таким образом, применение кейсов не заменяет традиционного изложения материала, а органически дополняет его, что в результате позволяет учащимся получать полноценные знания.

Библиографический список

1. Варфоломеева Т.Н., Грызлова М.С. Использование метода case study в профессиональной подготовке студентов // Современные научные исследования и инновации. – 2016. – № 3.
2. Зубова Н. В. Комплексная кейс-технология обучения физике как средство формирования основных профессиональных компетенций студентов технического вуза: дис... канд. пед. наук: 13.00.02 – Екатеринбург, 2015. – 206 с.

ПРИМЕНЕНИЕ КОНЦЕПЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ДОШКОЛЬНОМУ И НАЧАЛЬНОМУ ОБЩЕМУ ОБРАЗОВАНИЮ

Богданов Димитр
педагогический советник
школы имени Христо Ботева, г. Пловдив, Болгария

Учиться, учиться и знать.
Научиться делать и
Может учиться жить
с другими и разными
научиться быть, быть нашим (я).
Джек Доллор

Детский сад и школа являются центром развития личности и общества. Как государственные институты, они служат людям и их постоянно меняющимся потребностям и интересам. Детский сад и школа:

развивать хорошее начало в человеке и положительное в нем;
утверждать ценности современной цивилизации;
принять и оценить разницу;
обеспечить равное качество обслуживания для всех детей и студентов.

Родители, студенты и другие члены сообщества участвуют в управлении процессами, а участвующие страны работают в партнерстве и партнерстве.

Школа поощряет занятия для людей всех возрастов. Это место для встреч, дебатов, дискуссий и социальных контактов различных общественных групп.

1. В современной системе образования:

- Целью тренинга является **развитие самостоятельной личности**.
- Лидерство – это процесс обучения и **«путешествие» к знаниям**.
- **Ребенок и ученик** находятся в центре обучения.
- **Роль учителя** – посредник, фасилитатор, сторонник, сотрудник, консультант, стимулятор, провокатор, диалог, ярмарка. Лидер перемен.
- **Роль студента** – активная, продуктивная, партнерская, предметная, думающая.
- **Акцент** делается на «знание как ...» и «умение».
- **Студенты** активны, сплочены, рефлективный, критически настроены, работают в группах.
- **Характер/дух** уровне класса выражается – сотрудничество, партнерство, поиск, любопытство, поддержки, руководство, обнаружение.
- **Уроки** гибкие, разнообразные, интерактивные, мотивирующие к участию и работе.
- **Ошибки** – есть чему поучиться у них.
- **Оценка** – объективная, формирующая; давая обратную связь.

- **Школьный порядок** – договорный, общий, принятый в диалоге и согласии.
- **Взгляд на мир** – это позитивность, переговоры, договоренности, чувство принадлежности, «уполномоченная» автономная личность.

В новом учебном заведении ребенок приобретает:

- ✓ отношения сотрудничества;
- ✓ отношение к саморазвитию и самоконтролю;
- ✓ навыки *критического* мышления;
- ✓ предпринимательство и инициатива;
- ✓ навыки разрешения конфликтов
- ✓ навыки принятия решений;
- ✓ навыки командной работы;
- ✓ коммуникативные навыки;
- ✓ навыки сбора и обработки информации;
- ✓ навыки проверки информации в Интернете;
- ✓ ответственное отношение к обучению и мотивация к обучению на протяжении всей жизни;
- ✓ чувство принадлежности и целостности сообщества.

Задачи перед новым законом о дошкольном и школьном образовании.

1. Четко сформулировать **цель и миссию** дошкольного и школьного образования и связанные с этим задачи для:

поощрять и поддерживать **личностное развитие ребенка и ученика** как **самостоятельного человека,** который берет на себя ответственность за свою реализацию;

– создание условия для формирования ключевых компетенции в качестве предпосылки для обучения на протяжении всей жизни и личного благополучия, а именно условия для превращения школы в место обучения, которое не только преподает базовые научные знания, но и обеспечивает развитие динамических способностей – **способности к самостоятельному обучению Самостоятельная инициатива, командная работа, развитие и реализация креативности в решении проблем, проектное и исследовательское обучение и мышление.**

Новый закон должен **изменить миссию школы с «социальной» на «гуманистическую»** – служить человеку, его развитию и процветанию и, таким образом, служить обществу.

Установите параметры, чтобы быть гибкими и адекватными Система дошкольного и школьного образования основана на новых ожиданиях и требованиях, которые обеспечивают постоянное внутреннее развитие и совершенствование в ответ на изменения и потребности общества.

2. Создание и регулирование системы, в которой учебные заведения получают необходимую автономию для проведения собственной политики и самоуправления.

3. Создать нормативную базу для разработки и внедрения системы менеджмента качества в дошкольном и школьном образовании.

4. Разработать новую структуру содержания и процесса дошкольного и школьного образования, что должно привести к:

- развитие навыков, компетенций и ценностей каждого ребенка и студента;
- организация образовательной среды, ориентированной на ребенка и учащегося, на его способности и культуру, основанная на использовании различных информационных ресурсов.

5. Создать и обеспечить условия для организации содержания обучения и учебного процесса таким образом, чтобы:

- предоставляет гибкие возможности обучения и обучение, с учетом индивидуальности студента;
- создает условия для педагогов для реализации сложных программ развивать ключевые компетенции;
- создает условия для развития новых, актуальных компетенций современного учителя;
- определяет понятие качества в системе дошкольного и школьного образования и предлагает инструмент для измерения/оценки его степени в детских садах и школах.

создать условия для реализации комплексной политики с другими государственными секторами для достижения целей образования.

Создать возможности для развития возможностей и мотивации учащихся к обучению на протяжении всей жизни.

6. Создать условия для активизации и участия бизнеса и гражданского общества в формировании, реализации, анализе и оценке школьной политики.

7. Обеспечить эффективное партнерство и определить обязанности всех участников образовательного процесса.

8. Обеспечить справедливый доступ к качественному образованию для всех детей и студентов.

создать условия для развития способность образовательных учреждений формулировать, внедрять и оценивать школу Политика, которая делает их средой для формирования демократического гражданства.

9. Обеспечить эффективное управление ресурсами.

10. Регулировать систему развития инклюзивного общества, система ценностей которого основана на принципах терпимости, понимания и равного признания разнообразия и разнообразия.

11. Установить основу для системы, стимулирующей развитие новых компетенций современного учителя, который не «впереди» и не «позади», а «вверх», «рядом» с учеником и является его партнером в создании «как» учиться".

12. Создать эффективную систему мониторинга и контроля за соблюдением законодательной базы и качества образования.
регулировать основные правила применения принципа субсидиарности.

ПОДЛЕЖИТ РЕГУЛИРОВАНИЮ В НОВОМ ПРАКТИЧЕСКОМ И ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ АКТЕ

1. Предмет Закона

Закон регулирует общественные отношения в болгарском дошкольном и школьном образовании в единой системе следующим образом: принципы, цели и стандарты образования, образовательная среда, управление качеством, организационное развитие, управление образованием, финансирование учебных заведений и другие важные для образования вопросы.

Система болгарского дошкольного и школьного образования включает детские сады, школы, центры личностного развития и творчества, а также организации и органы государственной власти и местного самоуправления, осуществляющие полномочия в соответствии с этим законом.

Это отвечает потребностям обучение в течение всей жизни для всех граждан Республики Болгария.

Новый закон является ключевым шагом на пути к изменению модели с централизованной институциональной на относительно автономную модель с делегированием прав и обязанностей как в детские сады и школы, так и в структуры стран, участвующих в образовательном процессе (учителя, родители, учащиеся, местное сообщество) с учетом их потребностей и личного благополучия.

2. Миссия детского сада и школы – «Детский сад и школа каждого»:

– Сосредоточив внимание на развитии личности ребенка и студента.

- Предоставляет возможности для личной, социальной и профессиональной реализации всех граждан.

Это способствует достижению устойчивого социального и экономического процветания в продвижении демократических ценностей, уважения к разнообразию, социальной сплоченности, активной гражданской позиции и межкультурного диалога.

– Обучает в понимании того, что включение всех детей и учащихся в систему образования, независимо от их различий в образовательных потребностях, является ценностью для всего общества и его забота.

3. Основная цель дошкольного и школьного образования

Развитие самостоятельных и инициативных людей, которые уважают других, способны работать вместе, обладают базовыми компетенциями, осознают свои

сильные стороны и способны развивать и применять их для себя и на благо общества.

4. Общие принципы в системе дошкольного и школьного образования

Равный доступ. Образовательные учреждения должны применять формы и методы для выявления и удовлетворения различных потребностей детей и учеников, позволяя каждому, независимо от его социально-экономического положения или личных обстоятельств, полностью раскрыть свой потенциал посредством обучения в течение всей жизни.

Единство в разнообразии. Образование, обучение и воспитание детей и молодежи осуществляются в единой культурной и образовательной среде, которая создает гарантии защиты и развития отдельных культур и традиций в рамках общей образовательной политики. В детском саду и школе применяются принципы инклюзивного образования, учитывающие индивидуальные различия в образовательных потребностях каждого ребенка и ученика и адаптирующиеся к ним, чтобы вовлечь всех детей и учащихся в их образование, культуру и общество.

Обеспечение качества – Система обеспечения и улучшения качества должна применяться на всех этапах дошкольного и школьного процесса. Включает в себя:

– Планирование – постановка четких, измеримых и актуальных целей с точки зрения политики, процедур, задач, человеческих ресурсов;

– Реализация – установление процедур для достижения поставленных целей, создание партнерств, распределение ресурсов;

– Оценка – оценка результатов и процессов через количественные значения;

– Пересмотр – Периодический обзор достижений, определение действий по изменению, корректировка целей, планов, процедур.

Автономия – Закон регулирует и расширяет право каждой школы и детского сада разрабатывать собственную специфическую школьную политику, которая является инструментом для реализации стратегии развития соответствующего учебного заведения. Школьная политика адаптирована к потребностям местного и школьного сообщества, направлена на решение ключевых проблем и проблем в сфере образования, она создается при участии представителей всех групп школьного сообщества – учащихся, учителей, родителей, принята после прозрачного процесса согласования и обсуждения. основа для создания конкретных школьных практик.

Защита от дискриминации. Современное образование не допускает дискриминации по признаку расы, национальности, этнической принадлежности, языка, пола, сексуальной ориентации, состояния здоровья, религии, образования, убеждений, политической принадлежности, личного и социального статуса или имущественного положения.

Децентрализация и субсидиарность. Децентрализация – это юридически регулируемая передача полномочий и ответственности за реализацию функций в системе образования на более низких уровнях государственного управления.

в том числе детские сады и школы с финансовой, организационной и профессиональной автономией. Цель состоит в том, чтобы решения принимались на уровне, наиболее близком к проблеме, и там, где лучше всего выявлять и адекватно удовлетворять потребности участников дошкольной и школьной системы.

Сотрудничество – Система образования предоставляет возможности для широкого участия всех ключевых заинтересованных сторон в процессе обсуждения проблем и формулирования политики для их решений.

Система/Предсказуемость – – Управление и организация системы образования основаны на внедрении комплексного и системного подхода, обеспечивающего взаимосвязь и согласованность основных компонентов. Они развиваются на основе обновленной в соответствии со стратегией «Европа 2020» и Национальной программы развития школьного образования и дошкольного образования и обучения (2006–2015).

5. Государственные образовательные стандарты

Новый закон регулирует основные правовые принципы в области образования и предусматривает установление государственных образовательных стандартов (DSS), которые представляют собой набор обязательных требований к результатам и условиям, а также процессы их достижения в системе дошкольного и школьного образования, а также оставьте достаточно свободного места для образовательных учреждений и учителей, чтобы учесть специфические условия окружающей среды. Государственные стандарты отменят многочисленные, а иногда и противоречивые положения, инструкции и другие действующие в настоящее время акты.

1. Стандарт организации и подготовки дошкольного образования.
2. Стандарт для общего образования.
3. Стандарт для профилирования.
4. Стандарт для получения квалификации по профессиям.
5. Стандарт для учебной программы.
6. Стандарт рейтинга студентов.
7. Стандарт инклюзивного образования.
8. Стандарт гражданского и межкультурного образования.
9. Стандарт мотивации и поддержки ребенка и ученика.
10. Стандарт по интересам и образовательным услугам.
11. Стандарт по управлению информацией и документами в системе дошкольного и школьного образования.
12. Стандарт для учреждений дошкольного и школьного образования.
13. Стандарт для физической среды.
14. Стандарт для учебников и учебных пособий.
15. Стандарт для статуса и развития педагогических специалистов и директоров образовательных учреждений.
16. Стандарт организационного развития и управления качеством.
17. Стандарт для инспектирования учреждений в системе дошкольного и школьного образования.
18. Стандарт для финансирования, нормализации и оплаты труда.

6. Организация системы дошкольного и школьного образования.

Учреждения

Типы учреждений по финансированию: государственные, муниципальные, частные. Болгарские школы за рубежом представлены как государственные школы в соответствии с договором с иностранным государством.

6.1.1. Детские сады и объединенные детские учреждения

- **Детские сады** предназначены для детей **в возрасте от 3 лет**, которые заканчиваются в год их поступления до поступления в первый класс.
- **Единые детские учреждения** предназначены **для детей от 3 месяцев до первого класса**.
- **В** детских садах могут быть организованы **группы на целый день, полдня, неполный рабочий день, суббота-воскресенье и сезонные группы**.
- Подготовительные полудневные группы для дошкольников могут быть организованы при определенных условиях и в школах.
- В течение **трех лет** после вступления в силу этого закона еженедельные детские сады и детские сады для детей с особыми образовательными потребностями **превращаются** в детские сады, детские сады или детские центры.

Типы школ

- **<u>В зависимости от стадии и / или уровня</u>** образования:
  - ✓ начальный (1–4 класс включительно);
  - ✓ базовый (I–VII класс включительно);
  - ✓ среднее общее образование (I–X класс включительно);
  - ✓ средние школы (VIII–XII класс включительно);
  - ✓ средний (с I по XII включительно).
- <u>По содержанию</u> тренинга: общеобразовательная, профилирующая, профессиональная, спортивная, искусство и культура, духовная.

Каждой школе предоставляется право отвечать определенным требованиям, добавлять в свое название свою специфику, специальность или профиль.

- Специальные школы.
- Иностранные школы.
- Школы для дипломатических представительств – посольства, консульства, представительства – в Республике Болгария за рубежом. Они организуют изучение болгарского языка и литературы, истории и географии Болгарии для болгарских граждан и болгар, проживающих за пределами Республики Болгария. Обучение проводится по учебным программам, утвержденным министром образования, молодежи и науки.
- Новый закон не предусматривает существования социально-педагогических школ-интернатов (СБС) и школ-интернатов (СБС). Образовательные школы-интернаты будут преобразованы в альтернативные места лишения детей старше 14 лет в соответствии с реформами, разработанными Министерством юстиции. Социально-педагогические школы-интернаты должны быть преобразованы в детские сады.

Центры личностного развития и творчества.

В целях разработки и реализации межсекторальной политики и интеграции заботы о детях и учениках на муниципальном, региональном или региональном уровне, в зависимости от местных потребностей, могут быть созданы центры личностного развития и творчества, которые:

- Они предоставляют услуги по поддержке интеграции, образовательной и социальной адаптации детей и студентов с поведенческими, инвалидными и особыми образовательными потребностями. Центры предлагают следующие услуги:

- диагностическое, консультативное, реабилитационное и коррекционное обучение детей и студентов и их семей;
- ресурсная поддержка детей и учащихся с особыми образовательными потребностями;
- социальная работа, педагогическая и психологическая помощь детям и учащимся, а также их семьям для удержания ученика / ребенка в школе или детском саду.

- Предоставлять услуги, связанные с профессиональной ориентацией и консультированием.
- Предоставлять услуги для развития интересов, способностей, талантов и потребностей детей и студентов в области науки, техники, искусства, спорта и многого другого.
- После вступления в силу нового закона все внешкольные педагогические учреждения в системе народного образования превращаются в центры личностного развития и творчества.

6.3. Образовательная структура.

6.3.1. Дошкольное образование.

– Дошкольное образование проходит в детских садах и в объединенных детских учреждениях.

– Обязательное дошкольное образование для детей в возрасте до пяти лет проводится в детском саду или в школе исключительно – по выбору родителей/опекунов и при тех же условиях, что и поддерживает развитие защиты детей.

6.3.2. Преемственность между дошкольным и школьным образованием

По окончании дошкольного обучения проводится диагностика готовности ребенка к школе, которая связана со знаниями, навыками и отношениями в отдельных областях образования и их соответствием ДОС. Выдано свидетельство о готовности к школе, п получения или полученной информация помогает сильные учителям руководства и использованию должна поддерживать каждый ребенок.

6.3.3. Школьное образование

Обучение в начальной школе проводится с 1 по 7 класс включительно, а обучение для получения среднего образования – с 8 по 12 класс включительно. Подготовка к базовому образованию проводится в два этапа:

- начальный – от I до IV класса включительно;
- младшая средняя – от V до VII класса включительно.

После успешного завершения 4-го класса учащиеся получают *сертификат об окончании начального этапа базового образования*, который дает им право продолжить обучение на следующем этапе, а для лиц старше 16 лет – право на профессиональную подготовку на первом уровне профессиональной квалификации. В конце этапа проводится национальная внешняя оценка. Результаты обучения будут связаны с дескрипторами, указанными на уровне 1 национальной квалификационной структуры.

После успешного завершения классе VII студентов получают базовое образование и получить *сертификат начального образования,* который дает им возможность продолжать свое образование в средней школе, право на профессиональную подготовку, а также для лиц старше 16 лет – и профессиональной подготовки в II и III уровень ПК. В конце этапа проводятся национальной внешней оценки, результаты которых служат ранжирования набора студентов в школах после класса VII. Результаты обучения будут связаны дескрипторы, отображенных в Уровне II Национальной рамки квалификаций.

Обучение для получения среднего образования осуществляется в два этапа:

- первая средняя школа – с VIII по X класс включительно;
- вторая средняя школа – с XI по XII класс включительно.

После успешного завершения X класса студенты получают *сертификат об окончании первого этапа среднего образования,* дающие право продолжить обучение на следующем этапе, право на профессиональную подготовку, а также доступ к рынку труда в условиях для лиц старше 16 лет. В конце этапа проводится национальная внешняя оценка, результаты которой также используются для возможного перемещения учащихся в школах после X класса. Результаты обучения будут связаны с дескрипторами, описанными в Уровне III Национальной Системы Квалификаций, В документах студентов, которые прошли обучение в профессиональных вузах по профессиям первого класса КП и успешно сдали соответствующие экзамены, будет указана степень профессиональной квалификации.

По окончании 12-го класса и успешной сдаче обязательных ДЗИ (государственных экзаменов на аттестат зрелости) учащиеся получают *диплом о среднем образовании,* который дает им право продолжить обучение в высших учебных заведениях, право на профессиональную подготовку и доступ к рынку труда. Студенты, которые успешно завершили класс XII, но не сделали ДЗИ может получить *тонны сертификата второй ступени среднего образования,* что дает им право на профессиональную подготовку, а также доступ к рынку труда. Результаты обучения будут связаны с дескрипторами, обозначенными на уровне 4 национальной квалификационной структуры. В диплом или сертификат студентов, обучающихся в профессионально-технических учебных заведений в профессиях II и III степени ПК и успешно теории ДЗИ и практика профессии будут записаны и соответствующий уровень квалификации.

6.4. Формы обучения.

Формы обучения: ежедневные; вечер; заочно; индивидуальный; независимый и удаленный.

Точные характеристики существующих форм обучения, с тем, чтобы предложить альтернативу для студентов со здоровьем, семьей или социальными проблемами, для талантливых студентов и лиц в возрасте 16 лет, чтобы включать в себя эквивалент школьного образования, предоставляя возможность получить степень. Предусмотрены различные варианты – посещаемость с уменьшенным количеством классов, с резюме содержания и руководящими принципами для себя или пульта дистанционного управления – самостоятельное обучения, дистанционного обучения – и сдавать экзамены.

Возможность обучения в двух формах одновременно с целью обеспечения равного и справедливого доступа к образованию для детей. Также необходимо регулировать обучение на определенном иностранном языке в отдельной форме в другой школе, если школа не предлагает обучение на этом иностранном языке, и учащийся изучал его в предыдущих классах.

Форма корреспонденции отбрасывается, а **форма дистанции** регулируется и расширяется – неформальная форма, которая включает в себя самостоятельную подготовку, периодические экзамены и экзамены для определения годовых оценок по предметам школьной программы. Он организован школой, которая имеет необходимые технические и технологические условия и квалифицированных учителей дистанционного обучения. Для дистанционного обучения студент самостоятельно предоставляет необходимые технические и технологические средства. Эта форма разрешена при определенных условиях и позволит, например, студентов, обучающихся за рубежом, для обучения и сдачи экзаменов по предметам, необходимым для легализации их документов за рубежом, если они хотят продолжить свое обучение в Болгарии (*Болгарский язык и литература, болгарская история и география Болгарии*).

Обеспечить большую гибкость при переходе от одной формы к другой и расширить возможности реинтеграции в повседневную форму.

6.5. Содержание школьной подготовки.

6.5.1. Общее образование – обеспечивает достижение ДОС для общего образования. Это делается посредством изучения предметов, сгруппированных в культурной и образовательной областях. В программы одинаковы для всех типов школ разработаны и утверждены на национальном уровне. Он расположен в разделе А учебного плана. Учебные планы обновляются до 4 лет.

6.5.2. Расширенное обучение – расширяет знания и / или навыки общего образования в соответствии с интересами учащихся и потребностями учащихся, включая гражданское образование, предпринимательство, санитарное просвещение и т. д. Учебные планы разработаны и утверждены на уровне школы. Он расположен в разделе В учебной программы.

6.5.3. Профильная подготовка – углубляет и наращивает знания и навыки в определенной предметной области (довузовское образование) и обеспечивает достижение государственных образовательных стандартов для профилирования

предметов, включенных в соответствующий профиль. Профили могут быть, например, Гуманитарные науки, Иностранные языки, Экономика, Компьютерные науки, Естественные науки, Математика и др. Каждый профиль состоит из 3 основных профилирующих предметов, оба из которых закреплены на национальном уровне, а третий определяется на уровне школы. Каждый объект профилирования состоит из ряда обязательных модулей, которые включают в себя необразованный содержание обучения (за исключением общего и продвинутого обучения) и формирование компетенций, определенных в ДОС для профилирования и дополнительных модулей, которые будут определены школой. Выполняется только в XI и XII классе. Он расположен в разделе В учебной программы. Учебные планы для обязательных модулей разработаны и утверждены на национальном уровне, а для факультативных – на уровне школы. Существует возможность сотрудничать с высшими учебными заведениями для разработки учебных программ и преподавания, а также возможность перевода кредитов.

6.5.4. Профессиональное обучение – обеспечивает достижение государственных образовательных стандартов для получения квалификации по профессиям. Он расположен в разделе В учебной программы. Учебные планы для общего и отраслевого профессионального обучения разрабатываются и утверждаются на национальном уровне, а для конкретного профессионального обучения – на уровне школы с бизнесом.

6.6. Учебный план

Структура учебного плана состоит из трех разделов:

- *Обязательное обучение* (Раздел А) – устанавливает предметы и количество часов для каждого из них для всех типов школ и устанавливается на национальном уровне. Существует разница в типовой учебной программе школ, которые предпочитают изучать или не изучать интенсивно иностранный язык, и *общее образование* (за исключением иностранного языка в 8-м классе) в конце ступеней и классов одинаково для всех школ. Типичные учебные планы различных типов школ в Разделе А могут также включать предметы, не относящиеся к *общему образованию*.
- *Обязательная выборная подготовка* (раздел В) – устанавливает количество часов на национальном уровне, и школа может определить их распределение по предметам для *расширенного обучения*, *профилирования* и / или *профессиональной подготовки*. Уроки также могут быть использованы для достижения знаний и навыков по определенным предметам *общего образования* на начальном этапе, специализированной подготовке в художественных школах и спортивных школах, а также для введения предметов, помимо тех, которые изложены в разделе А, например, информационные технологии, предпринимательство, родной язык, религия и др.
- *Настраиваемые* и – устанавливают пункты / мероприятие и количество часов, что школа может распространять обучение, включая и помимо общих предметов неадекватных социальных и гражданских навыков, таких как устойчивое развитие, экология, реагирование на бедствия и чрезвычайные ситуации, безопасность дорожного движения и т. д. в соответствии с интересами учащих-

ся и возможностями школы. Также возможно использовать их для интересующих действий. Эти занятия не являются обязательными для студентов. Школьная автономия предусмотрена при разработке программы.

6.6.1. Начальное образование

- В рамках начального образования раздел А учебного плана (обязательное образование) одинаков для всех типов школ.
- Школьные правила реализуются в Разделе В (Обязательная выборная подготовка) и Разделе С (Выборная подготовка).
- Часы в разделе А учебного плана составляют 90% обязательных занятий.

6.6.2. Первый этап средней школы.

- Типичные учебные планы различаются по типу школ, а общее образование остается одинаковым для всех;
- Раздел В школьной программы предоставляет более широкие альтернативы и предоставляет возможность расширить учебную программу по предметам, преподаваемым в Разделе А, и/или ввести новые предметы; для специализированного обучения или для изучения модулей и предметов общего профессионального образования.
- В конце первого этапа средней школы обучение по общим предметам (кроме БЕЛ, математики, иностранного языка, гражданского образования и ФВС) завершено.
- На этом этапе не происходит профилирование.
- Уроки в разделе А учебного плана сокращены по сравнению с начальным образованием и составляют от 70% до 85% обязательных школьных часов, в зависимости от типа школы.

6.6.3. Второй этап

- В рамках второго этапа средней школы в профильных средних школах, а также в средних школах и средних школах с профилированными классами или профессиональной подготовкой имеются профилированные курсы (довузовское образование) для получения второй и третьей степени профессиональной квалификации в профессиональных средних школах.
- Профессиональное обучение ориентировано на овладние модулями и / или профессиональными предметами из профессионального обучения и привязано ко второму государственному экзамену на аттестат зрелости;
- Предусматривается разработка рамочных учебных программ для отдельных профессий, что создает возможности для большей автономии на школьном уровне. Директора школ, организующих профессиональное образование и обучение, будут выделять еженедельное количество школьных часов по различным предметам в школьной программе. Разработка школьных программ должна осуществляться с привлечением местных предприятий с целью предоставления более широких возможностей для организации и проведения практических занятий, связанных с реальными потребностями и возможностями для бизнеса.
- Урок в Части А учебного плана ограничен 40% обязательных занятий.

6.7. Учебники и учебные пособия.

Содержание и учебники разработаны с учетом физических и умственных потребностей и возможностей учащегося справляться с учебной деятельностью в течение регламентированного школьного времени. Они способствуют независимости и критическому мышлению и организуют информацию, чтобы представить целостность проблем и явлений.

Для каждого класса для каждого класса министр образования, молодежи и науки утверждает неограниченное количество учебников, соответствующих государственным образовательным стандартам для общего образования и учебных программ.

▪ Развитая формальные и содержательные критерии для утверждения учебников, которые описаны в стандарте.

▪ Каждый учитель выбирает учебники и учебные пособия, а также программу или программу (для детских садов) в зависимости от:

- уровень знаний учащихся (детей) в классе или группе;
- специфика конкретной образовательной среды.

▪ Он регулирует возможность создания интерактивных учебников и учебных пособий для детских садов и школ в электронном формате.

6.8. Оценка результатов обучения

▪ Учащиеся от I до III классов оцениваются только с качественным показателем (исключая цифровую оценку).

▪ В конце первого класса учащиеся получают общую оценку с качественным показателем, а в конце 2-го и 3-го класса – ежегодные оценки отдельных предметов, выраженные с помощью качественного показателя.

▪ Оценка качественного и количественного показателя начинает IV класса.

▪ С 1 по 4 класс ребенок не повторяет урок, обеспечивая систему дополнительных мер поддержки.

▪ В качестве инструмента управления качеством введена единая система оценки успеваемости учащихся, шкала которой задает рамки для всех предметов, чтобы метод оценки во всех школах был сопоставимым с учетом специфики отдельных дисциплин. Каждая школа имеет право на собственную политику распределения процентного бремени, которое влияет на каждый тип заданий при формировании оценок.

▪ В конце каждого этапа проводится национальная внешняя оценка.

▪ Государственные экзамены на аттестат зрелости являются формой внешней оценки и проводятся после окончания 12-го класса. Их два, первый на болгарском языке и литературе и применяется всеми, заканчивающими среднее образование. Второй экзамен на аттестат зрелости является одним из учебных предметов и входит в диплом о среднем образовании для учащихся, заканчивающих среднюю школу, среднюю школу и среднюю школу с профилированными классами. Второй экзамен на аттестат зрелости для учащихся, окончивших профессионально-технические училища, средние и средние профессиональные учебные заведения, проходит профессиональную подготовку и соответствует диплому о среднем профессиональном образовании.

▪ Студенты имеют право разместить до двух дополнительных **ДЗИ по** своему выбору. Предполагается включить новые возможные предметы – информатика, информационные технологии, предпринимательство, искусство, спорт.

6.9. Обучение в течение всей жизни.

Обучение в течение всей жизни начинается в дошкольном возрасте и включает формальное, неформальное и неформальное обучение, которые дополняют и интегрируют друг друга.

В целях содействия мобильности и признания профессиональной подготовки и квалификаций разработана и утверждена Национальная рамка квалификаций в соответствии с Европейской рамкой квалификаций для обучения в течение всей жизни и национальными целями и стандартами.

Лица старше 16 лет могут получить законченный документ об образовании на этапе и/или уровне путем подтверждения знаний и навыков, полученных в результате неформального обучения и самостоятельного обучения.

Результаты неформального обучения и самообучения утверждаются и утверждаются в соответствии с определенным приказом образовательными учреждениями в соответствии с государственными образовательными стандартами общего образования и для получения степени профессиональной квалификации.

6.10. Государственная политика по развитию ребенка.

▪ Пошаговое введение в повседневную организацию занятий класса I–VII как средство предотвращения отсева из школы, выявления, развития и удовлетворения талантов, интересов и потребностей учащихся, оказания специализированной помощи в их подготовке и максимального увеличения их свободного времени путем разработки системы внеклассных мероприятий.

▪ Создание доступной архитектурной, общей и специализированной поддерживающей среды для равного доступа ко всем детским садам и школам для полного включения детей и учащихся с особыми образовательными потребностями в образовательный процесс; развивать свои индивидуальные способности и потенциал для возможности для самореализации и достоинства.

▪ Обеспечение поддержки студентов (как для тех, кто испытывает трудности в обучении, так и для тех, кто хорошо учится) для улучшения результатов обучения, в т.ч. и результаты, которые они демонстрируют в международных исследованиях.

▪ Гарантийная поддержка для студентов с выдающимися талантами в науке, спорте и искусстве.

▪ Стимулирование спорта в школе и обеспечение условий для спорта.

▪ Обеспечить участие в учебной программе и в школьной жизни социальных навыков, предпринимательства, здравоохранения и гражданского образования, а также квалифицированных специалистов по подготовке.

▪ Предоставить возможность бесплатного обучения лицам, не достигшим 16-летнего возраста, гражданам третьих стран, обучающимся в Республике Болгария.

- Обеспечение условий для профессиональной ориентации и консультирования студентов, как помощь в принятии обоснованных решений в отношении образования, обучения, профессии и работы, управлять их развитием и индивидуальный прогресс в обучении и профессиональном развитии.

6.11. Принципы реализации профилактических и вспомогательных мероприятий в детском саду и школе.

6.11.1. Консультирование в школе и детском саду.

- В нем рассматриваются решение проблем и принятие решений, связанных с обучением, межличностными отношениями и развитием групп сверстников и студенческих групп.
- Основное внимание уделяется работе с социальной средой детей и студентов.
- Предполагается, что разделение психологических диагностических функций в положение «методист» и назначая их к специалисту « психолог».
- В зависимости от потребностей детей и учеников в каждом детском саду и школе есть педагогический консультант и /или психолог. Соответствующий специалист назначается в учреждение в присутствии 250 детей или студентов. Для меньшего числа детей или учащихся педагогический консультант или психолог обслуживает две смежные школы или назначается полугосударственным.
- Чтобы связать ребенка и его/ее семью с ресурсами и услугами в общине, предусмотрена поддержка со стороны педагогического консультанта, в работу которого должна быть включена социальная функция.

6.11.2 Командный подход к работе с ребенком и учеником.

- Детские сады и школы создают команду для мотивации и поддержки личностного развития ребенка и ученика.
- Команда формируется для случаев, когда дети испытывают трудности с социализацией, а также для тех учеников, которые рискуют бросить школу из-за отсутствия обучения и / или отсутствия в школе. Как правило, это случаи, когда дети и ученики живут в неблагоприятной и рискованной семейной среде.
- Состав команды определяется руководителем детского сада или школы и включает в себя: учителя группы или класса, педагогического консультанта, школьного психолога, учителя ребенка или ученика, родителя или родителей ученика. Координатором команды является педагогический консультант или школьный психолог.
- Команда работает в сотрудничестве с Государственным агентством по защите детей, в Местной комиссии по борьбе против антиобщественных действий несовершеннолетних и подростков, Детский Педагогических Комнатьйх.
- Команда обсуждает ситуацию с ребенком или студентом, определяет особенности его или ее трудностей, поведения и составляет план действий. План действий включает в себя предложения о мерах по работе с ребенком или учеником, распределении заданий между участниками, обеспечении индивидуального мониторинга.

При определении соответствующих действий для работы с ребенком и учеником члены команды руководствуются принципами прав ребенка, политикой детского сада или школы и учитывают следующее: возраст ребенка или ученика; характер его проявлений; предыдущие события; эффективность других форм поддержки; информация от родителей, учителей и других участников; другие обстоятельства, которые объясняют причины проявлений и трудности

6.11.3. Расширение способности школы работать со студентами

- Меры по работе со студентом:

1. Разговор ученика с руководителем класса.
2. Использование посредника в разрешении конфликтов в школе (в роли посредника является педагогическим консультант или психолог).
3. Консультирование ученика со школьным психологом или педагогическим консультантом.
4. Вовлеките студента в группу для повышения социальных навыков, общения и разрешения конфликтов.
5. Вовлекайте студента в деятельность, соответствующую его или ее интересам и потребностям.
6. Индивидуальная поддержка студента человеком, которого он уважает.
7. Вовлекайте ученика в полезную деятельность в пользу класса или школы.
8. Ограничение участия учащихся в школьной деятельности.
9. Удаление ученика из школьных часов (Применяемый учителем в классе, школа разрабатывает процедуру его выполнения, которая описана во внутренних правилах школы).
10. Записка от директора ученику и уведомление его родителям.
11. Переместить ученика в другой класс.
12. Предупреждение о переводе ученика в другую школу.
13. Переместить ученика в другую школу на определенный период времени.
14. Перевод учащегося в самостоятельную форму обучения (для учащихся старше 16 лет) на определенный период времени.

- Меры от 1 до 7 включительно определяются как набор мер по предотвращению и поддержке для решения критических ситуаций и преодоления трудностей в обучении и применяются в соответствии с возрастом, развитием и / или социальными изменениями в жизни учеников.
- Меры с 8 по 14 определены как набор крайних мер, которые устанавливают границу недопустимого поведения в школе. Они применяются только в исключительных случаях и только после исчерпания других механизмов, влияющих на поведение студента, дисциплину и внутреннюю мотивацию.
- Окончательные меры предлагаются руководителем класса, обсуждаются в команде и решают их реализовать.

В целях создания безопасной и здоровой школьной среды школы разрабатывают и осуществляют школьную политику, направленную на предотвращение агрессивного поведения и домогательств, а также поддержку, включающую методы позитивной дисциплины.

6.12. Система квалификации и повышения квалификации педагогических специалистов.

Подготовка педагогических специалистов должна рассматриваться как единая система базового образования для получения образовательной и квалификационной степени в высших учебных заведениях и обязательной вводной, поддерживающей и повышающей квалификации.

Основные новые моменты в системе квалификации:

▪ обязательное обучение педагогических кадров и директоров учебных заведений – обеспечить качество образовательных услуг включает в себя разработку системы сертификации учреждений, предлагающих услуги по обучению учителей, определяет количество баллов (кредиты) для каждого сертификационного курса, определение количества кредиты, что каждый учитель должен освоить определенный период времени.

▪ Выпускная квалификация педагогических специалистов является непременным условием развития карьеры.

▪ Представляем быстрорастущий механизм для «старшего учителя»:

- приобрела новую, вторую и последующую степень магистра, ориентированную на исполнение должности;
- приобрела аспирантуру квалификации;
- Получил научную степень «Доктор наук»;
- международно признанное владение иностранным языком (уровень B2);

▪ Школьная автономия в определении количества старших и старших преподавателей.

7. Управление

Приоритет по развитию децентрализации является перераспределение полномочий в принятии решений между различными участниками и заинтересованными сторонами в области управления образования – «загрузить», чтобы решить проблемы на уровне большинства – близко к их возникновения и ограничить централизованную авторизацию и согласился определенный необходимые пункты вмешательства и контроля.

7.1. Национальные учреждения осуществляют формирование национальной образовательной политики и контролируют ее соответствие.

7.2. Муниципалитеты оперативно осуществляют национальную политику в области образования и несут ответственность за ее реализацию в рамках муниципалитета. Муниципалитеты имеют прозрачные финансовые и административные процедуры для управления фондами, людскими и техническими ресурсами. Они контролируют расходование ресурсов, управляют материально-технической базой и ежегодно публикуют данные о состоянии своей образовательной сети. Муниципалитеты разрабатывают свои собственные приоритеты и цели и имеют определенную степень свободы направлять ресурсы для решения конкретных местных проблем образования. Муниципалитеты участвуют в отборе и аттестации руководителей школ, представленных в общественном совете школ назначенным мэром членом.

7.3. Детский сад и школа управляют своими ресурсами на основе 4-летней программы развития и ежегодных планов действий. Детский сад и школа развиваются в соответствии с принципом институциональной автономии и осуществляют управление человеческими ресурсами и качеством посредством непрерывного процесса мониторинга и самооценки, что позволяет им улучшить свои основные показатели.

7.4. Руководители учреждений дошкольной и школьной системы подлежат оценке в течение 4 лет. Аттестация должна основываться на периодической оценке выполненной работы. Общественный совет школы участвует в аттестации. Оценка работы директора носит описательный характер и заканчивается общей оценкой – отлично, хорошо или неудовлетворительно.

7.4.1. Новоназначенные директора проходят специальную подготовку в учебном заведении, уполномоченном Министерством образования и науки, в течение первого года. В течение первого года процесс мониторинга, поддержки и оценки вновь назначенного директора осуществляется другим директором-наставником и работодателем.

- Вновь назначенный директор может проверять управленческие знания и навыки, полученные другими путями (от мастеров, самостоятельной работы и т. д.).
- В конце первого года, вновь назначенный директор оценивается. В его аттестации, помимо общественного совета и работодателя, также участвует репетитор-директор.
- В случае хорошей оценки даются рекомендации по дополнительной квалификационной деятельности.
- После отличной оценки вновь назначенный директор продолжает выполнять свои обязанности без каких-либо других условий.
- Последующие оценки директоров, назначаемых на неопределенный срок после первоначальной оценки, производятся через три года.

7.4.2. Представление роли наставника-директора.

- Кандидаты наставников должны соответствовать определенным обязательным критериям, таким как профессиональный опыт (минимум 5 лет), отличная оценочная оценка, отличная оценка из школьной инспекции. Наставник также может быть отставным директором.
- Работа наставника директора за период его наставничества оплачивается дополнительно и учитывается при карьерном росте и аттестации.
- Руководитель (работодатель), директор-наставник и вновь назначенный директор составляют план работы на первый год работы вновь назначенного директора.
- Новоназначенный директор будет практиковаться с наставником не менее 4 часов в неделю.

7.5. Участие педагогических специалистов.

Для рассмотрения и решения основных педагогических вопросов в детском саду и школе существует Педагогический совет, который: предлагает на утверждение Общественному совету стратегию развития учебного заведения и

отчет о его реализации, принимает школьные правила, принимает школьные программы и учебный план, вместе с Общественным советом готовит школьную программу по предотвращению отсева из школы и программы, чтобы обеспечить равные возможности для студентов из уязвимых групп и программ и включение и другие.

7.6. Участие студентов.

Полное участие учеников в школьной жизни и организационное развитие школы является правом каждого ученика. Это результат комплексной, плановой и целенаправленной работы школьных команд, родителей и учеников, направленной на достижение следующих основных целей: формирование знаний, навыков и компетенций для студенческого сотрудничества, взаимодействия в команде, сочувствия и солидарности; развитие индивидуальности и навыков гражданского участия, самоутверждения и критического отношения к негативным явлениям; отстаивание прав и свобод в сочетании со способностью брать на себя ответственность и ассимилировать демократические ценности.

Участие учащихся происходит через различные конкретные механизмы, формы и инициативы на всех уровнях организации школьной жизни, включая формы самоорганизации во внеклассное время: консультации со студентами, консультативный голос в работе школьного совета и другие формы Студенческое самоуправление, инициированное студентами и поддерживаемое школьным руководством и командой.

7.7. Участие родителей и местного сообщества.

Родители (опекуны) являются полноправными партнерами детского сада и школы в процессе воспитания и обучения детей и учащихся.

Закон предусматривает участие представителей родительского сообщества и местных органов власти в управлении школой и детским садом. Существенным шагом на пути к созданию условий для сплоченных, функционирующих и демократически функционирующих общин в детском саду и школе является создание во всех школах и детских садах Общественного совета со следующими правами:

- утверждает стратегию, предложенную ПА для развития образовательного учреждения и отчет о ее реализации;
- утверждает и возвращает с мнением разбивку бюджета по видам деятельности и сумме капитальных затрат учебного заведения, а также отчет о его выполнении;
- участвует в аттестации директора;
- на основе результатов школьной самооценки внешняя оценка и школьная инспекция предлагают политику и меры по улучшению качества.

Общественный совет школы формируется по принципу законного представительства заинтересованных сторон и включает представителей родителей и муниципалитета. В общественный совет входят представители бизнеса.

С правом совещательного голоса в работе Общественного совета на общем собрании избирается представитель персонала учреждения, студенческого самоуправления и областного управления образования. Представители местной

общественности, профсоюзов, неправительственных организаций, предприятий и других лиц также могут быть приглашены для участия в заседаниях общественного совета.

Член общественного совета не может голосовать по вопросам, которые находятся в конфликте интересов.

Родители могут участвовать в школьной жизни и посредством организационной формы школьных советов, и закон четко разграничит функции Общественного совета и попечителей.

7.8. Управление качеством.

Управление качеством – это динамичный и непрерывный процесс организационного развития, основанный на анализе, планировании и улучшении, мониторинге и оценке. Он планирует, улучшает и оценивает процессы в детском саду и школе, чтобы гарантировать достижения каждого ребенка и школьного сообщества в отношении первоначальных поставленных целей и задач.

Принципами управления качеством являются:

- ориентация на ребенка и ученика;
- ориентация обучения на достижение результатов;
- планирование и реализация школьной политики, мониторинг и оценка школ и детских садов, организационное развитие школы и детского сада на основе самооценки;
- связь между проверкой и самооценкой;
- включение всех заинтересованных сторон в процессы проверки и самооценки;
- содействие обмену передовым опытом между школами.

8. Финансовая децентрализация

Финансовая децентрализация является важной предпосылкой функционирования автономных школ. Дальнейшее развитие модели децентрализованного финансового управления, основанной на системе делегированных бюджетов, предполагает укрепление механизмов подотчетности и подотчетности. Это включает в себя гласность школьных бюджетов и участие заинтересованных сторон в их обсуждении и отчетности. Законопроект регулирует финансовые отношения в системе, обеспечивая при этом финансовую автономию на уровне школы и обеспечивает периметр для политики распределения на центральном и местном уровнях.

На национальном уровне, если средства по нормированию затрат не определить средства для поддержки равного доступа и поощрять участие детей и студентов в системе ресурсов для развития школ, детских садов и центров для детей и студентов, направленные на улучшении материального это технически обоснованные и образовательного процесса и квалификации персонала, ресурсов для учащихся в частных школах и детских садах, а также средства из национальных программ развития школьного образования. В рамках финансирования программы дает возможность поддерживать политику местного образования.

9. Инспекция, контроль и оценка

Закон создаст основу для разработки подробного стандарта проверки для определения показателей качества, способов его установления, документации и процедур. Это стандартизирует процесс, делая его предсказуемым, справедливым и предоставляя надежные сопоставимые данные, полученные с помощью единых процедур. Цель состоит в том, чтобы создать четкую систему контроля и оценки качества, которая станет стимулом для профессионального развития.

Внедряется новый орган для комплексной проверки образовательной среды – Национальная инспекция образования (НИО) с министром образования, молодежи и науки. Его основная цель – провести независимую внешнюю оценку образовательной среды и эффективности школьной деятельности и установить руководящие принципы для изменений, поддержки и улучшения.

Функции НИО:

- оценивает качество и достижение государственных стандартов во всех областях дошкольного и школьного образования через систему критериев и показателей;
- осуществляет деятельность по мониторингу, оценке и поддержке развития школ, детских садов и центров по работе с детьми и учениками;
- анализирует общее организационное развитие детских садов и школ и качество образовательной среды, включая физическую среду и условия труда учащихся и учителей, успеваемость учащихся, подготовку учителей и качество управления;
- обеспечения прозрачности процессов в системе путем публикации резюме доклада о состоянии своего веб-сайта, отправлять полные отчеты в Национальное Собрание дает рекомендации по улучшению качества и распространять передовой опыт.

Инспекторы НИО будут обучены и сертифицированы. Инспекторами могут быть учителя, директора, эксперты из региональных отделов образования и другие компетентные лица.

Государственная политика в области образования на территории соответствующего района осуществляется областной инспекцией в качестве территориальных управлений при министре образования, молодежи и науки для:

- организационная деятельность, в т.ч. с точки зрения внешней оценки и ДЗИ, соревнований, олимпиад, соревнований, государственного плана приема и т.д.;

- функции работодателей в отношении директоров;
- методологическая поддержка, консультирование, мониторинг и надзор за выполнением рекомендаций, сделанных НИО в результате проверки;
- обеспечение методической поддержки педагогических специалистов через опытных методистов, которые также будут иметь норму преподавательской работы;
- планирование и организация квалификационной деятельности;
- координация взаимодействия между учебными заведениями, органами государственной власти и местного самоуправления, региональными структурами социальных партнеров и НПО;
- осуществление оперативного контроля за деятельностью образовательных учреждений.

Библиографический список

1. Закон о дошкольном и образовательном образовании (01.08.2016 г.).
2. Национальная стратегия непрерывного образования (2014–2020).
3. Программа непрерывного обучения (2014–2020).

РОЛЬ КОНКУРСОВ И ВИКТОРИН В РАЗВИТИИ РЕБЕНКА

Буршит И.Е.,
канд. пед. наук, доц.
кафедры общей педагогики
ТИ имени А.П. Чехова (филиала)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ», г. Таганрог

Анатоль Франс писал: «Игры, конкурсы, викторины – инструменты развития познавательных и творческих способностей ребенка». Важная особенность современного общества – динамичность развития. Успешность человека все больше зависит от его способности к самостоятельному поиску решений в проблемных ситуациях, поисковой и творческой активности.

Одним из эффективных средств развития творческой и поисковой активности детей является организация участия детей в различных играх, конкурсах и соревнованиях.

Результат конкурса – не только и не столько победа в номинации, но, прежде всего, это бесценный опыт самостоятельной деятельности, расширение кругозора, развитие творческих способностей.

В качестве примера приведем образец викторины для детей 5–6 лет «Природа вокруг нас».

Викторина «Природа вокруг нас».

Цель: закрепить знания на тему «Природа вокруг нас».

Программное содержание.

Образовательные задачи: стимулировать желание детей познавать окружающий мир. \

Развивающие задачи: развитие умения развивать навыки взаимодействия в группе; развивать память, мышление, внимание.

Воспитательные задачи: воспитание любви к природе, расширение представления детей об окружающем мире.

Интегрируемые области: познавательное развитие, социально-коммуникативное развитие, речевое развитие.

Оборудование: лото «Кто где живет?», набор вопросов к викторине (в двух частях), выставка книг о природе, животном и растительном мире.

Ход викторины

1. Приветствие.

Педагог говорит о том, что сегодня проводится викторина на тему «Природа вокруг нас». Она будет проводиться в командах. Педагог, в зависимости от ситуации, складывающейся в группе, может сам разделить детей на команды (выходят те, кто любит тигров, медвежонка панду, не любят змей и т. д.), может дать возможность детям самим распределиться по командам. Дети рассаживаются вокруг столов, придумывают названия своим командам. Названия команд записываются педагогом на доске. Под ними будут фиксироваться баллы за тот или иной вопрос, за то или иное задание. При проведении викторины педагог обязательно должен учитывать уровень развития детей (викторину можно провести за два занятия, можно дополнить или сократить, можно чередовать вопросы разных разделов).

1 часть.

Педагог предлагает командам ответить на вопросы. За правильный ответ начисляется один балл. При неправильном ответе команды – соперники могут заработать дополнительный балл (право ответа дается тем, кто первым поднял руку).

Примерные вопросы викторины к разделу «Животный и растительный мир»:

1. Каких животных мы называем дикими /домашними /хищными /травоядными? Надо ответить на вопрос и назвать по пять животных в каждом разряде.
2. Назовите диких, домашних, перелетных птиц.
3. Самое большое травоядное животное – это … (*слон*).
4. Кого из диких животных называют санитаром леса? Почему? (*волк*)
5. В какой сказке волчья стая воспитала человеческого детеныша? (*«Маугли»*).
6. Человек живет в доме, собака – в конуре. А где живет волк? (*волчье логово*)
7. Какое животное называют хозяином леса? (*медведь*)
8. В каких сказках встречается медведь? (*«Теремок», «Три медведя», «Машенька и медведь» и др*.)
9. Как называется «дом» медведя? (*берлога*)

10. Какие бывают медведи? (*бурые, белые*)
11. Где живут бурые медведи? Белые? (*лес, тайга / северный полюс*)
12. Кто из лесных жителей на своей голове рога носит? (*олень, лось*)
13. Что умеет делать северный олень? Какую пользу он приносит?
14. В какой сказке олень помог маленькой девочке в поисках ее друга? (*«Снежная королева»*).
15. О каком животном говорят: «На гору бегом, а с горы кувырком?» (заяц)
16. Как заяц спасается? (путает следы; меняется цвет шкурки в зависимости от времени года)
17. О ком идет речь:

Сер, да не волк,
Длинноух, да не заяц,
С копытами, да не лошадь.

(*Осел*.)

18. Какое красивое и умное животное помогало русским богатырям и было для них верным другом? (*Конь.*)
19. Назовите очень преданное человеку животное:

Гладишь – ласкается,
Дразнишь – кусается.

(*Собака*.)

20. У какого животного всегда есть пятачок, а купить на него ничего нельзя? (*Свинья*.)
21. Какое животное называют кораблем пустыни? Почему? (*Верблюд*.)
22. Какое животное имеет сумку? Для чего она ему? (*Кенгуру*.)
23. Какое животное имеет самую длинную шею? Для чего нужна такая длинная шея? (*Жираф*.)
24. Какое животное имеет на носу рог и плохо видит? (*Носорог*)
25. Какое лесное хищное животное очень похоже на кошку и имеет кисточки на ушах? (*Рысь*.)
26. Назовите животных, делающих запасы на зиму. (*Белка, еж*)
27. Какое животное очень похоже на ежа? (*Дикобраз*)
28. Какие мастера строят дом без топора? (*Бобры*)
29. Назовите животное, не любящее свет и солнце и живущее под землей. (*Крот*)
30. В какой сказке встречается это животное? (*«Дюймовочка»*)
31. Назовите животное, которое считается царем зверей. (*Лев*.
32. Какие лошадки носят тельняшки? (*Зебра*.)
33. Какое животное не спешит и на всякий случай носит щит? (*Черепаха*.)
34. Кто это?

У него клыки большие,

Любит холод, спит на льдине.
Ловит рыбу часто он,
В полюс северный влюблен. (М*орж*)
35. Кто селится на крышах домов и по преданию приносит счастье? (*Аист*.)
36. Какая птица подражает человеческой речи? (*Попугай*.)
37. Какую птицу считают символом мудрости? (*Сову*.)
38. Какая птица весь день по дереву клювом стучит? (*Дятел*.)
39. Назовите первые весенние цветы. (*Подснежник, ландыш, нарцисс, тюльпан*.)
40. Назовите дерево с белым стволом и сладковатым соком. (*Береза*)
41. В названиях каких сказок встречаются названия растений? (*«Принцесса на горошине», «Аленький цветочек», «Каменный цветок», «Цветик – семицветик»*.)
42. Из плодов какого растения делают изюм? (*Виноград*)
43. Назовите растение, живущее 500 лет. (*Кактус*)
44. Какое растение было сорняком, а стало главным масличным растением? Головка этого растения всегда повернута к солнцу. (*Подсолнух*)
45. Как называют насекомое из семейства пчелиных с толстым мохнатым тельцем? (*Шмель*)
46.Кого часто можно увидеть после дождя на поверхности земли? (*Червей*)
47.Назовите прыгающее насекомое, издающее стрекочущие звуки. (*Кузнечик*)
48. У какой птицы мешок под клювом? (*У пеликана*)
49. Названия каких цветов звучат также, как и части человеческого тела? (*Анютины глазки, ноготки.*)
50. Какие хвойные деревья вы знаете? (*Ель, сосна, кедр*,…)
51. Назовите лиственные деревья. (*Тополь, береза*,…)
52. У какого животного самое большое сердце? (*Сердце жирафа весит 11 кг, имеет длину 60 см. и стенки в 6 см. толщиной*)
53. Чей детеныш потребляет столько молока, что им можно было бы наполнить более 2 тысяч бутылок в день? (*Детеныш серого кита.*)
54. У каких животных ладошки такие же, как у людей? (*У мишек коал: отпечатки лап коалы неотличимы от отпечатков пальцев человека*)
55. Назовите животное, которое может обходиться без воды дольше всех. (*Крыса*)
56. Собаки – поводыри не могут отличить красный сигнал светофора от зеленого. Как же они ориентируются, когда можно переводить хозяина через дорогу, а когда нет? (*По потоку движения.*)
57. У какого животного челюсти не могут двигаться в стороны? (*У кошки*)

Вопросы к разделам «Погода», «Времена года», «Месяцы года»:

1. Первый месяц года – это… (*Январь*)

2. Сколько месяцев в году? (*12*)

3. Третий месяц лета – это … (*Август*)

4. Какие времена года вы знаете? (*Зима, весна, лето, осень*)

5. За январем следует …. (*Февраль*)

6. Сколько месяцев в каждом времени года? (*3*)

7. Назовите последний месяц года. (*Декабрь*)

8. За маем следует …. (*Июнь*)

9. В каком месяце начинается учебный год? (*в Сентябре*)

10. Какое время года разместилось между зимой и летом? (*Весна*)

11. В какое время года появляются почки и листья на деревьях? (*Весной*)

12. В какое время года не бывает гроз? (*Зимой*)

13. В какое время года перелетные птицы улетают в теплые страны? (*Осенью*).

14. Какой месяц расположился между июнем и августом? (*Июль*)

15. Что нужно человеку для измерения температуры воздуха? (*Термометр*)

16. Как по некоторым цветам можно определить время суток? (*Утром раскрываются, вечером закрываются*)

17. Какая домашняя птица может предсказывать погоду? (*Гусь*)

2 часть

Игра *«Кто где живет?»* Материал для игры: лото «Кто где живет?»

Каждой команде предлагается по одной картинке с изображением той или иной природной зоны (степи, тундры и т. д.) и ее обитателей. За минуту команды должны запомнить всех обитателей (по 8 для каждой картинки), по команде подойти к столу, на котором разложены картинки с обитателями всех климатических зон, найти те, которые запоминали, отнести к своему столу и выложить картинку. Подойти к столу с картинками можно только один раз. Команды вместе с педагогом подходят по очереди к каждому столу, проверяют правильность. Далее командам даются картинки с изображением других климатических зон. Игру можно повторять 2–4 раза.

В конце занятия подсчитываются баллы, определяется команда – победитель и команды – призеры.

Библиографический список

1. Александрова Ю.Н., Ласкина С.Д. Юный эколог. – Волгоград. – 2009.
2. Савенков А.И. Я – исследователь. – Самара. – 2008.

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Бухова С.В.
педагог-психолог
МБДОУ д/с № 101, г. Таганрог;
Червова Н.А.
воспитатель
МБДОУ д/с № 101, г. Таганрог
buhovas@mail.ru

Образовательная политика РФ направлена на «обеспечение государством равенства возможностей для каждого ребёнка в получении качественного дошкольного образования» [1], «обеспечения равных возможностей полноценного развития каждого ребёнка в период дошкольного детства независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья)» [1].

ФГОС ДО указывает на необходимость тесного сотрудничества педагогов ДОУ и родителей, как условие полноценного воспитания и развития детей.

Перед педагогами стоит задача «обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей» [1].

В нашем детском саду разработана система формирования компетентности родителей в вопросах воспитания и обучения детей с ОВЗ.

Основная цель работы с родителями – формирование умений, позволяющих организовать процесс воспитания и обучения детей с ОВЗ в соответствии с их индивидуальными особенностями.

Задачи:

1. Установить партнерские отношения с семьей каждого воспитанника.
2. Создать атмосферу взаимопонимания, взаимодействия, общности интересов, эмоциональной взаимоподдержки.
3. Активизировать и обогащать воспитательные умения родителей детей с ОВЗ.
4. Создать систему взаимодействия с семьёй для обеспечения полноценного развития ребёнка с ОВЗ.
5. Вовлечь родителей в жизнь образовательного учреждения на принципах сотрудничества.

Работа с родителями начинается с изучения уровня их психолого-педагогической компетенции. Для этого используются различные анкеты, опросы родителей и наблюдение за взаимодействием родителей и детей во время их прихода и ухода.

Для повышения компетентности родителей в своей работе мы делились с родителями знаниями, основные из них:

- Возрастные особенности развития детей;
- Вопросы психического и личностного развития ребенка с ОВЗ;
- Особенности воспитания и обучения детей с ОВЗ;
- Методы и приемы помощи ребенку в преодолении основного дефекта.

Для достижения эффективного взаимодействия с родителями используются разнообразные формы работы:

- Родительские собрания, в которых принимают участие специалисты ДОУ
- Семинары-практикумы, практические занятия, для обучения родителей методам и приемам взаимодействия с детьми.
- Индивидуальные и групповые консультации.
- Памятки и буклеты.

Данная работа проводится воспитателями совместно с педагогом-психологом. В ходе практических занятий каждый родитель имеет возможность поделиться своим опытом. Родители с большим удовольствием создают презентации о жизни своей семьи, в которых показывают интересные моменты развития детей и их воспитания. Такие занятия строятся на диалоге с родителями, что дает возможность обменяться опытом, получить поддержку и обратную связь.

Для определения потенциальных возможностей ребенка и помощи родителям в их осознании и использовании проводятся индивидуальные психологические консультации. Задачи консультирования:

- Определение особенностей индивидуального развития ребенка.
- Определение родительской позиции по отношению к ребенку и стиля взаимодействия родителей с ребенком.
- Помощь родителям в принятии проблемы ребенка.
- Помощь родителям в выборе воспитательных методов.

Эффективность работы оценивается в конце учебного года. Родителям предлагаются анкеты, в которых они оставляют свое мнение о проделанной работе и пожелания, которые учитываются при дальнейшем планировании.

На основании анкетирования родителей мы выявили, что работа по формированию компетентности родителей в вопросах воспитания и развития детей с ОВЗ позволяет достичь следующих результатов:

1. Установились партнерские отношения с семьей каждого воспитанника.
2. Повысились знания родителей в вопросах возрастных и индивидуальных особенностей детей с ОВЗ.
3. Активизировались и обогатились воспитательные умения родителей.
4. Была создана система взаимодействия с семьёй для обеспечения полноценного развития ребёнка с ОВЗ.
5. У родителей повысилась мера уважения к чувствам детей, укрепилась уверенность в собственных воспитательных возможностях.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М.: Центр педагогического образования, 2014. – 32 с.

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Быкасова Л.В.
д-р пед. наук, проф.
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», г. Таганрог
Moeve-25-moeve@yandex.ru;
Самойлова А.Н.
магистрант
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», г. Таганрог
Nasa@yandex.ru

Образование – национальное достояние, это фактор накопления человеческого ресурса, имеющий неоценимое значение для обеспечения безопасности страны; глобальной конкуренции российского образования; поддержки и совершенствования инфраструктуры общества; разработки новых стандартов современного образовательного дизайна.

В Послании Президента Российской Федерации В.В. Путина Федеральному Собранию от 20 февраля 2019 г. уделяется внимание изменению содержания образования, миссия которого – инвестиция в человеческий капитал. От того, насколько образование мобильно, насколько оно готово к преодолению вызовов современности зависит уровень развития общества.

В настоящее время мы констатируем наличие новой парадигмы современного образования – образование 3.0; оформление дисциплинарной матрицы образования нового типа, отвечающего запросу современного социума (ФГОС, ECERS); появление новых педагогических моделей, методологических принципов, дидактических методов, разрабатываемых современной педагогической наукой и практикой. Это настоятельно требует стратегического аудита педагогической науки, чей фокус изменяется под влиянием ее эпистемного потенциала [2, 130].

С определенной долей условности все существующие вызовы современности, стоящие перед образованием, можно разделить на три группы: системные вызовы; вызовы высшего, школьного и среднего профессионального образования; вызовы дошкольного образования. Рассмотрим их подробнее.

Таблица 1 *– Вызовы современности*

№	Системные вызовы	Вызовы ВО, СПО, СОШ	Вызовы ДО
1.	Ресурсы	Подготовка кадров	Гуманитарные технологии
2.	Снижение качества образования	Стратегия воспитания	Поддержка одаренности
3.	Профессиональное сообщество и потребители	Профессиональный стандарт	Раннее развитие

Окончание табл. 1

4.	Рынок труда учителей	Национальные проекты	Цифровая среда
5.	Развитие гуманитарных и социальных технологий	Цифровое образование	Социализация
6.		Социально-экономическая политика региона	Социальное партнерство
7.		Научно-образовательный консорциум	Психолого-педагогическое сопровождение
8.			Инклюзия

В логике заявленной проблематики прокомментируем данные таблицы. В перечне системных вызовов современности, определяющих ландшафт развития образования, ведущую позицию занимают ресурсы, количество которых сегодня не соответствует масштабам страны, поэтому системе образования нужны гибкость, нелинейность в их формировании и использовании для перманентного обновления знаний.

На подготовке кадров негативно сказывается тенденция снижения качества образования, поэтому сегодня необходим комплекс мер по совершенствованию механизма социального перемещения, развитию инноваций, повышению конкурентоспособности педагогических кадров. Важным этапом является уровень развития профессионального сообщества, а также степень сформированности рынка потребителей. Наиболее значительными здесь нам видятся проблемы трансфера научно-педагогического знания для последующего формирования культуры мышления субъекта. Данный вызов неразрывно связан со следующим, характеризующим сложившийся рынок труда педагогов, в котором наука сосуществует с бизнесом, при этом субъект вынужден вырабатывать селекционные механизмы, позволяющие ему неконфликтно существовать в социуме.

Данное обстоятельство провоцирует появление новых трендов в образовании и технологий в обучении:

1. Трансформация мира (global education + Worldskills) определяют появление новых компетенций обучения;
2. Оригинальные концепции конструирования искусственной обучающей среды;
3. Эффективное взаимодействие субъектов образовательного процесса;
4. Развитие новых образовательных платформ и технологий (STEAM-технологии) [1, 6].

I. Рассматривая ступени отечественного образования, мы разместим на первой позиции дошкольное образование. Известно, что нейропластичность мозга наиболее сильна в течение первых пяти лет жизни, именно поэтому образование дошкольников так важно в данный период.

Под руководством директора разработки ФГОС ДО (от 17.10.2013 г. № 1155) академика А.Г. Асмолова предложена новая система координат – путь к обособлению образования в детских садах как самостоятельного звена общего образования ФГОС ДО; педагогическая поддержка и сопровождение информационных акселератов XXI в.; призыв ценить ребёнка.

Площадка детского сада, где применяются геймифицированные технологии, построенные на междисциплинарном подходе, является первым этапом в образовании субъекта и обеспечивает прочный фундамент для сохранения традиций, заложенных в период дошкольного детства, на следующих ступенях образования субъекта.

II. Второй этап подготовки ребенка к жизни в социуме, его обучение и воспитание начинается в средней общеобразовательной школе. Образование в современной средней школе – это деятельность субъекта образования в предельно неопределенных условиях; самостоятельность субъекта в достижении цели; расширение спектра межличностного общения; экспонентный рост объемов информации [8, 29]. Посредством обновления содержания образования и его освоения субъект будет способен обеспечить глобальную конкуренцию российского образования.

На модернизацию содержания образования в школе влияют факторы: междисциплинарные связи, смешанное обучение, новая дидактика и компетенции, инклюзия, трудоустройство. Данные факторы демонстрирует также «реперные точки», способствующие обновлению содержания образования, которое необходимо отечественной школе в связи с возникающими рисками педагогической стабильности при создании современной цифровой образовательной среды [4, 122].

Сформированные в ДОУ компетенции перманентно наращиваются в средней школе за счет приобщения обучаемых к научным экспериментам, занятиям в лабораториях, выполнению проектной работы, где не только создается реальный продукт, но и проявляются личностные качества субъекта образования.

Образовательная система школы накапливает значительный объем данных, являющихся мощным инструментом для преобразования процесса обучения, пересмотру применяемых подходов и адаптации имеющегося опыта для повышения эффективности школьного образования.

III. Система высшего образования требует ее рефлексии в двух аспектах: бакалавриат, магистратура.

1. Система высшего педагогического образования на уровне бакалавриата транслирует качественно новые знания, раздвигает границы познания, расширяет возможности дальнейшей профессионализации субъекта за счет создания индивидуальной траектории; формирования сетевой компетентности; расширения цифровой компетентности; воспитания сетевой культуры.

Для достижения максимального синергетического эффекта в практике высшего образования реализуются следующие инициативы:

а) вводятся интегрированные программы, сопряженные учебные планы между педагогическими колледжами и вузами;

б) расширяются границы новой дидактики (вебинар);

в) практикуется каскадное обучение;

г) наращиваются компетенции обучаемых (общекультурные, общепрофессиональные, медийные);

д) используются имеющиеся ресурсы региона;

е) внедряется цифровая дидактика;

ж) вводится ранняя профессионализация: softskills, worldskills, juniorskills, babyskills;

з) создаются региональные инновационные площадки (РИП);

и) сертифицируются программы повышения квалификации педагогических кадров (госзадание, аудит программ, создание дорожной карты).

Следующий важный момент в развитии современного высшего образования – определение контингента обучаемых. Сегодняшние студенты будут работать с поколением Z. Это значит, что необходимо создание искусственной обучающей среды; расширение спектра использования социальных сетей; внедрение в образовательный процесс искусственного интеллекта; применение нового типа подачи информации – дистант; расширение рамок мобильного электронного образования; использование дополнительной виртуальной реальности; применение машинного обучения и т.д. [9, 124].

Современная ситуация нацеливает педагогическое сообщество на создание образовательной экосистемы. Для неконфликтного функционирования экосистемы расширяется сеть кванториумов; проводится кастомизация программного материала; внедряются автоматизация и роботизация; развивается эмоциональный интеллект и когнитивная гибкость субъекта; расширяется кооперация с другими вузами.

Достижение поставленных целей невозможно без формирования культуры личности, ее духовности [7, 89].

2. Магистерские программы предлагают студентам возможность продвигать свои знания выше, чем на университетском уровне. Для студентов это шанс начать специализацию по одной из субдисциплин образования.

Рассмотрим в качестве примера магистерскую программу «Образовательный менеджмент», направленную на подготовку элиты педагогического образования. Миссия данной программы заключается в подготовке выпускников для адаптации к глобальным и внутренним проблемам и изменениям в практике образования. Для выполнения данной миссии магистерская программа реализует в процессе обучения следующие инициативы:

– подготовка будущего специалиста высокого уровня посредством комплексности обучения, а также за счет комбинации традиционных и инновационных областей образования;

– поддержка академической архитектуры, характеризующейся уважением к студентам, социуму, окружающей среде и профессии;

– подготовка востребованных рынком труда выпускников и возможность их непрерывного интеллектуального и профессионального развития;

– содействие экономическому процветанию региона.

В практической плоскости миссия магистерской программы «Образовательный менеджмент» реализуется в следующих положениях: гибкая образовательная программа на междисциплинарной основе; формирование у обучаемых цифровых компетенций; создание индивидуальных образовательных траекторий; развитие интеллектуального и общекультурного уровня; готовность действовать в нестандартных ситуациях, нести социальную и этическую ответственность за принятые решения; профессиональное и личностное самообразование; практико-ориентированная подготовка будущего выпускника, востребованного современным рынком труда.

Обобщая сказанное, отметим, что:

1. Образование предстает сегодня в таком культурном поле, когда субъект являет собой целостность мышления и деятельности;

2. Политика отечественного образования выстраивается в соответствии с вызовами современности;

3 Преемственность в современном образовании развивается по 3 магистральным направлениям: формирование духовности; развитие дидактики; создание искусственной среды.

Библиографический список

1. Быкасова Л.В. Когнитивная коммуникация в образовательной среде // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2016. № 2. – С. 129–132.
2. Быкасова Л.В. Анализ моделей креативности в аспекте инвестиционной теории // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Психология. Общественные науки. Спецвыпуск. – Ростов н/Д., 2006. – С. 3–7.
3. Розин В. М. Образование в обновляющемся мире // Almamater. – 2006. – № 6. – С. 24–33.
4. Быкасова Л.В., Подберезный В.В., Панова В.А. Теория структурализма о диверсификации и модернизации современного образования // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2017. – Т. 9. – № 1–1. – С. 121–125. Doi: 10.17748/2075-9908-2017-9-1/1-121-125.
5. Степин В.С. Теоретическое знание. – М.: Прогресс-Традиция, 2003. – 744 с.
6. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. – М.: Совершенство, 1998. – 608 с.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Войтова Н.В.
аспирант Луганского национального университета имени Владимира Даля
г. Луганск, ЛНР
frau.natalja-17@yandex.ru

В настоящее время вопросу преемственности дошкольного образования и начального школьного образования уделяется особое внимание. Некоторые разногласия в содержании учебных программ дошкольного образования и начальной школы приводят к тому, что у дошкольников не совсем сформирована готовность к обучению в школе.

Готовность ребенка к школе выражается в сформированности нескольких составляющих, а именно:

- физическое развитие, соответствующее возрастным нормам;
- развитие познавательных процессов, таких как речь, внимание, память, воображение, мышление и т. д.;
- социально-личностное развитие, то есть своевременно и благоприятно пройденный дошкольником процесс социализации, в большей степени проявляющийся в адаптивности к дошкольному образованию;
- художественно-эстетическое развитие, непременным условием которого является семья.

Однако в данном аспекте хотелось бы уделить особое внимание именно развитию познавательной активности детей дошкольного возраста и начального школьного возраста.

Для того чтобы найти ответы на проблемные вопросы преемственности, необходимо более тщательно рассмотреть особенности познавательной активности у детей данных возрастных категорий.

Развитие познавательных процессов у дошколят выступает в том, что возрастает желание заниматься познавательной деятельностью.

В возрасте 4–5 лет дети любят рассуждать, спорить, отгадывать загадки и всевозможные ребусы, сравнивать различные предметы и явления между собой, рифмовать слова. Однако именно от отношения родителей зависит уровень развития психических процессов и непосредственно познавательных. Если ребенок задает вопрос, на который он самостоятельно не может найти ответ, родители обязаны помочь ребенку в разрешении данной проблемы. Если родители поддерживают познавательную деятельность дошкольника и побуждают его к решению новых посильных задач, у ребенка формируются очень важные ценностные черты личности, а именно – интерес, наблюдательность, пытливость.

Эти качества помогают ребенку обрести четкую познавательную направленность.

В противном случае, нежелание родителей рассказывать ребенку о новых предметах и явлениях приводит к тому, что интерес к познанию у дошкольника не возникает, так как эти явления ему неизвестны. А в силу своего возраста ребенок не может самостоятельно приобрести эти знания.

С другой стороны, для того, чтобы заинтересовать ребенка, необходимо вызвать интерес и привлечь внимание к определенным предметам и явлениям.

Немаловажное значение имеет способ подачи информации дошкольнику. Творческое, интеллектуальное и эмоциональное изложение нового материала способствует лучшему пониманию и запоминанию. Ребенок-дошкольник учится обобщать, переходить к категориальным и осознанным знаниям. Дошкольники постепенно освобождаются от зависимости от тех жизненных условий, в которых было дано конкретное задание и переходят к обобщающему логическому решению в уме. (Запорожец О.В., Концева О.М.)

Интерес у дошкольников проявляется в эмоциональном отношении к окружающему, в желании узнавать неизвестное, в радости, полученной от сделанных ребенком открытий, в заинтересованности. Именно этим интерес и отличается от потребности, которая исчезает, когда ее удовлетворяют.

Чем больше дошкольник познает мир, тем сильнее возникает интерес к познанию. Интерес в свою очередь имеет огромное прогрессивное и перспективное значение в развитии личности дошкольника и личности в целом.

Переход дошкольника к школьному обучению, новый образ жизни значительно влияет на дальнейшее формирование личности младшего школьника. И именно с момента обучения в школе ребенок приобретает типичные черты, свойственные школьнику.

В самом начале общеобразовательной деятельности изменяется направленность и интересы ребенка младшего школьного возраста.

Исследования Л.И. Божович, М.М. Волокитиной, М.Ф. Морозовой и других психологов показывают, что в конце дошкольного периода у детей возникает новая высшая потребность – потребность учиться.

У ребенка появляется интерес к обучению, к школе, ко всей школьной жизни. На первом этапе посещения школы ребенка привлекает статус школьника, однако такое внимание к внешнему положению постепенно угасает, но остается интерес к самой учебной деятельности.

В данном случае учебная деятельность младшего школьника отличается от учебной деятельности дошкольника. У младших школьников возникают специальные познавательные интересы, а именно интересы к изучению определенных школьных предметов, а не просто понятий и явлений как у дошкольников.

Интерес – это познавательное отношение к окружающему, к какой-либо из его сторон, к определенной области знаний, в которую человек хочет проникнуть глубже. Интерес базируется на ориентировочно – исследовательском рефлексе. И.П. Павлов назвал этот рефлекс «что такое?»

«У нас, – писал И.П. Павлов, – этот рефлекс идет чрезвычайно далеко, проявляясь, наконец, в виде той любознательности, которая создает науку, дающую и обещающую нам высочайшую, безграничную ориентировку в окружающем мире» [6; 251].

Особенности познавательного интереса, по мнению Г.И. Щукиной заключаются в следующих признаках:

– интеллектуальная направленность, которая заключается в поисках новизны в объекте, желании ознакомиться с предметом ближе и узнать его глубже и с разных сторон;

– осознанное отношение человека к предмету своего интереса и заданию, которое стоит перед человеком в познании данного предмета;

– эмоциональная окраска, то есть интерес всегда связан с желанием что-то узнать и получить соответствующие эмоции от процесса (радость, разочарование или торжество открытия);

– проявление в волевом действии: интерес направляет усилие человека на открытие новых сторон и признаков предмета.

Если говорить об интересах младших школьников, то они обладают характерными особенностями, такими как:

– случайностью возникновения;

– кратковременностью, беспричинным изменением;

– поверхностностью;

– близостью к собственному жизненному опыту;

– разбросанностью, то есть младший школьник интересуется многими различными областями знаний, которые выходят за пределы изучаемого материала;

– направленностью на ближайший результат.

Вначале обучения интерес младших школьников направлен на познание новых, неизвестных предметов и явлений, однако постепенно школьников начинает интересовать именно учебный материал. Такой интерес особенно развивается, если учитель привлекает младших школьников к совершению каких-либо маленьких открытий.

Еще одной немаловажной особенностью младшего школьника является несовершенность развития психических процессов. Если говорить о внимании, то оно неустойчиво, следовательно, школьники не способны к наблюдению.

Процесс памяти осуществляется образованием внешних случайных связей, то есть механическое запоминание. Логическая память не развита, содержание памяти конкретно-образное.

Мышление преимущественно конкретно-образное. Высшие формы логического мышления, такие как умозаключение и размышление младшим школьникам не доступны.

Проведя анализ вышеизложенного материала можно сделать следующий вывод: грамотное, профессиональное развитие познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста будет способствовать дальнейшему развитию познавательной, учебной деятельности у младших школьников. Следовательно, у дошкольников будет сформирована готовность к обучению в школе, что в свою очередь окажет положительное воздействие на преемственность дошкольного образования и начальной школы.

В первую очередь на этот процесс оказывает влияние отношение в семье к развитию познавательной активности дошкольников. Не безразличное отношение родителей к развитию ребенка-дошкольника, а именно к его познавательным процессам.

Немаловажное место также занимает профессионализм воспитателей детских дошкольных учреждений, они должны обладать творческим подходом к привитию познавательного интереса дошкольникам.

Также наличие практического психолога в детских дошкольных учреждениях, который будет развивать психические процессы дошкольника в нужном направлении посредством развивающих занятий и упражнений, а также просветительской работы с родителями дошкольников.

Библиографический список

1. Баданина Л.П. Диагностика и развитие познавательных процессов: практикум по общей психологии: учеб. пос. / Л.П. Баданина. – М.: Флинта: НОУ ВПО "МПСИ". – 2012. – 258 с.
2. Гуревич П.С. Психология и педагогика: учеб. / П.С. Гуревич – М.: Юнити-Дана, 2012. – 320 с.
3. Запорожец А. В. Особенности и развитие процесса восприятия. "Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии"/ под ред. И.И. Ильясова, В.Я. Ляудис. – М.: Изд-во Моск. ун-та. 1980 г. – 304 с.
4. Люблинская А.А. «Детская психология»: учеб. пос. для студентов педагогических ин-тов. – М.: Просвещение, 1971.
5. От рождения до школы. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования / под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – М.: Мозаика-Синтез, 2010. – 304 с.
6. Павлов И.П.: полн. собр. соч., изд. 2, – Т. IV. –М.-Л.: Изд-во АН СССР, 1951. – С. 251.
7. Практическая психология в тестах, или как научиться понимать себя и других. – М.: АСТ-ПРЕСС, 2007. – 376 с.

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОЙ МОДЕЛИ ДОУ «ДЕТСКИЙ САД – МУЗЕЙОН»

Габрельян И.С.
заместитель заведующего
по воспитательно-методической работе
МБДОУ № 251, г. Ростов-на-Дону;
Рыбакова Ю.А.
педагог-психолог
МБДОУ № 251, г. Ростов-на-Дону
irina-d251@mail.ru

За многолетнюю деятельность в рамках областной инновационной площадки, в МБДОУ № 251 накоплен большой инновационный опыт работы в области духовно-нравственного воспитания дошкольников средствами искусства.

На сегодняшний день, в МБДОУ № 251 реализуется инновационный образовательный проект «Духовно-нравственное воспитание дошкольников через инновационные формы взаимодействия с семьей в рамках реализации ФГОС ДО» (приказ Минобразования Ростовской области № 49 от 31.01.2017). Данный проект является IV этапом реализации инновационной модели «Детский сад – Музейон».

Духовно-нравственное воспитание – процесс, направленный на пробуждение творческого потенциала в духовном мире ребенка. Духовно-нравственное воспитание начинается, прежде всего, со взрослых – воспитателей, родителей, потому что духовность воспитывается духовностью, нравственность – нравственностью, культура воспитывается – культурой.

Идеи духовно-нравственного воспитания детей реализуются в реальном педагогическом процессе, постоянном общении детей с искусством и участии в различных видах деятельности. Именно воспитатель оказывает огромное влияние на духовный мир маленького ребенка, взращивает его сознание, воспитывает сердце, формирует новое мировоззрение отвечающее требованиям новой эпохи: духовность воспитывается духовностью, нравственность воспитывается нравственностью, культура воспитывается культурой.

С педагогами проводятся семинары, литературные гостиные, мастер-классы, на которых они расширяют свой кругозор, по новому, одухотворенно воспринимают художественные творения мастеров, повышают свою компетентность.

В детском саду организована уникальная среда духовного воспитания – мини музей репродукций картин Н.К. Рериха. Прекрасные произведения живописи вводят ребенка в мир легенд и сказок, открывают для него красоту, героизм нашей Родины в древности.

Музей состоит из основной стационарной части и передвижной выставки по группам ДОУ.

Приобщение к искусству Н.К. Рериха стало начальным этап творческого поиска коллектива в становлении и развитии музейной педагогики в ДОУ.

Одним из направлений творческой деятельности с детьми стало проведение Дней Культуры, посвященных юбилейным датам великих людей. Именно через искусство: произведения живописи, литературы, музыки и слова мы приобщаем ребенка к богатству и красоте духовного мира.

За 10 лет мы провели Дни Культуры, посвященные:

- Мастеру Эпохи Возрождения Леонардо да Винчи «Слово и Образ в творчестве Леонардо да Винчи»,
- М.Ю. Лермонтову «Стихов неведомых задумчивое пенье»,
- А.П. Чехову «В человеке все должно быть прекрасно…»,
- М.В. Ломоносову «Через учение счастлив будет…»,
- К.И. Чуковскому «Добрый мир сказок»,
- М.В.Васнецову «На земле русских богатырей»,
- Провели Фестиваль Культуры «Величественная музыка Природы в творчестве великих русских Мастеров»,

- Н.К. Рериху «Торжественный гимн Красоте и Мудрости в творчестве Н.К. Рериха»,
- Г.Х. Андерсену «Волшебная симфония великого сказочника»,
- К.Э. Циолковскому, С.П. Королеву, К.Г. Паустовскому, И.К. Айвазовскому, И.И. Шишкину «Мудрость и красота русской философии и искусства, ведущие к познанию Космоса»,
- А.С. Пушкину, И.А. Крылову, М.И. Глинки.

В сотворчестве с воспитателем дети знакомятся с художественными произведениями великих Мастеров, погружаясь в прекрасный мир света, цвета, поэзии и музыки.

Во время творческих бесед, размышлений учатся самостоятельно вступать в диалоги, выражать свои чувства, ощущения, «оживляют» картины, литературные произведения, вхождением в их образы через этюды, театрализованные постановки.

Создают собственные «произведения» – рисунки как выражение своего отношения к миру; придумывают сказки, рассказы по теме или понравившейся картине. Играя, погружаясь в мир героев, переживая и радуясь за них, дети не заметно вбирают в себя мудрость веков.

Прекрасной традицией в детском саду стало проведение театральной недели в марте. Неделя, в течение которой дети разных возрастных групп показывают всем желающим (педагогам, родителям, детям) спектакли по мотивам сказок. Дети совместно с педагогами и родителями создают и изготавливают декорации, атрибуты, костюмы, афиши, программки.

Проводимая инновационная, творческая работа дает значительные результаты. Мы отметили, что у детей формируется высокий уровень общения, они умеют вступать в контакт со взрослыми, в конфликтных ситуациях стараются находить приемлемые речевые средства решения их, застенчивый ребенок, становится более уверенным, боязливый освобождается от своих страхов, развивается воображение, пробуждается творчество, молчаливый воодушевленно делится своими впечатлениями. У дошкольников развивается чувство уважения к труду, чувство гордости за героическое прошлое нашей страны. Повышается интеллектуальная компетентность воспитанников и педагогов ДОУ. Проявляется интерес к истории своего народа, к творчеству выдающихся мастеров.

Наша работа не была бы столь результативной, если бы мы не сделали родителей своими единомышленниками. Родители являются помощниками, активными участниками в духовно-нравственном воспитании детей.

Реализация инновационного проекта в МБДОУ № 251 проходит в тесном сотрудничестве с социальными партнерами – Донским педагогическим колледжем и Южным Федеральным университетом. Наш детский сад является базовой площадкой для прохождения педагогической практики студентами ДПК и ЮФУ. Они являются непременными участниками множества мероприятий, проводимых в ДОУ – проводят с детьми интерактивные занятия, акции, исполняют роли в спектаклях и праздниках, участвуют в семинарах и педагогических советах. Практиканты активно включаются и в инновационную деятельность,

перенимая накопленный педагогами опыт по духовно-нравственному воспитанию детей. Тем самым студент на педагогической практике имеет возможность погрузиться в совместный поиск эффективных методов, форм решения задач инновационного проекта.

Коллектив ДОУ совместно с социальными партнерами стремится, чтобы ребенок естественно и свободно познавал окружающий мир, его законы, свое место в этом мире путем постижения красоты, добра, любви, справедливости через образы всех видов искусства.

МАСТЕР-КЛАСС «ТЕХНОЛОГИЯ В. ВОСКОБОВИЧА КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОГо РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ (НА ПРИМЕРЕ ИГРЫ «НЕТАЮЩИЕ ЛЬДИНКИ»)»

Гогитидзе Е.А.
МБДОУ детский сад комбинированного вида № 1
станицы Ленинградской муниципального образования
Ленинградский район
elena.lenulya@mail.ru

1	Добрый день.
	Развитие креативности в современной образовательной практике один из значимых критериев. Неслучайно вопросом наличия у ребёнка творческих способностей задаются и родители, и работники образования.
2	У малыша изначально могут иметься задатки или способности к тому или иному виду творчества. И в случае если окружение (родители, педагоги) дает дарованию раскрыться, малыш имеет возможность впоследствии стать незаурядной личностью. Впрочем, нахождение в среде, не содействующей развитию креативных возможностей, может привести напрямик к обратному итогу.
3	Считается, что креативность актуализируется лишь тогда, когда это позволяет среда. И так как, развивающая среда является условием становления и развития личности, актуализируется задача создания таких специально организованных развивающих предметно-пространственных сред, становящихся «поисковым полем» ребенка и средством его развития, так как в дошкольном возрасте крайне важна мотивация детей.
4	Что больше всего любит дошкольник делать? Играть и слушать сказки. Значит нужно создать такую среду в которой ребёнок может играя, через сказку получить необходимые знания. Мы пришли к выводу, что наиболее продуктивным станет оснащение развивающей предметно-пространственной среды развивающими игровыми модулями В. Воскобовича и развивающей средой «Фиолетовый Лес».

5	То есть необходимо формирование новых конфигураций и модификаций моделей РППС, позволяющих принимать во внимание становление способности решать вопросы нестандартным путем. В основу разработки проекта была положена идея создания системы обеспечивающей успешное развитие креативных способностей дошкольников через различные виды детской деятельности посредством дополнения развивающей предметно-пространственной среды методическими комплексами и игровыми модулями технологии интеллектуально-творческого развития детей дошкольного возраста Вячеслава Воскобовича.
6	Использование этой технологии позволило увлечь детей познавательной игровой деятельностью, постепенно переходящей в самостоятельную. Начинаясь с простого манипулирования, игра усложняется за счет большого количества заданий и разнообразных игровых упражнений.
7	Даже одно игровое задание, даёт возможность ребёнку всесторонне развиваться, проявляя творчество и нестандартность выполнения предложенных заданий, и позволяя почувствовать ребёнку свою интеллектуальную и творческую силу.
8	И я предлагаю Вам познакомится с одной из игр данной технологии – игрой «Нетающие льдинки». Представляющее собой игру-головоломку состоящую из 30 прозрачных квадратных пластинок. Игра сопровождается сказкой о Малыше Гео и Незримке Всюсь, приключения которых тесно переплетаются с решением интеллектуальных задач и конструированием фигур по схемам. Взрослые читают сказку детям, а те, в свою очередь, выполняют развивающие задания, согласно сказочному сюжет.
	(Между участниками раздаётся игра, зачитывается сказка и выкладывается фигура).
9	На первом этапе, необходимо ребёнка научить деятельности с данным пособием, сначало через сказку, затем через игру «Сложи квадрат» (обыгрываем). И только потом, мы предлагаем сложить (придумать) фигуру или какой-то сказочный объект, то ест, даём волю проявить фантазию и творчество тем самым развивая нестандартное мышление.
10	Можно бесконечно долго рассказывать о этих играх и играть в них. При использовании этих игр необходима самоотдача, экспромт. Очень важно быть артистом и режиссером. В этих играх максимально реализуются возможности детей.
11	Данная технология способствует повышению уровня коммуникативной, информационной, проектной компетентности воспитанников. Мы отметили, что у ребят выросла самостоятельность в выборе вида деятельности, желание участвовать в коллективных делах. В совместных играх со сверстниками начали формироваться взаимные симпатии, основанные на положительных взаимоотношениях.

РППС, ДОПОЛНЕННАЯ ИГРОВЫМИ МОДУЛЯМИ ТЕХНОЛОГИИ В. ВОСКОБОВИЧА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

Гогитидзе Е.А.
МБДОУ детский сад комбинированного вида № 1
станицы Ленинградской муниципального образования
Ленинградский район
elena.lenulya@mail.ru

В последнее время, в Российской педагогики и психологии, всё чаще декларируется принцип гуманизации в воспитании, обучении и развитии каждого малыша, оставляя главным направление на становление личности, возможностей и талантов. В создавшихся аспектах возросли запросы к таким качествам личности как открытость новому опыту, творческое отношение к реальности, креативность. Инновационные движения в нынешнем этапе формирования сообщества касаются в первую очередь концепции и системы дошкольного образования, равно как начального уровня развития возможных перспектив и исходную степень становления вероятных возможностей ребёнка.

Образовавшееся в последнее время противоречие между социальным заказом общества на творческую личность и недостаточной разработанностью практических приложений становления интеллектуально-творческой личности, активизирует рост интереса к проблеме и инициирует подъем внимания к задаче креативности в детском возрасте.

Соответственно наша задача – подбор инноваторских способов, которые дадут возможность ребенку воплотить в жизнь персональную образовательную линию движения – траекторию.

Считается, что креативность актуализируется лишь тогда, когда это позволяет среда и её формирование, как глубинное свойство, должно происходить именно под влиянием условий среды. Именно поэтому, непрямое формирующее воздействие должно происходить через определённый комплекс микросреды. А правильно организованная среда, насыщенная методическими комплексами и игровыми модулями технологии В. Воскобовича будет выполнять главную функцию – стимула, побуждающего ребёнка к активности и самостоятельному решению. Активное применение игр и игровых пособий В.В. Воскобовича будет являться эффективным средством успешного развития креативных способностей дошкольников.

В деятельности ДОО дополненная развивающая предметно-пространственная среда авторскими играми Вячеслава Воскобовича, в том числе усовершенствованная моделью развивающего обучения детей дошкольного возраста с поэтапным включением и постепенным усложнением образовательного материала – «Сказочные лабиринты игры» (форма взаимодействия взрослого и детей через игры и сказки), и настенным развивающим панно «Фиолетовый лес», рассматривается, как средство мотивационного плана. Что в свою очередь сти-

мулирует и развивает интерес к самостоятельной умственной работе (интеллектуальной деятельности), нацеленное на различные аспекты детского развития: сенсорного, интеллектуального, конструктивного, творческого, речевого и т.п.

Для достижения лучшего итога в развитии и образовании детей технология применяется в сегментах образовательных программ нацеленных на становление познавательных, речевых, социально-коммуникативных способностей дошкольников. Совместная игровая деятельность детей и взрослых, с учетом принципа постепенного усложнения, распланирована по месяцам и кварталам календарного года.

Усложнение игрового материала ведётся по трем направлениям:

1. Выбор игры, в соответствии с интересами и возможностями детей каждой возрастной группы;

2. Подбор определённых (соответствующих) заданий к игре;

3. Постепенное применение (включение) всех игр.

Переход с одного этапа на другой реализуется с учетом индивидуальностей восприятия материала воспитанниками, их потребностей интересов, и уровня развития. Важным условием считается соблюдение ключевых основ и методов:

- обогащение (амплификация) детского развития;

- построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого малыша, при котором он сам становится активным в выборе содержания собственного образования, становится субъектом образования – признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений, а так же содействие и сотрудничество детей и взрослых;

- в продуктивной творческой деятельности: поддержка инициативы и формирование познавательных интересов и познавательных действий воспитанников;

- приобщение к социокультурным общепризнанным нормам, традициям; – возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие требований, условий, способов возрасту и особенностям развития); – становление инициативы, организаторских и креативных возможностей.

Заложенный в основу этих игр основной принцип – интерес – познание – творчество – становится предельно эффективными, так как через игру обращается напрямую к ребенку добрым, незаурядным, смешливым и печальным языком сказки, происков забавного персонажа или приглашения к приключениям.

Подлинность и аргументированность полученных при исследовании результатов обеспечивается интегральным, обобщённым раскладом; теоретической базой, научно- методологической и абстрактной основой; применением способов изучения, соответственных мировоззренческим утверждениям научного поиска; итогами экспериментально-опытной деятельность, изобразившими результативность апробации модификации (усовершенствования) РППС развития ребёнка оснащённую игровыми модулями Воскобовича; а так же заинтересованностью в изучениях большого числа.

Таким образом, мы сделали вывод: эффективной для саморазвития и творчества, раскрытия собственного потенциала, удовлетворения индивидуальных возможностей и как следствие – развитие креативности ребёнка, будет способствовать РППС оснащённая игровыми модулями технологии интенсивного развития интеллектуальных и творческих способностей детей автором которой является Вячеслав Воскобович, и представляющая собой, через реализацию определённого сюжета, форму взаимодействия детей и взрослых.

Библиографический список

1. Азарова Н.М.. Креативность как слово и как концепт // Критика и семиотика. – 21 (2014).
2. Висангириева Е. Д. Предметно-пространственная среда как условие развития ребенка (тезисы) // Экономика, экология и образования. – Туапсе, 2002.
3. Воскобович В.В., Харько Т.Г., Балацкая Т.И., «Игровая технология интеллектуально-творческого развития детей». – СПб.: ООО РИВ, 2003.
4. Дружинин В.Н. Проблемы общих способностей (интеллект, обучаемость, креативность. – СПб.: Питер, 2007.
5. Дружинин, В.Н. Экспериментальное наследование формирующего влияния микросреды на креативность / В.Н. Дружинин // Психологический журнал. – 1994. – № 4.

ИЗУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ПРОЦЕССЕ ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Горчакова Л.Н.,
Селезнева И.А.
МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад «Ромашка», г. Таганрог

Преемственность – двусторонний процесс. Знакомство с иностранным языком в дошкольном возрасте благотворно влияет на общее психическое развитие ребенка, на развитие его речевой культуры, расширение кругозора. Таким образом, формируется основа для изучения языка в школе на более высоком уровне.

Огромную роль играет дополнительное образование. На занятиях в кружке английского языка дети овладевают: минимальным словарным запасом, через английские песни и игры, знакомятся с особенностями культуры Великобритании.

Игры-драматизации, инсценировки, театральные постановки служат стимулом к овладению иностранной речью. Театрализация сказки помогает убрать из воспитательно-образовательного процесса сухой назидательный тон, избежать скуки на занятиях.

Постановка спектакля на английском языке проходит в рамках кружковой работы. В ходе подготовки спектакля у педагогов появляется возможность в живой и ненавязчивой обстановке довести до автоматизма необходимые навыки (коррекция произношения, работа над интонацией, лексикой, грамматикой). С этой целью преподаватель английского языка может добавлять по своему усмотрению различные лексические и грамматические элементы, которые в игровой форме усваиваются значительно легче и быстрее.

Вместе с детьми мы выбрали сказку Шарля Перро «Cinderella – Золушка». Дети просмотрели и проанализировали мультфильмы, снятые по этой сказке, познакомились с текстами пьесы на русском и английском языке, распределили и выучили роли. Родители помогли подготовить костюмы и декорации.

При подготовке спектакля мы использовали оборудование: компьютер, музыкальный центр, медиапроектор (для показа презентации PowerPoint по сказке «Золушка» в предварительной работе и видеофильма, созданного в программе Windows Movie Maker, с переведенными субтитрами и картинками по сказке, которые используются в качестве дополнительных декораций в миниспектакле). Проведение дополнительных занятий с использованием информационных технологий – всегда яркое представление, которого ждут дети и которое старается создать педагог.

Велась словарная работа с ребятами педагогом по английскому языку: активизация лексических и грамматических структур, изученных в течение учебного года: активизируется умение детей здороваться и прощаться друг с другом (good morning, hello, bye-bye), использовать часто встречающиеся в речи глаголы (to go, to want, to help, to dance, to play, to run, to love), элементы одежды (a dress, a blouse), описывать людей и предметы (kind, good, nice, pretty, slim, happy, small, old).

После показа спектакля было решено продолжить работу в этом направлении, возникла идея поставить кукольный спектакль «Репка» для детей старшей группы, которые только что начали изучать английский язык. Кукольный спектакль с успехом был показан несколько раз ребятам, педагогам и родителям. Наблюдая большой интерес детей, мы подготовили сценарии на английском языке и видеоматериалы к сказкам: «Колобок», «Теремок», «Три поросенка».

Очень важен вопрос обеспечения преемственности между содержанием образования в детском саду и в начальной школе. Для успешного решения этой проблемы учитель английского языка в школе должен в процессе обучения учитывать знания, приобретенные детьми в детском саду и не растерять ту заинтересованность и уверенность в собственных силах, которые дети получают на дополнительных занятиях в группах детского сада.

Библиографический список

1. Горчакова Л.Н. Сборник научных трудов "ИТО–Ростов-2013"[Электронный ресурс]. – Режим доступа: rostov.ito.edu.ru/2013/section/207/96622/index.html

2. Курбатова М.Ю. Игровые приемы обучения грамматике английского языка на начальном этапе // ИЯШ – 2006. – № 3. – С. 64–66.
3. Лененко О.Б. Использование мультимедийных презентаций в дошкольном учреждении // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2009. – № 4.
4. Тойбар М. Сказка не обманет // Дошкольное воспитание. – 2011. – № 12.

ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОГО ПРОЕКТА ПО СКАЗКОТЕРАПИИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Госсар О.Н.
заведующий МБДОУ д/с №100 г. Таганрога;
Попова Е.А.
воспитатель МБДОУ д/с № 100 г. Таганрога
oseny24@mail.ru;
Шеншина Т.В.
педагог-психолог МБДОУ д/с №100 г. Таганрога

Реализуя приоритетные направления Федерального Государственного образовательного стандарта дошкольного образования, педагоги, работающие с детьми, имеющими речевые нарушения, постоянно находятся в поиске инновационных технологий, учатся варьировать известное с новым, творчески подбирают коррекционно-развивающий процесс к каждому ребенку. Воспитанники логопедических групп – это будущие первоклассники, нам необходимо создать условия для эмоционального благополучия дошкольника, повысить работоспособность, сформировать предпосылки к учебной деятельности, снять психологическую зажатость и скованность.

Для получения без дискриминации качественного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья создаются необходимые условия для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных психолого-педагогических подходов и наиболее подходящих для этих детей языков, методов, способов общения и условий, в максимальной степени способствующих получению дошкольного образования, а также социальному развитию этих детей, в том числе посредством организации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья [9].

Совместно созданный долгосрочный инновационный проект в 2017–2018 году позволил внедрить в психолого-педагогическую работу сказкотерапию, как средство всестороннего развития детей. В процессе работы нами была изучена литература по данной теме:

1. Зинкевич – Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии;

2. Васькова О.Ф. «Сказкотерапия как средство развития речи детей дошкольного возраста»;

3. Лабиринт души. Терапевтические сказки / под ред. О.В. Хухлаевой, О.Е. Хухлаева.

4. Практика сказкотерапии / под ред. Н.А. Сакович;

5. Л.Б. Фесюкова Воспитание сказкой: для работы с детьми дошкольного возраста.

В последнее время сказкотерапию чаще представляют как терапевтический элемент практической психологии (Н.А. Сакович, Л.П. Стрелковой, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, О.В. Хухлаевой и др.), идеи, приемы и формы работы, адаптировала для работы с детьми педагог-психолог детского сада.

Воспитателя логопедической группы заинтересовала игровая и исследовательская работа с классической сказкой, которая в приоритете ставит речевые игры и упражнения, пересказ сюжета, задатки актерского мастерства (речевые оттенки.). Богатый материал представлен в программах О.Ф. Васьковой и О.А. Шороховой, который стали использоваться в работе с детьми. Система работы, предложенная в данных пособиях позволяет развивать словотворчество старших дошкольников, пошагово обучая детей услышать, представить, показать, сыграть, домыслить и наконец придумать (создать новое).

Приступив к работе над проектом, были поставлены ряд задач:

- формировать осознанное восприятие собственного Я через чувства и эмоции, развивать умение понимать другого;

- создать комфорную среду, активизирующую ребенка к игровой деятельности и самовыражению через сказочно-игровую деятельность;

- корректировать навыки устной речи (в монологе и диалоге, умение изменять высоту тона речи, темп, ритм, громкость, эмоциональную окраску);

- пропагандировать игры со сказками среди воспитателей и родителей;

- развивать способность вступать и поддерживать общение, проявлять инициативу в общении;

- развивать способность грамотно и ясно сформулировать свою мысль;

- побуждать детей драматизировать, проигрывать отдельные части сказок, использовать различные виды театра.

Работа в этом направлении изначально была рассчитана на 1 год.

Вся работа по данной теме планируется и организуется педагогами совместно. Занятия проводятся отдельно воспитателей и психологом (2 раза в неделю). Запланированы и совместные занятия (викторина, игровой досуг, развлечение). Нами предлагается поэтапная работа со сказкой (табл. 1):

Таблица 1

Этапы	Проведенная работа
Знакомство со сказкой.	Чтение сказки, повторное знакомство через пересказ взрослым, детский пересказ, рассказ от лица персонажа, просмотр мультфильмов, аудиозаписи, иллюстрации и сюжетные картинки

Окончание табл. 1

Работа со сказкой	Беседы по содержанию художественного произведения, знакомство с героями, наглядный и дидактический материал, диалог «вопрос-ответ», пересказ сказки, деление сказки на содержательные блоки, введение понятия зачин, кульминация.
Речевая работа со сказкой	Речевые игры и упражнения, подбор скороговорок и чистоговорок, связанных с фольклорным наследием, подбор описательных эпитетов, речевая характеристика героев, ситуаций, составление мини-рассказов по сказке, придумывание продолжения сказочного сюжета, коллаж из сказок.
Психологическое знакомство со сказкой.	Психотерапевтические сказки. Восприятие сказки и осмысление чувств, эмоций, характеристика поступков, умение сопереживать и сочувствовать, радоваться и грустить в соответствии с сюжетом.
Развитие творческих способностей у детей	Творческие игры и пантомимические этюды представленные в разработках Н.А. Сакович, О.Ф. Васьковой и О.А. Шороховой, направленные на психолого-эмоцио-нальное состояние ребенка, на развитие музыкального мироощущения, на умение составлять интонационно-речевую характеристику героя сказки и т.д.; -продуктивная деятельность по сюжету сказки; -игровые ситуации по сюжету сказки (сюжетно-ролевая игра +элементы драматизации); театрализованная деятельность (во всех ее видах и формах), которую предвосхищает создание атрибутов, костюмов, продумывание характера героя, изготовление афиши, пригласительных билетов, атрибутов и т.д.

Психотерапевтические сказки – особый вид сказок, который помогает педагогу раскрыть перед ребенком сложный, неоднозначный окружающий мир. Введение ребенка во взрослую жизнь, умение воспринимать различные ситуации и составлять собственное отношение к услышанному (на подсознательном уровне), познакомиться с дружбой и предательством, с потерей и разочарованием, с жизнью и надеждой. Психотерапевтические сказки работают на будущее, закладывая в ребенка умения делать выводы и анализировать, выбирать из нескольких вариантов «правильный» в собственном детском восприятии (формирование нравственных норм).

Система работы со сказкой позволила педагогам выстроить тематические жанровые блоки: русская народная сказка; зимняя сказка; зарубежная сказка (Андерсен); поэтическая сказка (Чуковский, Ершов, Пушкин). Эти же сказки позволили раскрыть проблемы дружбы и предательства, одиночества и преданности, трудолюбия и лени, гибкости и честности.

От занятия к занятию у дошкольников рос интерес к сказко-игровому виду деятельности, дети учились регулировать эмоции и поведение, переключать внимание, слушать и выполнять задания педагогов, оставаться активными на протяжении всего занятия. Особое внимание уделяется адекватному общению детей между собой (в группе или подгруппе), умению выделить лидерские качества дошкольника.

Проект позволил достичь результатов в разных коррекционных направлениях:

- Речевое: развитие речи во всех компонентах (лексическая, фонематическая, грамматическая и эмоциональная сторона речи); автоматизация и дифференциация звуков, введением их в речь; совершенствование связных высказываний (использовать распространённые и сложные предложения, строить диалог, умение рассказывать сказки, придумывать новый конец к сказкам);
- Воспитательное: воспитание духовности, любви к природе, гуманности, скромности, доброты, внимания, выдержки, ответственности, патриотизма;
- Психологическое: снижения напряжения (эмоционального и физического), освобождение от негативных эмоций, умение договариваться в паре со сверстником (в подгруппе детей), развитие координации движений, межполушарного взаимодействия, умения работать по образцу, создание положительного фона, повышение уверенности в себе.
- Развивающее: развитие познавательных процессов – внимания, мышления, восприятия, памяти, воображения, ощущения; развитие актерского мастерства.

Результатом применения методов сказкотерпии в обучении и воспитании детей, стало повышение качественного уровня речевого развития и уровня готовности детей к школе.

Для детей с речевыми нарушениями работа над проектом по сказке оказалась плодотворна и будет дальше помогать взрослеть дошколятам с речевыми нарушениями.

Библиографический список

1. Васькова О.Ф. Сказкотерапия как средство развития речи детей дошкольного возраста. – СПб: Детство-Пресс, 2011. – 109 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Формы и методы работы со сказками. – СПб.: Речь, 2008г. – 240 с.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. – СПб.: Речь, 2000.
4. Лабиринт души. Терапевтические сказки / под ред. О.В. Хухлаевой, О.Е. Хухлаева.
4. Левина Р.Е. Педагогические вопросы патологии речи у детей // Специальная школа, 1967. – Вып. 2 (122).
5. Нищева Н.В. "Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет). – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. – 352 с.

6. Практика сказкотерапии / под ред. Н. А. Сакович. – СПб.: Речь, 2004. – 224 с.
7. Шорохова О.А. Играем в сказку. Сказкотерапия и занятия по развитию связной речи дошкольников ТЦ «Сфера», – М., 2008.
8. Фесюкова Л.Б. Воспитание сказкой: для работы с детьми дошкольного возраста: ил. З.А. Курбатовой, Н.М. Стариковой, Ю.А. Модлинского, М.Ф. Шевченко. – Харьков: Фолио, 1997. – 464 с.
9.Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М.: УЦ Перспектива, 2014. – 32 с.

ГОРОД МОЙ ЛЮБИМЫЙ, ТАГАНРОГ

Гринченко Е.Н.
воспитатель старшей группы
МБДОУ д/с № 100, г. Таганрог
ponka.elena@yandex.ru

I. Паспорт проекта
Тема проекта:
Формирование нравственно-патриотических качеств у детей старшего дошкольного возраста посредством ознакомления с историей и достопримечательностями родного города.
Участники проекта: воспитанники группы, родители.
Вид проекта: информационно-творческий.
База проекта: МБДОУ д/с № 100.
Срок реализации: 1 месяц
II. Характеристика проекта
Актуальность:
Таганрог – город, богатый историей! К сожалению, воспитанники мало владеют информацией о своей малой родине, своем родном городе. Мало знакомы с его прошлым и настоящим.
Цель проекта:
создание условий для расширения представлений воспитанников о родном городе посредством организации совместной работы с родителями.
Задачи:
-развивать познавательный интерес к изучению истории родного города;
-познакомить с достопримечательностями города;
-привлекать родителей воспитанников к совместной творческой деятельности с детьми в условиях метода проекта;
Предполагаемый результат:
- проявление интереса к изучению истории родного города;
- формирование у воспитанников любви к родному городу;

- организация совместной работы с родителями будет способствовать еще большему сплочению со своими детьми.

III. Содержание проекта:

1 этап. Подготовительный

№ п/п	Содержание деятельности	Предполагаемый результат
1.	Анализ методического материала по теме	Создание банка данных по теме
2.	Анализ и изменение развивающей предметно – пространственной среды	Оформление уголка «Любимый город, Таганрог»; изготовление демонстрационного материала.
3.	Разработка и реализация проекта	Разработка плана мероприятий по реализации проекта; конспектов НОД по теме проекта.

2 этап. Практический

№ п/п	Содержание деятельности	Предполагаемый результат
1.	Коммуникативная деятельность: - рассматривание иллюстраций «Мой родной город»; - беседа «Где я был. Что видел».	Создание альбома «Мой любимый город Таганрог»
2.	Восприятие художественной литературы и фольклора. Чтение стихотворений о городе Таганроге.	Картотека стихотворений о городе Таганроге
3.	Изобразительная деятельность: Рисование: «Домик А.П.Чехова, «Я рисую Таганрог»; Аппликация: «Парусная регата».	Конспекты НОД Демонстрационный материал
4.	Познавательно – исследовательская деятельность: виртуальная экскурсия по городу Таганрога.	Видеотека «Памятные места города Таганрога»

3 этап. Итоговый

№ п/п	Содержание деятельности	Предполагаемый результат
1.	-Оформление выставок детских работ. - Организация мини – конференции «Таганрог – любимый город»	предоставление опыта работы на сайте МБДОУ д/с № 100 и на собственной странице http://www.maaam.ru/users/ponkaelena

Работа с родителями:
- Оформление уголка «Любимый город, Таганрог»;
- Создание видеотеки «Памятные места города Таганрога»
- Совместная подготовка докладов на тему «Достопримечательности родного города».

Библиографический список

1. Абрамов Л.А. На родине Чехова.
2. Варенцова И., Щеболева Г. А.П. Чехов. Документы. Фотографии.
3. Коноплева Е.П. «Таганрог.
4. Интернет – ресурсы.

КАКИМ ДОЛЖЕН БЫТЬ УРОК? (УРОК ГЛАЗАМИ УЧАЩИХСЯ)

Данюшевская Г.А.
зам. директора по научной и методической работе МБОУ "Школа № 78", психолог-диагност, г. Ростов-на-Дону;
Буршит И.Е.
канд. пед. наук, доц. кафедры общей педагогики ТИ имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», г. Таганрог

Рассматривая современный урок как подготовку конкурентоспособного выпускника, мы часто задаем себе вопросы: Что влияет на «современность» урока? Мастерство педагога? Совокупность педагогических приемов? Наличие суперсовременных технических средств обучения? Каким он, современный урок, должен быть в действительности? И какой, собственно, нужен сегодняшним школьникам?

Конечно, найти однозначный ответ сложно.

В одной из школ школы был проведен аналитический опрос учащихся по данному вопросу. Кратко ответы учащихся можно представить в виде следующей таблицы.

Таблица 1

Урок через 100 лет (фантазия как отражение тенденций в обществе)	**О каком уроке мечтают дети?** (фантазия как нереализованная потребность)
ПРИМЕРНАЯ ПРОГРАММА ОБУЧЕНИЯ: **Одним из самых важных предметов будет робототехника.** **Основными предметами станут экономика, экология, гидрология и**	**АКТУАЛЬНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ** **Идеальный урок для меня – это урок, на котором нас учат человечности, гуманности, доброте, заботе об окружающих, и как вести себя в обществе**. Я считаю, что главное в жизни – это человечность, и немногих жителей земли можно

творческие предметы, как ИЗО и различные направления в музыке. Большое внимание будет уделяться спорту, ведь из-за влияния компьютера людям захочется отвлечься и выйти на пробежку. Я думаю, что из-за популярности компьютеров, многие люди будут вести сидячий образ жизни, поэтому в школе у детей будут уроки физкультуры каждый день. Появятся новые предметы, такие как изучение хобби каждого ученика; урок радости, урок танца, урок сна, урок любви и многие другие. Урок истории моды. Урок для будущего визажиста	назвать людьми. Нужно воспитывать человечность с детства. Надеюсь, я смогла донести свою мысль. Если говорить о занятии, о котором я мечтаю, то это **урок духовности, понимания самого себя и того, что тебя окружает**. Многие люди в наше время забывают о духовных ценностях, их это не волнует, они думают о примитивных вещах, живут ими, перестают развиваться, постигать новые вершины в знаниях, становятся подобными глупым марионеткам, которых можно только использовать. Еще дети мечтают об одном **свободном уроке**, **на котором можно всем вместе поговорить.** Я думаю, что для детей был бы интересен и полезен урок, где будут затрагиваться жизненно важные темы. О правах каждого человека в жизни, о том, какие могут быть проблемы и какие есть в мире. О том, как вообще жить в мире и как решать проблемы. На каждом уроке каждый ученик может высказать своё мнение о разных ситуациях. …Но о каком уроке мечтают дети? Я думаю, это был бы **«Свободный» урок**, в начале которого дети задавали учителю интересующий вопрос и получали свой ответ. Наверно, у всех детей есть вопросы, на которые родители не успевают ответить дома. … На мой взгляд, детям хотелось бы посещать **уроки современной культуры**. … Я думаю, что уроки с таким направлением помогли бы скрасить чем-то необычным школьные будни и привлечь многих учеников к увлечению современным творчеством.
УРОКИ ПО-НОВОМУ (ФАНТАЗИЯ) На уроках мы сможем изобретать что-то новое. Например, лекарство от какой-то смертельной болезни, или вещество, позволяющее увеличить продолжительность жизни. Каждую неделю будут проводиться интересные лабораторные работы. На уроках технологии мы будем создать дроны. Или на уроках английского языка нашей задачей будет изучение языков из других вселенных. Ученики будут ходить в кабинеты кинематографии, где будут снимать собственные фильмы. На уроки смогут прийти великие личности прошлого, чтобы самим рассказать о себе. Конечно, мертвые не оживают, но рассказывать может голограмма, а люди запрограммируют её	**ОЖИДАНИЯ ОТ УРОКА РЕАЛЬНОГО** Урок – это интересное, познавательное, увлекательное, и в то же время нужное времяпрепровождение. Но зачастую детское понимание урока не соответствует взрослому. Какой же всё-таки, он, интересный урок для нас? На мой взгляд, **желанный урок – когда можно разобраться в теме, которая тебе непонятна, поговорить с учителем на увлекательные темы** (возможно, немного удаляясь от темы урока). Уроки должны быть интересными, когда учитель работает со всем классом, показывает презентации и др. Сделать больше викторин и познавательных экскурсий. По моему мнению, большинство детей мечтают об уроке на свежем воздухе. Учителя проводили викторины, игры Уроки через сто лет будут интересными, увлекательными, возможно будет урок скалолазанья

так, чтобы она рассказывала только нужный материал. Через 100 лет изменится многое, но тяга к знаниям останется.

На таких уроках как физика, биология, химия и история будут специальные устройства, на которых мы сможем увидеть галограмму события, или того как устроен человек и даже то, как устроены молекулы. Галограммы были бы словно живые.

или плавания – обязателен. На уроке биологии мы сможем потрогать все руками, а не просто посмотреть на картинке. На уроке химии за 10 минут можно будет вырастить кристаллы, а на литературе мы поговорим об авторах 21 века.. Предмет астрология увлечет темой межгалактического существования жизни. Учителя технологии научат своих учеников здоровому питанию из своих продуктов, выращенных в собственных теплицах и парниках, которые изготовят мальчики на своих уроках труда. Хотелось бы закончить написанное своё сочинение тем, что надежда на такие великие предметы, как математика и русский язык не будут подвержены никаким революциям времени.

Главное на уроке – это интересный рассказчик. Роль учителя – это прежде всего научить, но согласитесь, когда преподаватель доносит до нас материал монотонно, это надоедает, и слушатели перестают вникать в информацию.

В моем понимании урок – это то место, на котором ты можешь высказать свои мысли, свое мнение, показать себя с хорошей стороны. Главными должны быть диалог учителя с учениками и умение слушать и слышать друг друга.

ОБЩИЙ ПРОГНОЗ (НЕРЕАЛИЗОВАННЫЕ ЖЕЛАНИЯ)

Знания будут преподаваться на новом уровне и обучаться станет куда проще.

Учиться будет легче. Уроки будут проводиться в игровой форме.

Уроки будут в несколько раз информативней, и в то же время занимать гораздо меньше времени. Через 100 лет наши правнуки уже не будут большую часть своего времени смотреть в учебник и всё заучивать. Им на смену придут современные компьютеры и гаджеты. Тем самым у детей останется больше времени на занятия творчеством, спортом да и просто погулять с друзьями.

…Я считаю, что через 100 лет уроки станут совсем другими. Мне кажется, что уроки будут зависеть от того, кем хочет стать ребенок. Например, если человек хочет стать пожарным, то с самого прихода в школу его начинают подготавливать: работать в команде, держать шланг, управлять машиной, а также уметь оказывать помощь пострадавшему. И всё это будет проходить на одном уроке, который будет называть-

РЕАЛЬНОЕ ВОСПРИЯТИЕ УЧЕБЫ (МЕТОДОЛОГИЯ УРОКА)

Сейчас многие дети перестали любить школу.

Многим детям в 21 веке не очень нравится школа из-за уроков. Они считают, что школа - это место для общения, дружбы и веселья, но не для учёбы. И это мнение является ошибочным. Ведь без школы мы станем необразованными. В школе можно общаться и дружить, но нельзя забывать про учебу.

Я думаю, что через 100 лет школы будут лучше, чем школы сегодня. И дети полюбят школу. И захотят туда ходить.

Почти все дети мечтают об одном и том же. Чтобы уроки сделали короче, меньше задавали домашнего задания и ставили всем хорошие оценки вне зависимости от знаний.

В наше время многие дети мечтают о том, чтобы уроков не было. (Причина этому учителя, которые задают очень много домашнего задания, и очень часто кричат на детей, потому что у них нет домашнего задания. На уроке учитель не должен обзывать, кричать или унижать ученика перед всем классом).

Все же, конечно, знают, что дети не очень любят учиться. Но если сделать уроки более интересными, то дети будут с удовольствием ходить в школу. // Все дети любят подвижный образ жизни,

ся: «Спасение». Возможно, что некоторые уроки будут вести механические роботы. Я очень хочу, чтобы на территории школы была построена небольшая площадь, где ученики смогут отдыхать от уроков во время перемен. Место, в котором будут представлены различные виды растений для изучения на уроках биологии и спортивная площадка с тренажерами. Я надеюсь, что уроки в будущем будут приносить огромную пользу детям! Через 100 лет формы обучения колоссально изменятся. Я думаю, что предметы в школе останутся те же самые, которые мы изучаем сейчас, но **на уроках будет совершенно другая аура**. Например, **учитель будет объяснять новый материал понятно и доходчиво для каждого ученика.** К сожалению, обучение станет сложнее, а учителей заменят роботы, закладывающие «штамп» в головы. Люди разучатся говорить друг с другом по душам. Обучение будет включать в себя только науки, связанные с техникой.	и поэтому высидеть 45 минут на уроке для детей это целая проблема. Надо задавать меньше домашних заданий. Чтобы у детей было больше свободного времени, и они могли заниматься своими любимыми делами. Мне кажется, что так дети будут ходить в школу с удовольствием. **Я бы хотел, чтобы никто не шумел в то время, как учитель выходит из класса, не смеялись над ошибками других одноклассников, чтобы никто друг друга не принижал и шутили по-доброму.** Из-за того, что изменится программа обучения (через 100 лет), многим родителям будет трудно объяснять многое, что непонятно детям.

Обсуждение на форсайт-семинаре для педагогов полученных результатов показало, что современный урок должен быть связан не только с усвоением школьниками определенной суммы знаний, но и целостным развитием личности, ее познавательных и созидательных способностей. Современный урок должен обеспечить развитие качеств, отвечающих требованиям современного общества, позволить ребенку активно войти во взрослую жизнь.

Наиболее эффективной на современном этапе является модель урока, основанная на компетентностном подходе, который становится особенно актуальным в условиях модернизации образования. В этой дидактической модели своя проектировочная культура и свой понятийный аппарат:

- ключевые и базовые компетентности;
- опыт ребенка;
- умение решать жизненные ситуации;
- психолого-педагогическая ситуация и другие.

Сформировано научно-теоретическое понимание компетентности как способности ребенка использовать свой опыт для решения жизненных проблем и ситуаций.

Разработаны новые стандарты с ориентацией на компетентности, предприняты попытки создания некоторых образовательных программ и учебников с позиций компетентностного подхода.

Утвержден новый базисный учебный план, где показана возможность исследовательской работы школьников, выполнения ими проектов, практикумов.

Разработаны способы формирования и оценки компетентностей – «Портфолио», проекты, дневники достижений и другие.

Критерии эффективности современного урока:

• Обучение через открытие.

• Развитие личности.

• Способность ученика проектировать предстоящую деятельность, быть ее субъектом.

• Демократичность, открытость.

• Осознание учеником деятельности: того как, каким способом получен результат, какие при этом встречались затруднения, как они были устранены, и что чувствовал ученик при этом.

• Позволяет ученикам в коллективном поиске приходить к открытию.

• Ученик испытывает радость от преодоленной трудности учения, будь то: задача, пример, правило, закон, теорема или – выведенное самостоятельно понятие.

• Педагог ведет учащегося по пути субъективного открытия, он управляет проблемно – поисковой или исследовательской деятельностью учащегося.

Так что же такое современный урок – это урок-познание, открытие, деятельность, противоречие, развитие, рост, ступенька к знанию, самопознание, самореализация, мотивация, интерес, профессионализм, выбор, инициативность, уверенность, потребность.

Что главное в уроке?

Каждый учитель имеет на этот счет свое, совершенно твердое мнение. Для одних успех обеспечивается эффектным началом, буквально захватывающим учеников сразу с появлением учителя. Для других, наоборот, гораздо важнее подведение итогов, обсуждение достигнутого. Для третьих – объяснение, для четвертых – опрос и т.д. Времена, когда учителя заставляли придерживаться жестких и однозначных требований по организации урока миновали.

Новизна современного российского образования требует от учителя использования компетентностного подхода, который не позволяет ему проводить урок, только наполняя учеников знаниями умениями и навыками, а давать урок, развивая понимание этих знаний, умений, навыков, создавая условия для порождения их ценностей и смыслов, развивая метапредметные компетенции.

Можно долго спорить о том, каким должен быть современный урок. Неоспоримо одно: он должен быть одушевленным личностью учителя.

Библиографический список

1. Буршит И.Е., Кушнарева Л.Ф. Программа адаптации детей старшего дошкольного возраста к школьному обучению: учебно-метод. пос. – М.: Дрофа, 2010. – 89, [7] с. (Дошкольник. Предшкольное образование).
2. Мельникова Е.Л. Технология проблемно-диалогического обучения // Образовательная система «Школа 2100»: сб. программ. – М., 2004.
3. Турик Л.А. Дебаты. Игровая, развивающая, образовательная технология. – Ростов н/Д.: Феникс. – 2012. – 192 с.
4. Шумакова Н.Б. Обучение и развитие одаренных детей. – М.: Изд-во Москов. психолого-социального ин-та. – Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2004. – 336 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya/ (Дата посещения: 28.02.2019 г.)
6. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. – 4-е изд. – М.: Политиздат, 1981. – 445 с.

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ФОРМИРОВАНИИ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ ВОСПИТАННИКОВ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ И ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Деньгина Т.В.
канд. филол. наук, доц. Армавир. гос. пед. ун-т, г. Армавир
tatyana.dengina@mail.ru;
Деньгин И.В.
препод., Армавир. гос. пед. ун-т, г. Армавир
fcsm_igor@mail.ru

Современные социально-экономические условия, культурные и идеологические, нравственно-ценностные ориентации определяют требования к образованию и воспитанию подрастающего поколения. Одним из основных запросов нынешнего Российского общества является воспитание коммуникативно культурного гражданина, что теснейшим образом связано с формированием этически ответственного речевого поведения каждой конкретной языковой личности.

Актуальность исследования проблемы речевого поведения младших школьников состоит в том, что одним их противоречий современного общества является, с одной стороны, острая необходимость в гуманном отношении между людьми и, с другой стороны, недостаток доброты, культуры отношений, в том числе в условиях речевого акта. Одна из важнейших задач

обучения и воспитания подрастающего поколения – это обучение правильному речевому поведению в дошкольном и младшем школьном возрасте.

Проблемам формирования речевой культуры посвящены работы Т.А. Ладыженской, Н.Е. Щурковой, А.И. Шемшуриной и др., специфике речевого поведения в системе русской национальной культуры посвещены исследования Н.И. Формановской, В.Е. Гольдина, М.Р. Львова и др.

Дошкольный и младший школьный возраст – время закладывания моральных принципов, нравственной культуры, развития эмоционально-волевой сферы личности, что и составляет основу этически ответственного речевого поведения, которое представляет собой сочетание проблем этики, психологии, педагогики. Необходимость раннего формирования положительного опыта общения обусловлена еще и тем, что его отсутствие приведет к стихийному возникновению негативных форм речевого поведения, которые начнут складываться под воздействием средств массовой информации, телевидения, засоренного языка социальных сетей, изобилующего варваризмами, техницизмами, словами-паразитами, вульгаризмами. Негативным последствием такого воздействия является обеднение речи, что сказывается на развитии мышления и духовной жизни человека.

Речевое поведение – сложное явление, которое понимается учеными как лишенное осознанной мотивировки автоматизированное, стереотипное речевое проявление (в силу типичной прикрепленности такого проявления к типичной, часто повторяющейся ситуации общения) [1]. Оно тесно связано с особенностями воспитания человека, местом его рождения и обучения, со средой, в которой он привычно общается, со всеми свойственными ему как личности и как представителю социальной группы, а также и национальной общности особенностями. Очень важным для понимания сущности речевого поведения имеют его элементы, выделенные В.В. Соколовой [2]. Учёный относит к ним употребление этикетных формул, выбор темы общения, продолжительность общения, интервалы и частоту общения различных групп, интеллект, интонацию. Нет сомнения в том, что выдвигаемые требования к речевому поведению зависят от зрелости языковой личности, но уже к началу обучения в начальной школе ребенок должен усвоить основные правила речевого поведения. Для говорящего:1) уметь выполнять контактно устанавливающую функцию с использованием формул речевого этикета: обращение, приветствие, прощание, извинения, благодарности, поздравления, пожелания, сочувствия, соболезнования, одобрения, комплимента, приглашения, просьбы, совета; 2) точно выражать собственные мысли; 3) логично строить высказывание, правильно начиная и завершая текст, делая выводы; 4) содержательно передавать информацию; 5) использовать средства выразительности; 6) чисто проговаривать тексты устной формы речи, четко и верно выговаривая звуки. Для слушающего: уметь, не перебивая, доброжелательно и терпеливо выслушать говорящего.

Все эти качества хорошего речевого поведения должны быть заложены в дошкольном периоде воспитания ребенка и продолжать развиваться под

руководством педагога в начальной школе. Успех в формировании речевого поведения определяется педагогом как языковой личностью и теми методами, приемами, которые он использует.

Д.В. Макарова высказывает мнение о том, что можно выделить три типа языковых культур педагога: носители элитарной речевой культуры, «среднелитературной» культуры, литературно-разговорного типа общения. Характеризуя каждый из названных типов, ученый считает, что идеальным типом речевого поведения является представитель элитарной языковой культуры, которому присуще владение всей системой функционально-стилевой дифференциации литературного языка, соблюдение произносительных, лексических, грамматических норм языковой системы, соблюдение этических норм, норм национального русского этикета, творческое использование языка, дружелюбное отношение к детям, что является залогом доброжелательного общения, философское чувство юмора. Именно такой педагог является образцом для подражания, как в культурном, так и речевом плане.

Рассмотрим методы и приемы, использование которых приносит положительный эффект как в детском дошкольном учреждении, так и в первый год обучения в школе. К этому числу можно отнести прием словесных поручений, с помощью которого целенаправленно формируется умение использовать речевой этикет. Например, педагог дает образец словесной просьбы, которую ребенок должен повторить.

Света, пожалуйста, подойди к Ирине Ивановне и скажи: «Ирина Ивановна, если вам не трудно, налейте нам воду в таз, мы помоем кубики». После выполнения поручения у ребенка нужно спросить, что он передал словами, какой ответ получил.

Воспитатель может поручить детям передать родителям какую-либо просьбу. Например, «Ребята, скажите дома своим папам и мамам, что мы их приглашаем на утренник и будем очень ждать». Нужно нескольких воспитанников еще раз спросить, что передал воспитатель родителям. На следующий день поинтересоваться, кто не забыл передать просьбу родителям, как это сделано, что ответили папы и мамы. В каждой из этих фраз присутствуют формулы этикета. Как и любые другие формулы, их необходимо учить, что делается через неоднократное включение данных фраз в речь. К приему словесных поручений необходимо прибегать и в начальной школе, потому что это приучает ученика не только к правильности формулировки фраз, но и к тому, что он должен нести ответственность за данное учителем поручение, не забыть выполнить его и сделать это качественно, то есть как можно точнее передать слова педагога. Например, учитель просит передать извинение за то, что родительское собрание переносится, просит передать благодарность родителям за оказанную помощь и т. д. Метод словесного поручения интересен еще и тем, что воспитатель, учитель показывают пример речевого взаимодействия взрослых людей, в результате чего дети наблюдают образцовую модель общения, чему начинают следовать в собственной речевой практике.

Немаловажен для формирования чистоты произношения звуков, использования интонационного богатства языка метод имитации. Имитация - подражание поведению другого человека. Имитация особенно свойственна детям, которые склонны копировать объект, который пробуждает положительные или отрицательные эмоции, в связи с чем она является мощным средством обучения. Поскольку воспитатель или учитель обладают для ребенка высокой степенью признания, он стремится подражать им, во многом копируя и речевое поведение в том числе. В связи с этим взрослые должны стремиться говорить выразительно, демонстрируя широкие возможности интонационного богатства языка. Особенно важно артистичное чтение стихотворений, что, начиная с дошкольного возраста, станет основой формирования выразительного чтения поэтических текстов, которая предшествует заучиванию стихотворений наизусть. Заучивание стихотворений – один из способов нравственного, умственного, эстетического воспитания ребенка, условие формирования художественного вкуса, чувства языка. Условием данной работы является правильный выбор поэтических текстов для заучивания наизусть. Это должны быть произведения с яркими конкретными образами, что позволяет легко воспринимать текст и мысленно «рисовать» его содержание. В зависимости от возраста ребенка для заучивания наизусть предлагаются тексты А.Л. Барто: «Зайка», «Мишка», «Копейкин» и др. Их содержание позволяет поговорить с детьми об отношении к поступкам героев и событиям, что приучает давать эстетическую оценку чужому поведению, а, следовательно, задумываться над собственными действиями. Это будет прообразом бесед по анализу стихотворных текстов, которыми обязательно сопровождается целенаправленная работа в начальной школе.

Кроме того, содержание данных стихотворений можно положить в основу создания речевых ситуаций. К приемам формирования речевого поведения относится создание специальных речевых ситуаций общения, участником которых становится обучающийся. Детям можно предложить следующие речевые ситуации (стихотворение «Зайка»): что бы вы сказали девочке, которая была хозяйкой зайчика? Какие хозяева были у мишки? Что бы вы сказали хозяевам мишки? (стихотворение «Мишка»). Если вам захочется, чтобы вам купили новую игрушку, как вы скажите об этом взрослым? А если вам купят новую игрушку, что вы скажите взрослым? Речевые ситуации, которые создает педагог для дошкольников, больше приближены к естественным, чем ситуации, имеющие место в ходе урока. Совершенно справедливо замечено Н.И. Жинкиным, что основная трудность развития речи в школе состоит в том, что «ситуация урока снимает естественную коммуникативность речи». Есть только один способ освободиться от этого недостатка. Надо, чтобы у ученика возникла потребность в коммуникации» [3]. Мастерство учителя проявляется в том, чтобы найти ситуацию, которая бы позволила сделать высказывание естественным. С этой целью необходимо создать условие для естественного рассказа, сообщения, привнести атмосферу заинтересованности, внимания. Так, например, вместо задания описать празднование Дня По-

беды ученикам можно предложить рассказать своему прадеду, который был участником войны, как в этом году отметили праздник в городе. Наполненные атмосферой праздника, отношением к ветеранам, ученики с большим желанием делятся своими впечатлениями, мыслями, чувствами со своими легендарными родственниками.

Существует немало методов и приемов по формированию речевого поведения обучающихся, эффективность их применения зависит от мастерства педагога, его желания и умения научить своих воспитанников говорить правильно, красиво, тактично, доброжелательно; слушать заинтересованно, внимательно, благодарно. Работа по формированию этих базовых качеств речевого поведения должна быть целенаправленной, начиная с дошкольного и младшего школьного возраста.

Библиографический список

1. Формановская Н. И. Речевой этикет и культура общения. – М.: Высш. шк., 2005. – 159 с.
2. Соколова, В. В. Культура речи культура общения. – М., 1995. – С. 151.
3. Жинкин Н.И Коммуникативные системы человека и развитие речи в школе // Проблемы совершенствования содержания и методов обучения русскому в IV–VIII кл. – М., 1996, – С. 105.

СЦЕНАРИЙ СОВМЕСТНОГО МЕРОПРИЯТИЯ РОДИТЕЛЕЙ И ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ТЕМУ: «ЧТО МОЖЕТ БЫТЬ СЕМЬИ ДОРОЖЕ…»

Дешина И.В.
воспитатель высшей квалификационной категории
МБДОУ д/с № 100 г. Таганрога
deshina100@mail.ru

Цель: формирование элементарных представлений о том, что такое семья, родственные связи, семейные традиции.

Задачи: асширять представление детей о семье как о людях, которые живут вместе, уточнить понятия «семья», «родственники», «семейные традиции»;
- совершенствовать диалогическую и монологическую речь;
- развивать познавательный интерес, логическое мышление, умение понимать и объяснять смысл русских пословиц о семье;
- воспитывать у детей любовь и уважение к членам своей семьи, учить заботиться о близких, развивать чувство гордости за свою семью.

Предварительная работа:
- создание выставки детских рисунков «Моя семья»;

- обсуждение пословиц и поговорок о семье;
- беседы о семье, семейных традициях, домашних обязанностях членов семьи
- сюжетно–ролевые игры «Я помогаю маме», «Дочки-матери»;
- чтение стихотворений Я. Аким «Мама с папой – моя родня»,
П. Градов «Что может быть семьи дороже?»

Ход мероприятия:

Воспитатель: Ребята, сейчас я вам загадаю загадки, а вы попробуйте отгадать тему нашего мероприятия.

Кто любовью согревает, всё на свете успевает
Кто тебя всегда утешит, и умоет, и причешет,
Всегда любимая такая? Это... родная! (*мамочка*)
Кто не в шутку, а всерьёз нас забить научит гвоздь?
Кто научит смелым быть? И коленку расцарапав,
Не реветь? Конечно ... (*папа*)
Я у мамы не один, у неё ещё есть сын,
Рядом с ним я маловат, для меня он – старший... (*брат*)
«Нам гулять идти пора» – брату говорит… (*сестра*)
Кто любить не устает, пироги для нас печет,
Вкусные оладушки? Это наша... (*бабушка*)
Он трудился не от скуки, у него в мозолях руки,
А теперь он стар и сед – мой родной, любимый... (*дед*)
Без чего на белом свете взрослым не прожить и детям?
Кто поддержит вас, друзья? Наша дружная... (*семья)*

Воспитатель: – Правильно! Ребята, сегодня мы поговорим о семье.
А что такое семья? (*ответы детей*)

Воспитатель: Вы правы, ребята! Семья – это самое дорогое, что есть у каждого человека. Все члены семьи любят, уважают и заботятся друг о друге.

Семья – это цветок, который надо растить, оберегать, любить. Символ семьи – белая ромашка. Вот она на доске. Но что-то с ней не так? (*не хватает лепестков*). Как же нам ей помочь? Нам нужно правильно выполнить задания и тогда у ромашки появятся лепестки. Ну что попробуем?

В стародавние времена, когда людей на земле было мало, они жили племенами. У каждого человека было имя. Со временем, когда людей стало больше, имена начали повторяться. Тогда и придумали фамилии. Сначала их давали только богатым людям. А потом появились фамилии у всех. Их стали придумывать по имени отца, по месту жительства, по роду занятий.

Например: сын Ивана – Иванов
сын Фёдора – Фёдоров
жил возле озера – Озеров
работал кузнецом – Кузнецов

Так переходили фамилии от отца к сыну.

Давайте попробуем определить происхождение фамилий в ваших семьях, а родители нам в этом помогут (*ответы детей и родителей*).

Вот и появился первый лепесток у нашей ромашки.

А сейчас мы немного отдохнем
Пальчиковая гимнастика «Кто живет в моей квартире?»
Раз, два, три, четыре, /хлопки в ладоши/
Кто живет в моей квартире? /пожимают плечами/
Раз, два, три, четыре, пять, /хлопки в ладоши/
Всех могу пересчитать: /руки в стороны/
Папа, мама, брат, сестренка,
Деда, бабушка и я: /загибают по одному пальцу на обеих руках/
Вот и вся моя семья. /сжимают и разжимают кулачки/
Воспитатель: – Вот какая большая семья живет в квартире, а у нашей *ромашки вырос второй лепесток.*
Ребята посмотрите, у нас в группе открылась выставка рисунков «Моя семья». Кто из вас хочет рассказать о своей семье и познакомить со своими родными? (*Приглашается ребенок и родители, которые помогают составить рассказ)*
План рассказа:
Кто изображен на рисунке?
Как зовут маму, папу?
Есть у тебя брат или сестра?
Как ты заботишься о своих родных?
Чтобы ты хотел пожелать своей семье? (2–3 ребенка рассказывают о своей семье) *Ну вот и еще один лепесток появился у нашей ромашки.*
Воспитатель: А теперь, ребята, расскажите, какие же они, дорогие вам люди?
Дидактическая игра «Подбери признаки».
Цель игры – подобрать как можно больше слов, которые расскажут о маме, папе, дедушке, бабушке…
Мама (какая?) – добрая, красивая, терпеливая, ласковая, нежная, умная, требовательная:
Папа – (какой?) строгий, умный, сильный.
Бабушка-(какая?) старенькая, добрая, отзывчивая, ласковая, доброжелательная.
Дедушка – (какой?) старый, мудрый, седой.
Сестра – (какая?) весёлая, задорная, непоседливая, старшая, младшая
Брат – (какой?) сильный, слабый, маленький, большой, подвижный.
Воспитатель: – *Смотрите, у ромашки появился четвертый лепесток!*
Ребята, вы заметили, что, когда вы говорили о своей семье, все улыбались? Как вы думаете почему? (Потому что дети любят всех в своей семье; когда папа и мама рядом, всегда хорошее настроение).
А всегда ли у членов вашей семьи хорошее настроение? А вот мы сейчас и посмотрим.
Психогимнастика «Настроение» (задания)
1. Покажите, какое выражение лица у мамы, когда вы ее чем-то порадовали?
2. Какое выражение у папы, когда он огорчен?
3. Какое выражение лица у бабушки, когда она устала?
4. Какое выражение лица у брата(сестры), когда получил хорошую(плохую) оценку?

5.Какое выражение лица у дедушки, когда он хочет тебя чем-то порадовать?
Воспитатель: – Молодцы! Вы правильно выполнили задания, а ваши родители увидели себя со стороны. *А у нашей ромашки появился пятый лепесток!*
О семье написано очень много стихотворений. И сейчас ребята прочитают некоторые из них (двое детей читают стихи):

Начинается семья
С мамы, папы и меня,
Из домашней суеты,
Из стоянья у плиты,
Из прогулок в выходной,
Из веселия со мной,
Из любви счастливых глаз
И из снимков, что про нас.

На фотографию смотрю
И с гордостью вам говорю:
«Знакомьтесь, вот моя семья.
Здесь папа, мама, рядом я.
Без них прожить никак нельзя,
Моя семья-мои друзья!»

Воспитатель: – Спасибо, ребята за чудесные стихи! *А у нашей ромашки вырос шестой лепесток*. Но мы о семье знаем не только стихи, но и пословицы. И сейчас мы их услышим (*дети рассказывают и объясняют смысл пословиц, родители помогают, если ребенок затрудняется*)
«Лучший клад, когда в семье лад».
«В гостях хорошо, а дома лучше».
«Нет милее дружка, чем родная матушка».
«Золото и серебро не стареют, отец и мать цены не имеют».
«Вся семья вместе, так и душа на месте».
Молодцы! *А у нашей ромашки появился еще один лепесток! Давайте посчитаем сколько лепестков у ромашки (семь). Вот и собрали мы ромашку-настоящий символ семьи.*
Воспитатель: Как хорошо, что у вас у всех есть семья! Вы – самые счастливые дети на свете, потому что в ваших семьях любят друг друга, весело и дружно живут все вместе. Семьи бывают большие и маленькие. Главное, чтобы в семье всегда были мир, дружба, уважение, любовь друг к другу. Дорогие наши гости, а как вы понимаете слова «мир семьи»? (*ответы родителей*)
Воспитатель:-(обобщает ответы) Мир семьи – это родной дом, где тебя всегда ждут уют и тепло, где тебя любят и понимают. Мир семьи – это семейные праздники и семейные традиции, это домашний уют, это то место, куда хочется возвращаться из далеких походов и долгих командировок. У нас сегодня в гостях семья Милы М. Мила вместе с мамой расскажет нам о своей семье и ее традициях. (Сценка «Как мы встречаем папу»)
Мила: Меня зовут Милана М. Я живу с мамой и папой в городе Таганроге.
Моя мама Юлия Александровна занимается домашним хозяйством. В нашем доме всегда уютно, пахнет вкусным обедом и чистотой.
Мой папа Роман Владимирович-военнослужащий. У него очень важная и ответственная работа-он защищает мирное небо нашей Родины. По роду службы папа очень часто бывает в командировках. Мы с мамой очень скучаем и всегда с нетерпением ждем его домой.

Традиция нашей семьи – встречать папу дома вкусными пирогами и сейчас мы с мамой расскажем вам, как мы готовимся к встрече.
*Ю.А.:*Мила всегда помогает мне на кухне и сейчас, дорогие ребята, мы покажем вам, как правильно замесить тесто для вкусного пирога, которым мы будем угощать нашего папу (*показ*). Ну вот и наш пирог. Теперь его нужно поставить в печь. А мы начинаем накрывать стол (*показ*).

Ну вот пирог готов, стол накрыт. А вот и наш дорогой папочка!!!
(раздается стук в дверь, заходит Р.В., семья встречает гостя чаем с пирогами)
Воспитатель: Большое спасибо за интересный рассказ о традициях вашей семьи. Желаем, чтобы в вашей семье всегда царили мир и понимание. Но все же хотелось бы услышать, что для вас ваша семья.

Семья – это счастье, любовь и удача,
Семья – это труд, друг о друге забота,
Семья – это много домашней работы.
Семья – это важно! Семья – это сложно!
Но счастливо жить без семьи невозможно! (читает Мила М.)
Воспитатель: Сегодня мы с вами говорили о **семье.** Ребята, а вы запомнили, что такое **семья**, кого мы можем назвать **семьей, зачем нам нужна семья**? (*ответы детей*) Дорогие наши родители! Большое спасибо за то, что были сегодня с нами, принимали активное участие в нашем мероприятии.

Для каждого человека он сам и его **семья – самое дорогое**, что есть на свете. В **семье** все нужны друг другу. Берегите своих близких людей, любите их, уважайте, помогайте им и никогда не огорчайте.

Библиографический список

1. Мосалова Л.Л. Я и мир: конспекты занятий по социально-нравственному воспитанию дошкольников. – М.: Детство-Пресс, 2017.
2. Петухова А.А. Тематические дни в детском саду. – М.: Учитель,2013.
3. Тимофеева Л.Л. Ребенок и окружающий мир. – М.: Детство-Пресс, 2011.

МОДЕЛЬ МАГНИТНОГО ТЕАТРА КОЛОРА «РАДУГА» ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Добрынина Е.В.
МБДОУ «Детский сад № 122», г. Чебоксары
d14lena@mail.ru

Актуальность модели для образовательной практики. Модель организации театрализованной деятельности детей с ОВЗ «Магнитный театр колора «Радуга» позволяет решать многие актуальные проблемы, связанные с обучением и воспитанием детей с ОВЗ:

- Игра цвета позволяет коррегировать психоэмоциональное состояние ребенка и развивать зрительное восприятие.

- Использование магнитных фигурок способствует развитию мелкой моторики и формированию пространственных представлений.

- Обыгрывание сюжета «цветной» сказки ставит своей целью формирование звуко-произносительной стороны речи и развитие связного монологического высказывания.

- Подготовка к режиссерской игре с помощью театра «Радуга» развивает мыслительные процессы и творческие способности.

Универсальность модели. Применение модели возможно в ДОУ общеразвивающего вида в условиях инклюзивного обучения, в ДОУ компенсирующего вида, группах комбинированной направленности, на консультационных пунктах для детей с ОВЗ, в общеобразовательных школах, школах-интернатах для детей с ОВЗ, в начальных школах для детей с ОВЗ.

Возрастная категория: дети дошкольного (4–7 лет) и младшего школьного возраста (7–9 лет).

Особенности применения материалов для разных категорий детей:

- дети с нарушением зрения: магнитные черные фигуры разные на ощупь на белом фоне; величина фигур определяется в зависимости от возраста и зрительных возможностей; располагать объекты на магнитной доске нужно так, чтобы они не сливались в единую линию, а хорошо выделялись по отдельности; в цветовой гамме игры цвета желательны желто-красно-оранжевые и зеленые тона. Необходимо помнить, что для детей с нарушением зрения характерна аномалия синего и фиолетового цветов;
- дети с нарушением слуха: фигуры разного цвета и размера; использование большого количества звуковых эффектов (звуки живой и неживой природы); в образовательной ситуации свет должен падать на лицо педагога, при общении – неторопливая речь, четкая артикуляция; использование световых сигналов для привлечения внимания; активное применение жестов;
- дети с нарушением опорно-двигательного аппарата: крупные фигуры белого, черного или других цветов, разные на ощупь; настольные магнитные доски;
- дети с нарушением речи, дети с ментальными нарушениями: весь комплекс материалов и оборудования во всем разнообразии для мотивации мыслительной и речевой активности.

Идейной основой театра является логоцветокоррекция, подразумевающая вербализацию под воздействием цветовых образов с целью коррекции психоэмоционального состояния ребенка-дошкольника и развития его устной речи [1].

Цветовой фон в ходе воспроизведения режиссерской игры меняется с помощью разноцветных лампочек, создающих подсветку магнитной доски. Выбор фона зависит от психоэмоционального состояния ребенка или группы детей:

Красный цвет активизирует внимание и работоспособность. Оранжевый цвет помогает справиться с грустным настроением. Желтый цвет помогает в

развитии творческих способностей. Зеленый цвет воздействует успокоивающе при излишнем возбуждении. Фиолетовый цвет склонен к пробуждению фантазий. Синий цвет самый благоприятный – способствует достижению поставленных целей.

Цель внедрения модели: формирование у детей с ОВЗ слушательской и зрительской культуры, обогащение жизненными впечатлениями, реабилитация личностных качеств, помощь в осмыслении жизненных задач, развитие творческих способностей.

Формы работы: подгрупповая, **парная, индивидуальная** – (необходимо проводить предварительную индивидуальную работу, дополнительно объяснять задание с учетом индивидуальных возможностей).

Этапы реализации модели:

1. Подготовительные игры

- Выполнение упражнений на изображение различных эмоциональных состояний на основе имеющегося экспрессивного репертуара детей с целью его дальнейшего расширения (удивление, радость, испуг, гнев, усталость, заботу и др.).
- Проигрывание этюдов (сценки из жизни), передающие черты характера различных знакомых людей.
- Проигрывание этюдов с неопределенным концом («Как бы ты поступил в этой ситуации?»)
- Разыгрывание импровизаций, передающих различные жизненные ситуации (уборка комнаты, сборы в гости, прощание перед разлукой, забота о больном и др.).

2. Выбор произведения для режиссерских игр

Произведения для режиссерских игр при реализации модели театра «Радуга» могут быть разнообразными: сказки, рассказы, специально написанные инсценировки, стихи.

3. Подготовка к проведению и проведение театрализованной игры. Осуществляется в три этапа:

1. Освоение детьми литературного текста, который будет драматизироваться. Выбрав произведение, педагог несколько раз читает его детям, рассматриваются иллюстрации, проводится беседа о прочитанном, дети учатся пересказывать текст.

2. Расширение у детей представлений о персонажах и событиях произведения: совместно с педагогом находятся выразительные средства для передачи речи, движений героев, выбираются плоскостные модели.

3. Проведение театрализованной игры, в которой дети используют ранее полученные представления, знания, навыки.

Методические приемы:

1. Чтение сказки с акцентированием внимания детей именно на тех чертах характера, с которыми их необходимо познакомить;

2. Анализ сказки на основе наводящих вопросов педагога с целью выделения детьми героев с различными чертами характера;

3. Выполнение детьми заданий по словесному описанию внешности героев сказки, их одежды;

4. Выполнение детьми заданий по передаче речи (манеры разговора и произношения) героев сказки на примере отдельных реплик;

5. Выполнение детьми заданий по созданию «предлагаемых обстоятельств» для описания обстановки и ситуаций, в которых развиваются события;

6. Выполнение упражнений на изображение различных эмоциональных состояний;

7. Проигрывание отрывков из сказок, передающих различные черты характера героев сказки;

8. Проигрывание этюдов;

9. Разыгрывание импровизаций, передающих различные жизненные ситуации;

10. Театрализованная режиссерская игра.

Средства обучения:

- плоскостные магнитные куклы. Они получили это название, потому что двигаются в одной плоскости. Плоскостная кукла представляет собой модель куклы, вырезанную из плотного картона или тонкой фанеры. Сюда же можно отнести картинки на плотной основе по типу фланелеграфа. Картинки на плотной основе изготавливаются из картона, с обратной стороны приклеивается магнит.

- магнитный мольберт, магнитная настольная доска;

- светильник с набором разноцветных ламп (светильник на прищепе крепится на верхнюю часть магнитного мольберта или сбоку на полотно стола, если используется настольная магнитная доска);

- воспроизводящее устройство для аудиофайлов (магнитофон, плейер, телефон и др.).

Регламентация режиссерских игр:

Театральные игры проводятся со всеми детьми с ОВЗ без специального отбора. Оптимальное количество детей – от 2 до 6 человек.

Продолжительность каждой игры: не более 15 минут в младшей группе, не более 20 минут – в средней и не более 25–30 минут – в старшей и подготовительной группах, в начальных классах. Индивидуальная работа проводится 1 раз в неделю не более 15 минут.

Планируемые результаты:

К 7 годам и старше:

1) содержание игр динамичное, с преобладанием собственного литературного творчества; дети любят обыгрывать измененные собственной фантазией знакомые сказки, мультфильмы, вносят в содержание игры много вымышленного;

2) возникающие сюжеты отличаются сложностью, динамичностью. В игру включается несколько действующих лиц, в роли которых выступают магнитные фигуры. Развитие фантазии, достаточный уровень обобщения, умение дей-

ствовать в плане представлений позволяют ребенку наделять фигуру ролью вне зависимости от ее образного решения.

3) использование различных предметов-заместителей;

4) возникают совместные режиссерские игры. Дети вместе придумывают сюжет, подбирают необходимые фигуры или изготавливают их самостоятельно, исполняют роли (каждый за своего персонажа).

Библиографический список

1. Добрынина Е.В. Логоцветокоррекция как средство инклюзии детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в общеобразовательную среду // Инклюзивное образование: преемственность инклюзивной культуры и практики: сб. мат. IV Международной научно-практической конференции / гл. ред. С.В. Алехина. – М.: Изд-во МГППУ, 2017. – С. 427–430.

МУЗЫКА КАК СРЕДСТВО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Дубогрызова Г.Н.
канд. пед. наук, доц. АГПУ, Армавир
galinand2006@mail.ru

Развитие духовности является одним из важнейших приоритетов в современном образовании. В отечественной педагогической практике получили развитие тенденции, в которых делается упор исключительно на развитие умственных способностей, профессиональных умений, обеспечивающих высокий статус и безбедное существование. Но в этом случае человек не может являть собой целостное, гармоничное образование. Б.Т. Лихачев в своей работе «Воспитание и космизм» говорил, что в воспитании цельной человеческой личности следует иметь в виду не только ее социализацию, «приземленное узкопрогматичное приспособление к условиям потребительского существования и физического выживания, а всю космоземную систему взращивания, формирования, становления духовно-нравственного свободного и ответственного индивида, способного самостоятельно оценивать течение жизни, делать выбор, принимать решения и совершать волевые поступки» [6]. Образование должно быть духовным и многообразным, должно способствовать формированию свободной, творческой личности – личности, которая может и хочет создавать.

Духовное воспитание обогащает детей навыками формирования подлинно гуманных отношений между людьми. Можно сказать, что духовность, как свойство личности, является фундаментальным качеством человека и той целью, на которую должен быть направлен воспитательный процесс. Для развития духовного потенциала, ребенок с самого раннего детства должен иметь возможность соприкасаться с высшими духовными ценностями.

Наиболее важная роль отводится музыкальному искусству в силу его удивительной специфики. Пифагор считал, что в основе мира лежит некая абстракция – «числовая конструкция» бытия, которая мыслилась им как конкретный «музыкально-числовой космос» или «строй мира», действующий гармонично во всех проявлениях жизни. Пифагор и его последователи попытались объединить математику, гармонию и музыку в единую эстетическую сущность не только космоса, но и человеческой души. Великий Аристотель видел огромную гуманистическую сущность музыкального искусства в ощущении катарсиса, который мыслился им как процесс очищения и приобщения к высоким духовным принципам. Платон в своих знаменитых проектах идеального государства («Государство» и «Законы») одним из главных условий, вследствие которых может произойти улучшение нравов, считал правильное воспитание граждан, основу которого составляло воспитание посредством мусического искусства.

Специфика музыкального искусства заключается в том, что воздействует на любого человека в независимости от его возраста, пола, социального положения, образования и пр. Она является выражением взаимосвязи между человеком и миром. Только музыкальное искусство способно с такой силой воздействовать на эмоциональную сферу человека, заставляя его прислушаться к звукам мира и звукам собственной души.

Музыкальное искусство, по мнению ряда авторов (П. Халабузарь, В. Попов, Н. Добровольская и др.) является средством воспитания эстетических и нравственных качеств личности. Музыкальное воспитание можно понимать в широком или в более узком смысле. «В широком смысле музыкальное воспитание – это формирование духовных потребностей человека, его нравственных представлений, интеллекта, развития идейно-эмоционального восприятия и эстетической оценки жизненных явлений. В таком понимании – это воспитание Человека» [10]. «В более узком смысле музыкальное воспитание – это развитие способности к восприятию музыки. Оно осуществляется в различных формах музыкальной деятельности, которые ставят своей целью развитие музыкальных способностей человека, воспитание эмоциональной отзывчивости к музыке, понимание и глубокое переживание его содержания. В таком понимании музыкальное воспитание – это формирование музыкальной культуры человека» [10, 11].

Музыкальное воспитание в детском саду и в школе – один из путей формирования гармонически развитой личности. Поэтому задачи музыкального воспитания детей находятся в единстве с нравственным, умственным, физическим и эстетическим воспитанием. Выполнение этих задач будет наиболее успешным в том случае, если эта работа проходит в условиях систематического, целенаправленного воздействия педагога на детей в процессе их обучения. Д.Б. Кабалевский отмечал основную цель современного музыкального обучения: «...ввести учащихся в мир большого музыкального искусства, научить их любить музыку во всем богатстве ее форм и жанров, иначе говоря, воспитать в учащихся музыкальную культуру как часть всей их духовной культуры» [4, 2].

Исходя из специальных задач музыкального воспитания и обучения детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста, отсутствия резких возрастных различий между ними, исследователи (Э.В. Абдуллин, Г.П. Сергеева, Л.С. Сизова, Л.В. Школяр и др.) формулируют следующие задачи музыкального воспитания и образования детей 6–8 лет:

1. Воспитание интереса и любви к музыкальному искусству путем формирования глубокого проникновения в его нравственно-эстетическую сущность.

2. Развитие активного и осознанного восприятия детьми лучших образцов мировой музыкальной культуры, прошлого и настоящего и накопление на его основе багажа музыкальных впечатлений. Первоначальных сведений о музыке, необходимых для ориентации в сложном мире музыкального искусства.

3. Развитие музыкальных способностей детей через приобщение их к музыкальной деятельности.

4. Освоение языка музыки как «искусства интонируемого смысла» (Б.В. Асафьев) через опыт общения ребенка с музыкальным произведением (первоначальные знания о музыке и музыкантах, музыкально-практические умения и навыки, личностное отношение, развитие творческих способностей, формирование ассоциативного мышления, формирование основ музыкального вкуса) [1, 8, 11].

В общей дидактике содержание обучения определяется, как «педагогически выстроенная система знаний, умений и навыков, выступающая в единстве с опытом творческой деятельности и эмоционально-нравственного отношения человека к действительности» [М.Н. Скаткин, В.В. Краевский]. В таком контексте в качестве элементов содержания музыкального обучения выделяются такие как:

- опыт эмоционально-нравственного отношения человека к действительности, воплощенный в музыке;
- музыкальные знания;
- музыкальные умения (Э.Б. Абдуллин).

Основу представленного подхода к разработке содержания музыкального воспитания шестилетних детей составляет понимание этого возрастного периода не как подготовительного к освоению программы по музыке в школе, а как самоценного явления вхождения в музыкальное искусство. Л.В. Горюнова высказывает современное видение содержания музыкального обучения: «...содержанием учебно-воспитательного процесса является духовный диалог культур, возникающий только в условиях органического единства музыки, учителя и детей. Содержанием становится процесс воспитания у детей нравственно-эстетического отношения к действительности самим искусством; художественной деятельностью ребенка как «жизнью» в искусстве; творения себя как личности, взгляд в себя... «Человек должен родиться дважды, – писал Гегель, – один раз – естественно, а затем духовно... Более высокое и более чистое духовное – есть нравственность... Духовное – конечно связано с творчеством, но больше, чем творчество... Духовное есть любовь ко всему сущему» [3, 34].

В центре внимания педагога стоит не столько само музыкальное произведение, сколько сопереживание, душевное состояние, те нравственные изменения, которые возникают в детях. Это главное поле и главный результат творческой деятельности учителя и ученика. Познание себя и жизни через увлеченность музыкой остается всегда стержневой идеей урока, его содержанием, которое всегда находит разнообразное художественно-педагогическое воплощение.

В условиях преемственной работы по духовно-нравственному воспитанию средствами музыки актуальным является принцип образно-игрового вхождения в музыку, который предусматривает создание образно-игровых ситуаций, образно-игрового «фона» на всем протяжении занятий музыкой. Это требует от детей перевоплощения, усиленной работы фантазии, воображения. Необходимо использовать опыт музыкальных игр, инсценировок, игр – драматизаций, накопленный в дошкольном музыкальном воспитании.

Поскольку цель музыкального воспитания – воспитание человека музыкой, постольку и в программе на первое место должна выходить проблема разностороннего развития личности ребенка, обогащения его духовного мира. Навыки, умения и специфические знания о музыке у ребенка должны формироваться незаметно, как бы исподволь; на первый план выдвигается одна задача: развивать способности ребенка – видеть, слышать, чувствовать. Во главу угла ставится основное – развивать у детей любовь к музыке. В этом и состоит высшая педагогическая мудрость: навыки должны созреть именно в процессе работы над музыкальными образами, над выражением их духовного содержания, а не над самими навыками.

Обогащение содержания духовно-нравственного воспитания детей средствами музыки в условиях преемственной работы детского сада и начальной школы выражается и в том, что для работы гораздо шире, чем на обычных занятиях, привлекаются другие виды художественной деятельности. Тем самым эстетическое отношение детей к явлениям жизни становится более объемным, насыщенным, разносторонним. Как многообразны отражаемые искусством жизненные явления, так и спектр возможностей художественно-эстетической деятельности детей в детском саду и школе очень широк в обобщении их чувств, представлений, впечатлений, где объединяющим началом выступает искренность, добро, красота.

Художественная деятельность, играющая важную роль в целенаправленном формировании культуры личности, необходима не только профессионалам, но и всем людям без исключения, ибо она помогает формировать активное, творческое отношение человека к труду, к жизни вообще. Подводя итог вышесказанному, можно с уверенностью утверждать, что современный процесс обучения должен представлять собой тесное взаимодействие, синтез научных знаний и духовных устремлений. Одной из форм такого взаимодействия может стать использование музыкального искусства в воспитательно-образовательном процессе образовательных организаций. Музыкальное искусство, по мнению

автора, должно естественно вписываться в повседневную жизнь каждого ребенка и постоянно присутствовать в процессе обучения.

А. Пиличяускас отмечает: «Музыка обладает могучим эмоциональным воздействием, она пробуждает в человеке добрые чувства, делает его выше, чище, лучше, так как в подавляющем большинстве она предполагает положительного героя, возвышенные эмоции. Музыка стремится воплотить этико-эстетический идеал – в этом особенность и ее содержания, особенности ее воздействия на человека. Музыка – это сильнейшее средство формирования интеллекта, эмоциональной культуры, чувств, нравственности» [7, 101].

Таким образом, нравственное воспитание необходимо организовывать систематически, базироваться на знаниях и учете объективных закономерностей развития личности, постепенно приобщать ребенка к моральным ценностям человечества и конкретного общества. С течением времени ребенок постепенно овладевает принятыми в обществе людей нормами и правилами поведения и взаимоотношений, присваивает, то есть делает своими, принадлежащими себе, способы и формы взаимодействия, выражения отношения к людям, природе, к себе. Результатом нравственного воспитания являются появление и утверждение в личности определенного набора нравственных качеств. И чем прочнее сформированы эти качества, чем меньше отклонений от принятых в обществе моральных устоев наблюдается у личности, тем выше оценка его нравственности со стороны окружающих.

Музыка является важнейшим средством духовно-нравственного воспитания дошкольников, которое открывает огромные возможности для детей, давая им знания и опыт организации и саморегуляции своей деятельности. Музыка помогает выработать способность управлять собственными действиями, переживаниями и состояниями, поступками в соответствии с интересами других людей, требованиями общественного дома. Таким образом, духовно-нравственное воспитание процесс длительный и противоречивый и выходит он далеко за пределы дошкольного возраста. Всю жизнь ребенка следует организовывать как цепь непрерывных упражнений в нравственных поступках.

Библиографический список

1. Абдуллин Э.Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе. – М., 1983.
2. Знаков В.В. Понимание субъектом правды о моральном поступке другого человека: нормативная этика и психология нравственного сознания // Психологический журнал. –1993. – № 1. – С. 32–43.
3. Ильичева И.М. Психология духовности / автореф. дис. …канд. психол. наук. – СПб., 2003.
4. Кабалевский Д.Б. Педагогические размышления. – М., 1986.
5. Кокуева Н.В. Духовно-нравственное воспитание дошкольников на культурных традициях своего народа. – М., 2005.
6. Лихачев Д.С. Заметки о русском. – М., 1984.

7. Пиличяускас А. Нравственное воспитание дошкольников в процессе слушания музыки // Музыка в школе. – 1990. – № 4.
8. Сластенин В.А. Педагогика. – М., 1998.
9. Сизова Л.С. Теоретические основы методики музыкального воспитания в школе. – М., 1997.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) Приказ № 1155, принятый 17 октября 2013 года.
11. Халабузарь П., Попов В., Добровольская Н. Методика музыкального воспитания. – М.: Музыка, 1990.
12. Школяр Л.В. Программа музыкального воспитания. Шестой год жизни / Дошкольное воспитание. – 2003. – № 6.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ – ОДНА ИЗ ГЛАВНЫХ ЗАДАЧ ДОО В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДОО

Ершова А.Н.
заведующий МБДОУ д/с № 76, г. Таганрог
sad76@tagobr.ru

В современном мире, когда происходят большие изменения в жизни общества, патриотическое воспитание становится одним из главных направлений работы в дошкольном образовании. Все больше возникает необходимость обращаться к народным традициям, культуре, истории, к вековым корням, к понятиям родство, Родина. определения ориентиров государственной политики в сфере воспитания.

В документе "Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года", определены приоритеты государственной политики в области воспитания и социализации детей, основных направлений и механизмов развития институтов воспитания, формирования общественно-государственной системы воспитания детей в Российской Федерации, учитывающих интересы детей, актуальные потребности современного российского общества и государства, глобальные вызовы и условия развития страны в мировом сообществе [1].

Одной из приоритетных задач государственной политики в области воспитания является формирование у детей высокого уровня духовно-нравственного развития, чувства причастности к историко-культурной общности российского народа и судьбе России.

В Закон РФ **"Об образовании в Российской Федерации" N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2017 года** предъявляет общие требования к содержанию образования в образовательных учреждениях, в том числе и дошкольных. В частности, в Законе подчеркивается, что содержание образования должно обеспечивать формирование человека и гражданина, интегрированного в современное ему общество и нацеленного на совершенствование этого общества; формирование духовно-нравственной личности [2].

В государственной программе «Патриотическое воспитание граждан РФ» дано следующее определение патриотического воспитания: это систематическая и целенаправленная деятельность органов государственной власти и организаций по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины [3].

Патриотическое воспитание – это процесс освоения, наследия традиционной отечественной культуры, формирование отношения к стране и государству, где живёт человек.

Чувство патриотизма включает в себя не только любовь и преданность к Родине, ответственность и гордость за нее, но желание и стремление трудиться на ее благо, беречь и умножать ее богатство. Без уважения к истории и культуре своего Отечества, к его государственной символике невозможно воспитать в ребенке чувство собственного достоинства, уверенность в себе и полноценную личность.

В последние годы возросло внимание к духовному богатству культурного наследия народа. В этом следует видеть стремление народов к национальному возрождению. Нет ни одного народа, который бы не стремился к сохранению своего национального своеобразия, проявляющегося в родном языке, фольклоре, традициях, искусстве. Сегодня ведущим принципом воспитания следует считать воспитание, осуществляемое на корнях национальной традиции. Воспитание целостной личности требует применение взаимосвязанных средств и различных форм влияния.

В трудах Б.Г. Белинского, К.Д. Ушинского, В.А. Сухомлинского патриотическое воспитание было центральной идеей. Большой вклад в научное обоснование данной проблемы внесли Б.Т. Лихачев, Н.В. Виноградова, Е.И. Радина и др. Современные исследователи, такие как Т.Т. Зубова, Е.П. Арнаутова, А.С. Козлова, С.Е. Шукшина, О.А. Артамонова, М.В. Крулехт и др., так же уделяют большое внимание патриотизму. Особенно исследованиям в области содержания дошкольного образования и воспитания, направленные на изучение механизмов социализации, формирования социальной компетенции ребенка, осознания им самого себя как представителя человеческой цивилизации, а также восприятия детьми предметов окружающего их мира, формирование у них представлений о трудовой деятельности взрослых и т.д.

Понятие патриотизм многогранно по своему содержанию – это и уважение к культуре своей страны, и ощущение неразрывности с окружающим миром, и гордость за свой народ и свою Родину. Для дошкольного периода характерны наибольшая обучаемость, податливость педагогическим влияниям, сила и глубина впечатлений. Потому-то всё, что усвоено в дошкольном периоде, - знания, навыки, привычки, способы поведения, складывающиеся черты характера – оказываются особенно прочными и являются фундаментом дальнейшего развития личности. Необходимо учитывать, что на каждой возрастной ступени ребёнок приобретает важнейшие человеческие качества. При правильном воспитании в дошкольном возрасте интенсивно развивается целостное восприятие

окружающего мира, наглядно-образное мышление, творческое воображение, непосредственное эмоциональное отношение к окружающим людям, сочувствие к их нуждам и переживаниям. Если у дошкольников такого рода качества не будут сформированы надлежащим образом, то восполнить возникший недостаток позднее окажется делом весьма трудным, а подчас и невозможным.

Данный отрезок жизни – наиболее благоприятен для эмоционально-психологического воздействия на ребёнка, так как детские образы восприятия очень ярки и сильны и поэтому остаются в памяти надолго, а иногда и на всю жизнь. В дошкольном возрасте начинают развиваться те черты характера, которые незримо связывают маленького человека со своим народом, со всей ной. Возможности для такого воспитания заложены в народных песнях, музыке, играх, игрушках, впечатлениях о природе родного края, о труде, быте, нравах и обычаях людей среди которых живёт ребёнок. Эти первые эмоции в дальнейшем становятся основой для возникновения более сложных социальных чувств.

Исходя из опыта работы в этом направлении, можно дать утвердительный ответ: дошкольникам особенно старшего возраста, доступно чувство любви к родному городу, Родной природе, к своей Родине. А это и есть начало патриотизма, который рождается в процессе целенаправленного воспитания. В дошкольный период происходит формирование духовно-нравственной основы ребёнка, его эмоций, чувств, мышления, механизмов социальной адаптации в обществе, то есть начинается процесс осознания себя в окружающем мире. Очень важно приобщать детей к культуре своего народа, поскольку обращение к своему отеческому наследию воспитывает уважение к тем местам и той земле, на которой живёшь, с умения видеть красоту родной природы начинается чувство Родины. Важно донести до детей мысль: спустя много-много лет люди помнят об исторических событиях, о грозных военных годах, чтят память погибших, окружают вниманием и любовью людей, защищавших Родину.Благоприятный педагогический материал накапливается в устном народном творчестве, в народно-прикладном искусстве и различных промыслах, фольклорных и классических произведениях, в произведениях русских мастеров живописи, скульптуры, архитектуры, которые так близки и понятны детям дошкольного возраста. Народная культура и искусство своими возможностями создают в современных условиях наиболее благоприятную среду для выявления и развития ребёнка национальных особенностей.

Задача педагогов и родителей – как можно раньше пробуждать в растущем человеке любовь к родной земле, с первых шагов формировать у детей черты характера, которые помогут ему стать человеком и гражданином общества. Воспитывать любовь и уважение к родному дому, детскому саду, родной улице, городу; чувство гордости за достижения страны, любовь и уважение к армии, гордость за мужество воинов; развивать интерес к доступным ребёнку явлениям общественной жизни. На содержание детской деятельности должно быть направлено особое внимание, так как, руководя любым видом деятельности, взрослые могут влиять на чувствительную сферу ребёнка, его нравственные

проявления, суждения, отношения к сверстникам, а также уточнять знания, формировать у детей начальное чувство Родины – правильное отношение к обществу, людям, труду, своим обязанностям. Каждый вид деятельности создаёт благоприятные возможности для осуществления определённых задач патриотического воспитания: на занятиях решать задачи, связанные с умственным развитием ребёнка, в игре – навыки коллективизма, процессе трудовой деятельности – уважение к людям, трудолюбие и бережливость, так же организованность и чувство ответственности и долга. Организуя праздники героико-патриотические тематики, мы одновременно учим и воспитываем наших детей. На таких занятиях, праздниках дети по-настоящему играют в военных, маршируют в почётном строю вместе с ветеранами. Поют военные песни. Образовательная организация даёт детям возможность для накопления опыта, который ребёнок приобретёт самостоятельно и наиболее успешно с помощью метода проекта.

Сегодня одним из наиболее ярких, развивающих, интересных, значимых методов, как для взрослых, так и для детей дошкольного возраста является проектная деятельность. Это обусловлено тем, что проектирование во всех сферах человеческой деятельности становится универсальным инструментарием, позволяющим обеспечить ее системность, целеориентированность и результативность [4].

Метод проектов – совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий обучающихся, с обязательной презентацией этих результатов. Проектное обучение можно представить как способ организации педагогического процесса, основанный на взаимодействии с окружающей средой, поэтапную практическую деятельность по достижению поставленной цели.

В основу метода проектов заложена идея о направленности познавательной деятельности дошкольников на результат, который достигается в процессе совместной работы педагога, детей над определенной практической проблемой (темой). Решить проблему или работать над проектом в данном случае значит - применить необходимые знания и умения из различных разделов образовательной программы дошкольников и получить ощутимый результат.

Объектом проектирования может стать педагогическая система ДОО, педагога, отдельной программы как единство системы целей образования и всех факторов педагогического процесса, способствующих достижению целей. Между тем для каждого педагога важнейшим являются вопросы, связанные с проектированием образовательного процесса по конкретной методике, индивидуальной воспитательной системы, отдельного специально-организованного занятия, педагогической ситуации. В дошкольном образовании использование метода проектов является подготовительным этапом для дальнейшей его реализации на следующей ступени образования.

Проекты, вне зависимости от вида нуждаются в постоянном внимании, помощи и сопровождении со стороны взрослых на каждом этапе реализации. Особенностью проектной деятельности в дошкольной системе образования является то, что ребенок еще не может самостоятельно найти противоречия в

окружающем, сформулировать проблему, определить цель (замысел). Поэтому в воспитательно-образовательном процессе ДОО проектная деятельность носит характер сотрудничества, в котором принимают участие дети и педагоги, а также вовлекаются родители и другие члены семьи. Родители могут быть не только источниками информации, реальной помощи и поддержки ребенку и педагогу в процессе работы над проектом, но и стать непосредственными участниками образовательного процесса, обогатить свой педагогический опыт, испытать чувство сопричастности и удовлетворения от своих успехов и успехов ребенка [5].

Из возможных путей решения задач по патриотическому воспитанию самая эффективная форма проекта. В основе, которого лежит развитие познавательных навыков критического и творческого мышления, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, прогнозировать результаты и возможности разных вариантов решения, устанавливать причинно следственные связи.

Технология проекта позволяет реализовать такие принципы как:

- непрерывность и преемственность педагогического процесса;
- субъект-субъективных отношений на основе диалога со взрослым;
- активности;
- интегративности;
- открытости.

В реализации проектной деятельности дети учатся самостоятельно мыслить, находить решения проблем, привлекая для этой цели знания из разных областей. Действенное понимание общественного опыта возможно лишь при условии включения ребёнка в проблемные ситуации, где сам он действует как субъект. Используя проблемные задания художественно-образной, познавательно-практической, а также социально значимой направленности, педагог ДО предоставляет детям знания, приобретённые детьми в ходе реализации проекта, становится достоинством их личного опыта, они получены в ответ на вопросы, поставленные самими детьми в процессе собственной деятельности. Нравственные качества не возникают естественным путем. Становление их происходит в результате эмоционального накопления и осознания определенных личностных явлений и зависит от средств и методов воспитания, от условий в котором живет ребенок.

Библиографический список

1. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025www.council.gov.ru/media/files/41d536d8ee9fec15756.pd (Дата обращения 15.05.2017).
2. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2017 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://zakon-ob-obrazovanii.ru/64.html

3. Постановление Правительства РФ от 5 октября 2010 г. № 795 “О государственной программе "Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы” [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http: //www.garant.ru/ (15.01.2015).
4. Кудрявцева А.И. Педагогическое проектирование как метод управления инновационным процессом в ДОУ / под общ. ред. Г.Д. Ахметовой // Проблемы и перспективы развития образования. – Пермь: Меркурий, 2011. – С. 80–84.
5. Тимофеева Л.Л. Проектный метод в детском саду / Л.Л. Тимофеева. – СПб.: ООО Изд-во «Детство-пресс», 2011. – 80 с.

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РУЧНОГО ТРУДА В РАЗВИТИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО МОНОЛОГИЧЕСКОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Жданова О.А.
учитель-логопед
МБДОУ д/с № 101, г. Таганрог;
Онипченко К.А.
учитель-логопед
МБДОУ д/с № 101, г. Таганрог
gdanov70@mail.ru

В дошкольном возрасте ребенок активно начинает овладевать речевым общением. Самостоятельное монологическое высказывание – это не только умение правильно строить предложения. Ребенок не только учится рассказывать, то есть просто называть предметы, перечислять события, а учиться описывать происходящее вокруг него, давать различные характеристики, рассказывать о последовательности событий, явлений и т.д.

Монолог ребенка должен быть связным, а потому его рассказ должен состоять из нескольких предложений, давать полное представление об описываемом объекте, а события должны идти в правильной последовательности и логически объединены друг с другом.

Дети с тяжелыми нарушениями речи имеют, как правило, очень низкий уровень сформированности самостоятельного монологического высказывания. Чаще всего на бытовом уровне ребенок может попросить у взрослого помощи в чем-либо или высказать просьбу. Предложения короткие, состоящие из двух или самое большее из трех-четырех слов.

В онтогенезе речь детей с раннего возраста связана с практической деятельностью самого ребенка и окружающих его лиц и, по словам Л.С. Выготского, очень рано становится «средством реалистического мышления» [1].

То есть, монологическое высказывание, совместно с практической деятельностью ребенка, определяет планирование действий в будущем. Помогает в сопровождении речью выполняемых действий и проговаривании их результа-

тов. Это является необходимыми условиями формирования умственных действий. В раннем, младшем и среднем дошкольном возрасте речь часто вплетается в самостоятельную практическую деятельность ребенка.

У детей с тяжелыми нарушениями речи нарушены процессы планирования всей деятельности, в том числе и речевой.

К четырем-пяти годам самостоятельная деятельность ребенка состоит как бы из двух этапов:

1) принятие решения и планирование, происходящее в речевой форме;

2) практическое выполнение деятельности в соответствии с принятым решением и планом.

Эти этапы свойственны детям при нормальном речевом развитии. При нарушенном развитии речи ребенок не имеет возможности пройти данные этапы своевременно, следовательно, нарушается как структура монологического высказывания, так и его содержание.

Обучение детей самостоятельному монологическому высказыванию начинается с самых простых речевых заданий. План или программа речевого высказывания сначала базируется на основе речевого образца, предлагаемого взрослым при использовании наглядного материала.

Затем вырабатываются правила самостоятельного высказывания:

1) Цель – зачем ты хочешь это сказать?
2) Главная мысль – о чем ты хочешь сказать?
3) Ключевые слова – какие слова тебе нужны?

Самостоятельное монологическое высказывание наиболее эффективно сначала формировать в процессе какой-либо деятельности. Для детей дошкольного возраста самой доступной деятельностью, в которую включается планирование, является изобразительная деятельность, в которую включается ручной труд.

Для логопедической группы в нашем ДОУ мы использовали формирование монологического высказывания в процессе работы кружка дополнительной деятельности «Волшебный сундучок».

В логопедическую группу, как правило, определяются дети с 4,5–5 лет. Чаще всего старшие дошкольники уже имеют некоторые навыки пользования ножницами, клеем, умеют создавать элементарные композиции из фетра, фоамирана, бумаги и картона. Нами была разработана система занятий по формированию самостоятельного речевого высказывания при изготовлении различных поделок.

Для того чтобы изготовить в подарок маме брошь «Цветок» из фетра, ребенок должен сначала узнать, какой же цветок нравится маме, то есть планируются вопросы для мамы и ребенок запоминает название цветка. Затем вместе с педагогом ребенок отбирает изображение данного цветка и создается эскиз брошки. На следующем этапе ребенок планирует свои действия по изготовлению цветка, то есть создается простая технологическая карта:

1) отобрать заготовки для задуманного цветка с учетом формы и цвета;
2) вырезать лепестки из заготовок;

3) наклеить лепестки на основу брошки;
4) приклеить серединку цветка;
5) украсить цветок блестками или бусинами;
6) приклеить булавку.

Ребенок строит самостоятельно предложение, а затем соединяет предложения в монологическое высказывание. В процессе проговаривания педагог имеет возможность подсказать нужное слово, ненавязчиво проконтролировать правильность звукопроизношения, закрепить знания сенсорных эталонов, таких как размер, цвет, форма и даже тактильные ощущения.

В процессе данной работы активизируются в речи детей знакомые слова, в пассивный словарный запас вводятся новые, обозначающие материал изготовления поделки, новые действия. В процессе многократного проговаривания активизируется и закрепляется словарный запас и формируется грамматический строй речи.

В плане кружка «Волшебный сундучок» предусмотрено изготовление поделок с учетом лексической темы, сезонных или народных праздников, например «Насекомые», «Сорок сороков» или «Зима». Так же на кружке изготавливаются подарки для близких людей ребенка к различным праздникам или событиям окружающей жизни, например, «День матери», праздник Пасхи или Масленицы.

Данная работа развивает и активизирует не только монологическую ребенка-логопата, но и позволяет закрепить имеющиеся у него навыки ручной деятельности и знания об окружающем мире.

Библиографический список

1. Выготский Л.С. Мышление и речь [Текст] /Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1996. – 352 с.

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ ДЕТСКОГО ДОРОЖНО-ТРАНСПОРТНОГО ТРАВМАТИЗМА В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Жукова Е.А.
учитель начальных классов
МБОУ Новобессергеновской СОШ;
Минка И.В.
учитель начальных классов
МБОУ Новобессергеновской СОШ

Важнейшим принципом государственной политики правового регулирования отношений в сфере образования являются приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, воспитание правовой культуры [1]. Профи-

лактика детского дорожно-транспортного травматизма – задача, требующая безотлагательного решения. Об этом свидетельствует статистика гибели и получения травм детьми и подростками на дорогах Российской Федерации. Сегодня дорожно-транспортные происшествия наносят существенный демографический ущерб стране. И поэтому проблема детского дорожно-транспортного травматизма относится к приоритетным задачам социально-экономического развития государства[1].

Высокий уровень детского травматизма заставляет педагогов искать наиболее эффективные пути сохранения жизни и здоровья учащихся. В течение долгого времени делались попытки решить вопрос о выделении из курса ОБЖ новой образовательной области ОДБ (основы дорожной безопасности), но безуспешно.

Современное развитие системы общего образования предусматривает изучение данной дисциплины в рамках сферы внеурочной деятельности. Ее основными задачами являются:

1. Вовлечение в образовательный процесс по Основам дорожной безопасности образовательных организаций (школ, детских садов);
2. Организация комплекса совместных профилактических мероприятий, направленных на снижение детского дорожно-транспортного травматизма с участием детей и подростков [2].

Важно решать вопросы комплексно, воссоединив практические и теоретические занятия в непрерывный процесс обучения и воспитания, начиная с раннего возраста. Поэтому принцип непрерывности рассматривается как интеграция преемственности вертикальных ступеней образования несовершеннолетних: дошкольников, младших школьников, подростков, старшеклассников. Такой подход к решению проблемы может дать положительный результат – сокращение числа ДТП с участием детей.

В МБОУ Новобессергеновской СОШ система непрерывного обучения навыкам основ безопасного движения складывается из следующих компонентов:

• проведение различных видов внеурочной деятельности обучающихся в общеобразовательных учреждениях по проблематике безопасности дорожного движения и по изучению правил дорожного движения;

• кружковая работа.

В своей работе мы опираемся на следующие принципы организации образовательного процесса:

- последовательности – любая новая ступень в обучении ребенка опирается на освоенное в предыдущем;
- наглядности – дети должны сами все увидеть, услышать и тем самым реализовать стремление к познанию;
- деятельности – включение в познавательную, поисковую деятельность, с целью формирования активной жизненной позиции;
- преемственности.

Педагогический коллектив МБОУ Новобессергеновской СОШ свою работу по пропаганде детского дорожно-транспортного травматизма ведет в тесном контакте с педагогами-воспитателями детских садов, работниками ГИБДД, родителями.

Отряд ЮИД «Ремень безопасности» существует в нашей школе с 2009 года. В состав отряда входит 15 детей из 4–8 классов. В начале сентября члены отряда ЮИД составляют план работы так, чтобы работой по профилактике ДДТТ были охвачены учащиеся 1–11 классов и воспитанники МБДОУ «Золотая рыбка», МБДОУ «Солнышко». Особое внимание уделяется посещению детских садов с целью знакомства и популяризации правил дорожного движения среди дошкольников. В план работы включены беседы, викторины, турниры, смотры отрядов ЮИД между классами, встречи с инспекторами ГИБДД, конкурсы рисунков и плакатов, недели и месячники по ПДД, выступления в начальной школе, а так же традиционное участие в районном смотре отрядов ЮИД.

Юные инспекторы движения принимают участие в классных часах и внеклассных мероприятиях, помогая классным руководителям.

Основные направления работы:

1. Творческое. Ребята организуют и проводят конкурсы изобразительного и декоративно-прикладного творчества «Засветись в темноте», «Безопасный маршрут в школу».
2. Практическое. Это мероприятия, целью которых является отработка навыков ориентирования в дорожно-транспортной ситуации. Они проводятся совместно с инспекторами ОГИБДД Неклиновского района.
3. Познавательно-массовое. Интеллектуальные викторины, олимпиады, где учащиеся демонстрируют свои знания в области ПДД, узнают новое и интересное. Театрализованные постановки, флэшмобы, которые в занимательной форме позволяют не только закрепить знания о правилах дорожного движения, но и вызвать интерес к их изучению.
4. Исследовательское. Представление и обоснование результатов индивидуальной исследовательской деятельности по проблемам ДДТТ.

В рамках проектно-исследовательской работы «Дорога в школу без опасности» юные инспекторы провели анализ дорожной обстановки около школы. Результаты данного исследования опубликованы в школьной газете, а так же распространены в виде буклета в ходе проведения совместной с ГИБДД акции «У каждой дороги своя история» среди жителей нашего поселения. Данная работа была представлена на научно-практической конференции «Первые шаги в науку», где ребята заняли 2 место.

5. Информационное. Это освещение всех мероприятий в газете «Школьный калейдоскоп», а также распространение листовок с социальной рекламой по ПДД среди жителей поселения.
6. Работа с родителями. Пропаганда среди родителей положительного семейного опыта по обучению ребенка правилам дорожного движения, использование детских удерживающих устройств семьями учащихся дают положительные ре-

зультаты. В этом году из числа родителей-добровольцев создан «Родительский патруль», деятельность которого способствует повышению культуры поведения детей на дороге.

Практика показывает, что, только воспитывая участников дорожного движения с раннего возраста, занимаясь ранней профилактикой ДТП, взаимодействуя с семьёй, сотрудничая с различными организациями, прежде всего с детскими садами и ГИБДД, можно влиять на процессы снижения показателей детского дорожно-транспортного травматизма.

Библиографический список

1. Козловская Е.А., Безруков Ю.Г. Концепция непрерывного обучения несовершеннолетних основам дорожной безопасности. – М., 2015.
2. Ермоленко С.Л. Технологии проектной деятельности в образовательном учреждении в системе работы по профилактике детского дорожно-транспортного травматизм // Актуальные задачи педагогики: мат. VI Международ. науч. конф. (г. Чита, январь 2015 г.). – Чита: Молодой ученый, 2015.

ПУТИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В НАПИСАНИИ СТИХОТВОРЕНИЙ НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ

Затовка И.А.
учитель-методист
специалист высшей категории
ГУ ЛНР «ГИМНАЗИЯ № 52», г. Луганск
iraalan1970@mail.ru

Многие поэты мечтали и мечтают об умении видеть и передавать природу так, как это может ребёнок: живо, заразительно, с такими деталям, интонацией, которые свойственны чистому чувству, острому и образному видению. Красота и любовь всегда были нужны детям! Именно они способны пробудить в ребёнке творца.

Цель творчества – самоотдача. Это важно не только в поэзии. И поводом для творчества может стать в жизни очень многое. Поэтому стихи, которые мы пишем, имеют для нас не только литературный, но и большой человеческий смысл.

«*Много слов на свете,*
Много дел на свете.

Если дела нету –

Слово – это ветер».

Сергей Баруздин

«Творческую личность может воспитать только творческая личность» – для педагога эта истина является и девизом и руководством к действию.

Характерная особенность применения интеллектуальных игр в первом классе состоит в том, что мыслительная деятельность детей при разгадывании организовывается с опорой на восприятие окружающей действительности, то есть предмет, о котором говорится в игре, дети должны хорошо себе представлять. Для того, чтобы в интеллектуальной игре принимали активное участие все дети, вопрос задают всему классу, а вызывают кого-то одного. Не следует вызывать несколько раз одного и того же ученика или беседовать только с теми, кто хочет отвечать.

При руководстве интеллектуальными играми учитываются индивидуальные особенности учащихся – одни нуждаются в наводящих вопросах, более развитым надо дать возможность решить логическую задачу самостоятельно.

Важно, чтобы дети полюбили интеллектуальные игры.

Вот пример интеллектуальной разминки, который я предлагаю на занятиях по развитию творческих способностей для учащихся 1 класса.

Кто найдёт слово

В каждом отрывке, который вы услышите, вместо последнего слова есть только его начало – первый слог. Попытайтесь найти всё слово. Слова очень хитрые, и лишь тот правильно назовёт их, кто очень внимателен.

Вёз водитель в магазин

Много мётел и корзин.

Как приятно было Зине

Вместе с ним сидеть в ка…(бине)!

По дороге наша Машенька идёт,

За верёвочку козу она ведёт.

А прохожие глядят во все глаза:

Очень длинная у девочки ко…(СА)!

Филиппок за окуньком

В речку лезет босиком.

Очень хочет Филиппок

Окунька поймать в са..(чок).

Заданий такого типа очень много. Такие задания даются всему классу. При их выполнении оценивается только успех. Задания носят не оценочный, а обучающий и развивающий характер. Занятие идёт в достаточно высоком тем-

пе, дети отвечают с места, не поднимая рук. Такая работа создаёт дух соревнования, концентрирует внимание, развивает интеллект.

Оказывается, способности развиваются тем успешнее, чем чаще в своей деятельности человек добирается до потолка своих возможностей и постепенно поднимает этот «*потолок»* всё выше и выше. Ребёнку надо предоставлять большую свободу в выборе деятельности, в чередовании дел, в продолжительности занятий одним каким-либо делом, в выборе способов работы и т.д. Здесь желание ребёнка, его интерес, эмоциональный подъём служат надёжной гарантией того, что даже большое напряжение ума пойдёт учащимся на пользу.

В развивающих играх удалось объединить один из основных принципов обучения от простого к сложному, когда ребёнок может подняться до *«потолка»* своих возможностей.

Большая роль в эмоциональном развитии детей принадлежит художественным произведениям, среди которых достаточно широк выбор произведений о природе. Они усиливают эмоциональные переживания ребёнка от наблюдаемого в природе, помогают ему более ярко, образно выразить свои чувства. Ведь словарный запас ребёнка ещё достаточно беден, у него не выработана эмоциональность слога. Ученику, прежде всего не хватает речевого арсенала для выражения понятий, мыслей, чувств. А искусство и литература развивают фантазию, воображение и способность к творчеству.

Перед тем, как показать систему стихосложения, хочу дать краткое описание ступеней приобщения к искусству в начальной школе.

Первая ступень: включение в игровое творчество и общение в детской группе. Охватывает ориентировочно первый год обучения в четырёхлетней школе. Задачи: вовлечь всех детей в игровую творческую деятельность, направляемую учителем; сформировать у каждого первый интерес к одноклассникам и к самому себе.

Вторая ступень: освоение элементов художественной формы в качестве материала игры. Охватываемый ступенью период – примерно второй класс четырёхлетней школы. Задачи ступени:

- развить у школьников практические умения игрового владения художественными средствами: рифмами, стихотворными размерами, звукописью, интонацией, тропами (эпитетами, сравнениями и т.д.)

- объективировать (сделать объектом наблюдения, помочь увидеть) эти средства в качестве материала игры;

- развить самооценку – сформировать готовность и умение оценивать свои действия с художественным материалом как соответствующие или не соответствующие условиям игры – задачи, правилам.

Третья ступень: открытие в себе автора. Примерно это предпоследний класс начальной школы. Это кульминационная ступень. Здесь школьник совершает два открытия:

- открывает коммуникативные возможности художественных средств, которые на второй ступени выступали средствами игры;

- обнаруживает в себе автора, способного воздействовать на других людей, на их настроение, видение мира и себя.

Четвёртая ступень: формирование коммуникативно-оценочного отношения к искусству. Последний класс начальной школы. На этой ступени происходит перенос художественно-коммуникативной позиции с собственного творчества детей на произведения мастеров.

Остановимся на программе второй ступени, которая включает в себя четыре темы, четыре «секрета стихов».

Секрет первый. «Грохочет слово, словно гром»

Читайте детям только то, что вам нравится. Иначе не удастся сформировать у малышей интерес к чтению. Конечно, стихотворение – это не арифметическая задача, где только один ответ правильный. В стихах каждый может увидеть своё, чего другие не замечают. Так в стихотворении «Телеграмма» Эммы Мошковской [1] одни слышат стук, а другие звонок, третьи – и то, и другое. Главное, что все что-то услышали, а это значит, что вы открыли один важный секрет: поэт пишет такими словами, которые подходят не только по смыслу, но и по звучанию. И *первый секрет стихов – «звукопись».*

Чьи там крики у пруда?
-Квасу, квасу нам сюда!
-Квасу, квасу, простокваши,
Надоела нам вода!

Конечно, это лёгкое задание. Это лягушки! Стихотворение Агнии Барто «Игра в слова» [2] подсказывает нам, как нужно читать стихи со звукописью:

Скажи погромче
Слово «гром» –
Грохочет слово,
Словно гром,
Скажи потише:
«Шесть мышат» –
И сразу мыши зашуршат.

Ритм – основа стихотворной речи. Элементами ритма являются ударения, созвучия. Ритмичность может создаваться одинаковым порядком расположения слов, их повторов. Это *второй секрет стихов – стихотворный размер, ритм.*

Ритм бывает разным: быстрым, медленным, напряжённым, неторопливым, энергичным, монотонным, весёлым и т.д. Чётким ритмом отличаются считалки.

Следующая закономерность стихосложения – рифма.

Рифма – это повтор в окончаниях стихотворных строк (слогов, слов), отмечающих их границы и связывающий их между собой в строфу.

Рифмы делятся на группы: 1) по слоговому объёму – мужские, женские; открытые и закрытые; 2) по характеру звучания – точные, неточные; 3) по положению в стихе и строфе – конечные, начальные, смежные; 4) по кратности повторов – парные, тройные, многократные. Стихи без рифмы называются «белыми».

Группа стихотворных строк, составляющих определённую ритмическую единицу и синтаксическое целое – *строфа.* У строфы чаще всего общая система рифмовки. Строфы могут состоять из разного количества строк, от двух (двустишие) до 14 (сонет). На письме строфы отделены друг от друга увеличенным интервалом.

Четвертый секрет стихов это интонация. Каждый отдельный стих обладает законченной интонацией, которую с полным правом можно назвать стиховой интонацией, ибо она не встречается нигде, кроме стиха.

Стиховая интонация определяется, прежде всего, специфической паузой в конце каждой стихотворной строки. Она по своей долготе, значительности, ясности превосходит любые паузы внутри стихотворных строк. Стиховой паузе предшествует особый интонационный ход – именно конец интонации стиха. Поэтому, слушая даже те стихи, в которых нет ни размера, ни рифмы мы сразу осознаём, что это стихи. Это объясняется именно существованием особых, не свойственных прозе стиховых пауз и интонаций.

Хочу поделиться опытом организации творческой деятельности учащихся на уроках чтения.

В системе работы с первого по четвёртый класс предлагаю следующие виды практических заданий:

- наблюдение рифмы в стихотворном произведении;
- договаривание словечка в неполном четверостишии;
- подбор слов, рифмующихся с данным;
- дополнение фразы рифмующимся словом;
- буриме и др.

Например, дополнить четверостишие по предложенным двум строчкам:

Весной всё расцветает,
Становится теплей.
… … … … …

… … … … …

(Дети читают свои варианты)

Успех в самом начале – обязательное условие. Если ребёнок не справляется с заданием, значит, вы переоценили уровень его развития. Дайте ему более лёгкое задание, подбодрите ребёнка.

Составление стихотворения – это творческое задание, где дети должны делать всё самостоятельно. Поднимаясь постепенно и справляясь с всё более и более трудными заданиями, ребёнок развивает свои творческие способности.

Так мы начинали с самого простого в первом классе:

- доскажи словечко,

- дополни стихотворение.

Во втором классе мы начали писать загадки. Работа над составлением загадок – это начало работы над стихосложением. Кто научился писать загадки у того ребёнка уже не вызывает трудности в написании стихотворений.

Но, есть ещё одна проблема! Это смысловая сторона стиха. Я всегда детям привожу такой пример:

- А теперь послушайте стихи известного поэта Цветика из сказки Носова по поводу полёта воздушного шара:

Огромный шар, надутый паром,
Поднялся в воздух он недаром.
Наш коротышка хоть не птица,
Летать он всё-таки годится.
И всё доступно уж, эхма!
Теперь для нашего ума!

-Понравились ли вам эти стихи? Значит, может быть и ритм и рифма, а стихотворение без смысловой стороны не получится.

Поэтому к творческому составлению я прежде всего предъявляю следующие требования:

- учитель не должен удовлетворяться первым, простейшим стихом, он добивается составления действительно хорошего стихотворения;

- соревнования с подведением итогов и с предложением опубликовать лучшие стихотворение в школьном журнале «Мозаика». Этот журнал представляет собой сборник детских работ. Это стихи, рассказы, сказки, детские рисунки, кроссворды и любые детские работы. Последние три номера мы представляем вашему вниманию. Второй журнал, где печатаются наши дети это «Лучик». Это журнал областного масштаба и я думаю, он вам известен.

Следующий этап, которому я уделяю внимание при составлении стихотворений, – это *наблюдение.* Наблюдать явления природы, пение птиц, слушать музыку, чувствовать запахи цветов, различать оттенки – всё это воспитывает у

детей любознательность, умение видеть, слышать, обонять, воспринимать мир вокруг. Полезно, после таких наблюдений, побуждать детей к эмоциональным словесным описаниям увиденного, выражениям чувств. Такой подход способствует более высокому уровню проявления индивидуального творчества и фантазии.

Ушинский писал: «Всё в мире мы узнаём не иначе, как через сравнение…» [3]. В самом деле, *сравнение служит одним из важнейших приёмов мышления.* Сравнение – аналитическая работа ума. Это синтез, обобщение, вывод. *Сравнивать* – это значит устанавливать сходства и различия между предметами и явлениями.

Сравнение возможно лишь при условии, что школьники уже умеют выделять признаки предметов и отличают существенные признаки от несущественных, так как сравнивать можно лишь по существенным признакам.

Сравнение часто встречается в детских стихотворениях. Например:

«Зимой падают снежинки, словно белые пушинки»

Андрей Ковалёв

«Пришла зима любимая, как матушка родимая»

Алёна Ерёмина

«Пришла зима на мягких лапах.
Принесла с собой морозный запах»

Катя Шевцова

В третьем классе мы начали писать четверостишия и постепенно перешли к написанию стихотворений. Развитию творческой личности ребёнка способствуют продуктивные виды деятельности. В этих видах деятельности складывается направленность на получение результата. Этим результатом служит, в нашем случае, первая книжка. Где ребёнок на уроках чтения пишет стихи, на уроках рисования делает к ним рисунки и в завершении на уроках труда делает свою первую книжку, которая и является конечным результатом художественного творчества детей в начальной школе. Она готовится на протяжении всего третьего класса.

Осенью мы пишем стихи об осени и выбираем лучший в свою книгу, зимой – о зиме, весной – о весне и о лете.

Ну, вот мы и подходим к завершению начального литературного образования. Где я хочу подвести итог работы учащихся начальной школы.

Такая форма работы относится к полихудожественному воспитанию школьников. Которая позволяет им понять истоки разных видов художественной деятельности и приобрести базовые представления и навыки из области каждого искусства. Можно сказать, что это становится подлинно творческой работой.

Библиографический список

1. Мошковская Э.Э. Дядя Шар. – М.: Детский мир, 1962. – 18 с.
2. Барто А. Игра в слова. – М.: Детская литература, 1964. – 16 с.
3. Ушинский К.Д. Собрание сочинений. – М.: 1948–1952. – Т. 7. – С. 332.

ПОЭТАПНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА (РАС) В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ СРЕДУ

Захарова М.И.
педагог-психолог
МБОУ Новобессергеновская СОШ им. И.Д. Василенко, с. Новобессергеневка,
Наполова М.В.
заместитель директора по УВР
МБОУ Новобессергеновская СОШ им. И.Д.Василенко, с. Новобессергеневка
novbessc@mail.ru

Целью государственной программы РФ «Доступная среда» на 2011–2020 гг. является создание правовых, экономических и институциональных условий, способствующих интеграции инвалидов в общество и повышению уровня их жизни.

Статья 43 Конституции РФ провозглашает право каждого на образование. Принцип равноправия включает также запрещение дискриминации по состоянию здоровья. Государство гарантирует гражданам общедоступность и бесплатность общего и начального профессионального образования.

В свою очередь, родителям предоставляется право выбирать формы обучения, образовательные учреждения, защищать законные права и интересы ребенка, принимать участие в управлении образовательным учреждением. Указанные права закреплены Семейным Кодексом РФ и Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [2].

Основная цель образовательного учреждения, вступившего на путь развития инклюзивной практики – создание специальных условий для развития и социальной адаптации учащихся с особыми образовательными потребностями. Главной задачей администрации и педагогов нашей школы является принятие детей с особыми образовательными потребностями, независимо от их социального положения, физического, эмоционального и интеллектуального развития и создание альтернативной системы совместного обучения детей с ограничениями физиологического развития, детей без инвалидности в обычных общеобразовательных классах специальному коррекционному обучению.

В МБОУ Новобессергеновской СОШ инклюзивное обучение организовано в соответствии с образовательными программами и методиками, рекомендован-

ными психолого-медико-педагогической комиссией (ПМПК), по формам: обучение на дому, интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в образовательную среду школы, через внеурочную деятельность и в условиях общеобразовательных классов.

Особую группу детей с ОВЗ составляют дети с расстройствами аутистического спектра.

Детский аутизм – особое нарушение психологического развития, проявляющееся значительными трудностями общения, социального взаимодействия и стереотипными формами поведения, интересов и деятельности. Такие особенности детей с РАС препятствуют их успешному обучению и взаимодействию [4].

Ведущий специалист по проблемам детского аутизма Ольга Сергеевна Никольская говорила: «Аутизм лечится общением». Аутичный ребенок нуждается в систематической практике общения, которая должна постепенно усложняться. Безусловно, наилучшую социализацию такой ребенок получает в классе, обучаясь с типично развивающимися сверстниками. Школа дает ему ту единственную возможность научиться жить вместе с другими людьми [1].

Представляя опыт поэтапной интеграции ребенка с РАС в образовательную среду, хотелось бы выделить проблемы, возникшие при организации обеспечения возможностей для получения знаний и навыков, которые поддерживают личную независимость и социальную ответственность ребёнка:

1. Большинство учителей недостаточно знали о проблемах детей с расстройством аутистического спектра и не были готовы к включению таких детей в процесс обучения в классах.

2. Сильные эмоциональные переживания родителей, измененные жизненные позиции, недоверие и нежелание соглашаться с мнением администрации и специалистов школы в области поддержки где учитываются особенности семьи, в которой есть ребенок с ограниченными возможностями здоровья, связанные с развитием семейных отношений, обеспечением единства требований к обучающемуся в семье и в организации, формированием детско-родительского сообщества класса, с организацией регулярного обмена информацией о ребенке.

3. Кроме внешних признаков нарушений (например, поведение), при организации обучения ребёнка с РАС учитывались и нарушения, характеризующие развитие высших психических функций. Иногда такие нарушения могут выявляться только специалистами при проведении тестирования. Эти нарушения также влияют как на процесс формирования высших психических функций, так и на обучаемость ребенка с РАС.

4. Особые сложности при организации инклюзивного обучения детей создает неравномерность и изменчивость выраженности способностей у учащихся. Поэтому невозможно без внесения серьезных изменений в образовательную программу использовать готовые учебно-методические комплексы, разработанные для учащихся общеобразовательной школы.

5. На начальном этапе обучения у ребёнка с расстройствами аутистического спектра задерживается развитие учебной мотивации.

6. Эмоционально-волевое развитие происходит медленнее, чем у нормально развивающихся детей. Поэтому даже качественная подготовка к школе не может полностью решить задачи их успешной социальной адаптации при переходе на этап школьного образования.

7. Кроме общих характеристик учитывались особенности ребёнка, препятствующие их обучению в школе:

- страх новых ситуаций и изменений,
- отсутствие гибкости в мышлении и поведении,
- медленный темп деятельности и взаимодействия, пресыщение сенсорными стимулами,
- ограниченное понимание социальных ситуаций.

8. В настоящее время, даже если ребенок с РАС принимается в первый класс школы, из-за поведенческих проблем впоследствии таким учащимся зачастую предлагаются надомная, семейная или дистанционная формы обучения. Даже при потенциально высоком интеллектуальном развитии они не могут без специальной психолого-педагогической помощи освоить навыки общения и социального взаимодействия в коллективе сверстников.

В начале обучения ребенка с РАС в условиях общеобразовательной школы данные проблемы имели тенденцию к усугублению. Поэтому деятельность администрации и специалистов службы психолого-педагогического сопровождения не ограничивалась только работой с детьми с РАС, но также была направлена на работу со всеми участниками образовательного процесса поэтапно:

Первый этап – диагностический.

Разработано содержание деятельности на диагностико-аналитическом этапе формирования родительско-детских взаимоотношений. В первую очередь, необходимо выяснить: в какой степени вопросы формирования родительско-детских взаимоотношений в таких семьях являются проблемными.

Второй этап – информационный.

Осуществляется информационная поддержка родителей в общем контексте сопровождения всех участников образовательного процесса. Основной целевой аудиторией являются педагоги, родители, как детей с ОВЗ, так и нормативно развивающихся сверстников. Задачей данного этапа становится информационная поддержка родителей, в том числе детальное информирование родителей об инклюзивном образовании, его ценностных ориентирах и смыслах.

На данном этапе происходит просвещение родителей по вопросам развития детей с ОВЗ, которое может осуществляться как на заранее запланированных мероприятиях (тематические выступления специалистов психолого-педагогического профиля во время родительских собраний; тренинги для родителей; индивидуальное и групповое консультирование и др.), так и на оформленных стендах, информационных листках, сайте образовательного учреждения.

Третий этап – привлечение родителей к участию.

Происходит привлечение родителей детей с ОВЗ к участию в жизни учреждения, к проявлению себя, своих талантов и умений, к включению и совместному участию в различные рода мероприятиях класса и школы в целом.

Четвёртый этап – практический.

Происходит активизация как детей с ОВЗ, так и их родителей. Главной задачей этого этапа становится проведение детских мероприятий с участием всех детей, с активным вовлечением ребенка с ОВЗ в посильные ему мероприятия школы.

Пятый этап – аналитический.

Происходит подведение итогов и анализ достижений. Администрация школы, классный руководитель, педагоги, специалисты психолого-педагогического профиля анализируют результаты совместной деятельности, планируют и координируют дальнейшую работу, направленную на развитие инклюзивной практики в образовательном учреждении.

Определение наиболее подходящей для конкретного ребенка формы и степени инклюзии происходит индивидуально и только на основе глубокого анализа его возможностей, особенностей поведения, интеллекта, состояния физического развития, желания и возможностей родителей.

Поэтому формирование коммуникативных навыков, навыков социального взаимодействия является одним из ведущих направлений психолого-педагогической коррекции. В практической работе по формированию коммуникативных навыков детей с РАС использовалось учебно-методическое пособие А.В. Хаустова «Практические рекомендации по формированию коммуникативных навыков у детей с аутизмом» [5].

Основные направления психологической коррекционной работы:

- помощь в адаптации к условиям обучения в школе;
- формирование навыков социального взаимодействия;
- формирование коммуникативных навыков;
- формирование представлений о себе и о своем социальном окружении;
- формирование социального поведения;
- формирование диалоговых навыков;
- коррекция дезадаптивного поведения.

Технологии работы с детьми с РАС:

- дидактические и развивающие игры;
- арт-терапия (тематическое и свободное рисование, работа с пластилином, с тестом);
- песочная терапия;
- ролевые игры, ролевое чтение;
- сказкотерапия;
- метод социальных историй.

В ходе обучения социальным и коммуникативным навыкам ставилась главная задача – закрепление навыков в повседневной жизни. Создавались ситуации, где ребенок может применять эти навыки (школьные мероприятия, внеурочная деятельность, экскурсии в музей, театр и др.).

Вовлечение родителей в процесс обучения и коррекционно-развивающей работы – необходимое условие эффективной помощи детям с РАС. Цель работы с родителями – повышение родительской компетентности для решения про-

блем обучения, воспитания и развития ребенка, эффективного взаимодействия семьи и школы.

Основные задачи работы с родителями:

- получение достоверной информации об особенностях и уровне развития ребенка;
- формирование адекватных детско-родительских отношений;
- формирование у родителей навыков работы с ребенком с целью их генерализации в условиях повседневной жизни;
- информационная поддержка по вопросам обучения и воспитания ребенка;
- психологическая поддержка.

Эффективными формами работы с родителями являются: индивидуальное и групповое консультирование, занятия в триаде педагог-ребенок-родитель, детско-родительские группы, родительский клуб, совместные досуговые мероприятия.

Опыт работы нашей школы по постепенному включению детей с ОВЗ, и в частности, ребенка с РАС в инклюзивное образование показывает хорошие результаты, так как эти дети нуждаются в общении. По мере коррекции особенностей поведения ребенка специалистами школы постоянно совершаются попытки расширения возможностей общения и постепенной интеграции учащегося в группу, в класс. Ребенок с аутизмом должен иметь возможность следовать образцам адекватного социального поведения других детей, поэтому обязательным условием дальнейшего успеха является инклюзивный характер обучения.

Библиографический список

1. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Теревинф, 1997. – 341 с.
2. Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12. 2012 г. № 273-ФЗ [Электронный ресурс]
3. Методическое пособие «Модель обучения детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) в общеобразовательной школе» / Л.В. Егорова, Е.А. Зверева. – М., 2015.
4. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра: метод. рек. для педагогов и специалистов / под общ. ред. Н.Я. Семаго. – М.: МГППУ, 2012. – 80 с.
5. Хаустов А.В., Богорад П.Л., Загуменная О.В. и др. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра: метод. пос. / под общ. ред. Хаустова А.В. – М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016. – 125 с.

ИЗ ПРАКТИКИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ МБДОУ д/с № 52 И МАОУСОШ № 22 Г.ТАГАНРОГА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО И ФГОС НОО

Зиберт Е.А.
Педагог-психолог МБДОУ д/с № 52, г. Таганрога
tagzibert@mail.ru;
Феофилова М.Р.
Педагог-психолог МАОУСОШ№ 22, г. Таганрога
marina.feofilova@yandex.ru

Введение Федеральных Государственных Образовательных Стандартов (ФГОС) оказало существенное влияние на стимулирование позитивного процесса организации преемственности, взаимодействия детских садов и школ. Необходимость данного сотрудничества объясняется тем, что ступени образования (дошкольное и начальное общее) стремятся создать условия, в которых процесс адаптации первоклассников будет проходить наиболее успешно [4, п. 1.6; 5 п. 1.6].

Адаптация к школе – это коренная перестройка личностных сфер ребенка, успешность прохождения которой объясняется психологической готовностью к школьному обучению. В этой связи, основной целью организации преемственности психолого-педагогического сопровождения детей из ДОУ в СОШ является проведение превентивных мер, с целью прогнозирования и предотвращения возможной дезадаптации у первоклассников, а также более адресной подготовкой к школе.

Одно из основных направлений деятельности педагога-психолога в соответствии с ФГОС – создание безопасной и комфортной образовательной среды. В условиях адаптационного периода первоклассники часто сталкиваются с множеством проблем, провоцирующих развитие у детей психо-эмоционального напряжения, неврозов, снижение учебной мотивации и т.д. Неуспеваемость, повышенная тревожность – вот возможные трудности и результат того, что первоклассник психологически не был готов к переходу на новую образовательную ступень.

Психологическая готовность ребенка к школе, как комплексное развитие интеллектуального, эмоционального и личностного потенциала маленького человека, включает в себя следующие компоненты: интеллектуальную готовность; мотивационную готовность; волевую готовность; коммуникативную готовность.

Основным системообразующим фактором сотрудничества педагогов-психологов стал принцип коррекционно-развивающей направленности процесса обучения и воспитания старших дошкольников, а именно необходимость содействовать становлению учебной деятельности детей через формирование у них познавательного интереса, развития речи, улучшение мотивационной го-

товности к школе, формирование благоприятных межличностных отношений в группе, формирование адекватной положительной самооценки [4, п.4.7].

Между педагогами-психологами МБДОУ д/с № 52 и МАОУ СОШ № 22 г. Таганрога организованно продуктивное сотрудничество по реализации плана подготовки дошкольников к обучению на первом этапе школьного обучения. Опыт работы по данному направлению показал следующие эффективные формы взаимодействия: участие педагогов-психологов ДОУ и школы в родительских собраниях подготовительных групп, совместное участие в составлении программы сопровождения, составление рекомендаций для всех участников образовательных отношений.

Педагогами-психологами детского сада и школы определен алгоритм взаимодействия. На его основе разработана общая программа психолого-педагогического сопровождения, которая включает в себя адаптационную программу для детей с низким уровнем готовности и возможными проблемами в адаптации и учебной деятельности.

Взаимодействие педагогов-психологов по реализации программы осуществляется по следующим направлениям:

1. Знакомство с учителем, организация посещения открытых уроков ребенком и родителями, осуществляемое педагогом-психологом школы.
2. Присутствие и выступление педагога-психолога школы на родительских собраниях для подготовительных групп с целью ознакомления нюансов адаптационного периода в первом классе.
3. Организация диагностики и выявление группы детей, нуждающейся в коррекционной работе психологом ДОУ.
4. Совместное составление педагогами-психологами ДОУ и СОШ индивидуального маршрута сопровождения дошкольника с низким уровнем школьной готовности, который состоит из: общей оценки уровня психологической и социальной готовности к школе (данные диагностики в ДОУ школьно-значимых функций); педагогических выводов относительно динамики развития ребенка со слабовыраженным нарушением; характеристики личностного потенциала дошкольника, как опоры в дальнейшей развивающей работе (стремления и интересы, специальные способности, особые личностные качества); оценки возможных трудностей школьной адаптации, которые могут быть связаны с поведением ребенка, с организацией учебной деятельности (признаки предрасположенности ребенка к нарушениям здоровья, жалобы со стороны родителей).
5. Составление рекомендаций педагогом-психологом ДОУ психолого-педагогического сопровождения ребенка в школе (в случае необходимости).

Оценка результатов сотрудничества показала, что первоклассники-выпускники МБДОУ д/с № 52 с низким уровнем готовности, включенные в коррекционную работу по программе психолого-педагогического сопровождения ребенка, эффективно прошли школьную адаптацию и показали положительную динамику развития: уровень готовности к школьному обучению с низкого показателя поднялся на средний.

Подводя итоги, можно сделать вывод, что цели взаимодействия, согласованные действия, составление общей модели педагогов-психологов ДОУ и школы, а также всех участников образовательных отношений, обеспечивают эффективное сотрудничество по организации комфортной среды в ДОУ и школе, устранению негативно влияющих факторов на процесс адаптации детей и способствуют положительному и благоприятному вхождение ребенка в школьную жизнь.

Библиографический список

1. Микляева Н.В. Технологии непрерывного образования в детском саду и школе / под ред. Н.В. Микляевой. – М., 2011.
2. Микляева Н.В. Планирование в современном ДОУ: метод. пос. / под ред. Н.В. Микляевой. – М.: ТЦ Сфера, 2013.
3. Сертакова, Н. М. Инновационные формы работы взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с семьей / Н.М. Сертакова. – М.: Детство-Пресс, 2013.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Утв. Приказом Министерства образованияи науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. N 1155) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/3f7389398b77c1280ab4c93a4c176893f0632718/
5. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт начального общего образования (Утв. Приказом Министерства образованияи науки Российской Федерации от 06 октября 2009 N 373; ред. от 31.12.2015) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_96801/769bcb7f55decb6d7c4ad5df950af0f29ee1ed28/

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В УСЛОВИЯХ ДОУ

Зубкова А.С.
Воспитатель, МБДОУ Детский сад № 55 «Белоснежка», г. Таганрог
Grats_1995@mail.ru

Проектная деятельность помогает в процессе связывания обучения и воспитания будущего поколения с реальными событиями жизни, с которыми может столкнуться ребёнок, а также облегчает процесс вовлечения и увлечения его этой деятельностью. Данный вид деятельности позволяет объединить педагогов, детей, родителей, научить работать в коллективе, сотрудничать, планировать свою работу. Каждый ребёнок сможет проявить себя, чувствуя себя при

этом нужным и необходимым, что влечет за собой появление уверенности в своих силах.

Метод проектов в работе с дошкольниками на данном этапе развития современной системы образования – это наиболее оптимальный и перспективный метод, который должен иметь не последнее место в системе дошкольного образования.

В своей работе я также часто использую проектную деятельность. Наиболее часто используемый вид проектов в работе с дошкольниками – познавательно-творческий. Дети в процессе реализации экспериментируют, а затем оформляют результаты в виде различных продуктов творческой деятельности. Это очень важно для детей, видеть результат своей деятельности.

Проект реализуется в несколько этапов: подготовительный основной и заключительный. Приведем пример реализации проекта в условиях нашего детского сада.

ПРОЕКТ «День рождения детского сада»

Вид проекта: познавательно-творческий.

Участники проекта: дети второй младшей группы «Звездочки», родители, воспитатели.

Продолжительность проекта: краткосрочный (11.02 – 15.02.2019 года).

Проблема: Несформированность представлений детей о детском саде, его особенностях, персонале. Привлечение родителей к участию в жизни детского сада и группы.

Актуальность: Проект посвящен 25 юбилею детского сада «Белоснежка». Многие дети, посещающее группу «Звездочки», имеют расплывчатые представления о том, как устроен детский сад, не знают названия профессий сотрудников детского сада и другую информацию. Данный проект призван заполнить эти пробелы и сформировать уважительное отношение к труду сотрудников и бережное отношение к имуществу группы и детского сада, в целом. Также приобщить детей к атмосфере празднования Дня рождения детского сада, способствовать к проявлению добрых чувств и пожеланий родному саду.

Цель проекта: сформировать и систематизировать представления детей о детском саде, его истории; создать условия для становления основ нравственно – патриотического сознания.

Задачи проекта:

1. Воспитывать любовь к своему детскому саду, сотрудникам, гордость за детский сад, бережное отношение к ценностям детского сада.
2. Привлечь внимание детей к истории детского сада, развивать их познавательную активность.
3. Учить бережно относиться к традициям детского сада.
4. Воспитывать уважение к труду сотрудников детского сада, знакомить с их профессиональными обязанностями;
5. Развивать гражданские чувства, воспитывать нравственность.

Ожидаемые результаты:

1. Развитие у детей чувства привязанности к дому, семье, детскому саду, любимым и близким людям, чтобы детский сад стал действительно вторым домом.
2. Вовлечение родителей в педагогический процесс ДОУ, укрепление заинтересованности в сотрудничестве с детским садом.

План реализации проекта

Этапы	Формы организации работы
I этап. Подготовительный *Поиск, изучение и обработка информации по заданной тематике*	1. Подготовка материала для беседы, занятий 2. Разработка занятия. 3. Подборка методической литературы. Изготовление папки передвижки «Наша жизнь» выставки.
II этап. Основной *Работа над проектом.*	Познавательно-речевое развитие: 1. Беседа на тему: «Кто с нами работает?» 2. Чтение стихов о профессиях детского сада. 3. Беседа «Детский сад наш дом второй». Прогулка по территории детского сада. 4. Рассматривание фотографий выпускников детского сада. Игровая деятельность: *Дидактические игры*: «Детский сад: хорошо, плохо». *Сюжетно – ролевые игры:* «Детский сад», «Кто работает в детском саду?». *Подвижные игры:* «Делай как я». Изобразительная деятельность - Аппликация «Открытка-букет «С днем рождения». - Рисование «Цветок» Трудовая деятельность Совместно с воспитателем изготовление украшений для группы. Помощь в украшении групповых помещений ко дню рождения детского сада. Взаимодействие с родителями Помощь в оформлении папки передвижки «Наша жизнь» 1. Информация на стенде «Поздравления с историей и иллюстрацией жизни детей».

III этап. Заключительный. *Подведение итогов работы*	1. Оформление выставки детского творчества в группе. 2. Оформление родительского уголка. 3. Оформление групповых помещений к празднованию Дня рождения детского сада 4. Обработка результатов по реализации проекта; 5. Презентация проекта (освещение опыта работы персональной странице).

Исходя из выше сказанного, метод проектов актуален и очень эффективен. Он дает ребенку возможность экспериментировать, синтезировать полученные знания, развивать творческие способности и коммуникативные навыки, что позволяет ему успешно адаптироваться к постоянно меняющейся жизненной ситуации.

Библиографический список

1. Валясэк Б. Метод проектов как творческая работа педагога // Первое сентября. – № 9. – 2004. – С. 12–15.
2. Веракса Н. Е., Веракса А. Н. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 112 с.
3. Голуб Г.Б., Чуракова О. В. Метод проектов как технология формирования ключевых компетентностей учащихся. – Самара: Профи, ЦПО, 2003.
4. Евдокимова Е.С. Технология проектирования в ДОУ. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 64 с.
5. Евдокимова Е. Проект как мотивация к познанию // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 3. – С. 20–24.
6. Пахомова Н. Ю. Проектное обучение – что это? // Методист. – № 1. – 2004. – С. 42.

СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ЦЕЛИ ШАХМАТНОГО ВСЕОБУЧА В КОНТЕКСТЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ МЕЖДУ ДОШКОЛЬНЫМ, НАЧАЛЬНЫМ И ОСНОВНЫМ ОБЩИМ ОБРАЗОВАНИЕМ

Иконникова О.Н.

Кандидат филологических наук, Ростовский институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, г. Таганрог

iconolga@mail.ru

В настоящее время в Ростовской области реализуется региональный проект «Шахматный всеобуч», который охватывает систему начального и, частично, основного общего и дошкольного образования. Несмотря на реализацию регионального проекта «Шахматный всеобуч» с 2012 г и по настоящее время, до

сих пор у педагогического сообщества, тренеров по шахматам, СМИ складывается недопонимание о его стратегических целях. Между тем стратегические цели шахматного всеобуча формулируются в контексте преемственности между дошкольным, начальным и основным общим образованием.

До сих пор ведутся дискуссии о методологических основах шахматного образования в школах. Так, на страницах региональной газеты Ростовской области «Наше время» опубликованы ряд интервью с представителями Федерации шахмат Ростовской области, регионального педагогического сообщества, тренерами шахмат об их видении процесса реализации регионального проекта «Шахматный всеобуч». Ежегодные научно-практические конференции, проводимые в Российском государственном социальном университете, также ставят своей целью выработку решений, связанных с развитием шахматного образования и шахматного всеобуча в РФ.

Все лица, связанные с организацией шахматного всеобуча, естественным образом понимают и признают, что шахматы способствуют и благотворно воздействуют на когнитивно-личностное развитие школьников, что это является одной из важнейших целей введения шахмат в систему образования. Однако, рассуждая на тему организации шахматного всеобуча, многие одним из показателей эффективности ставят на первое место количество обучающихся, продолжавших обучение в организациях дополнительного образования, детско-юношеских спортивных школах, сетуя между тем на небольшое количество шахматных турниров, проводимых в школе и на низкую шахматную квалификацию школьных учителей, не способных воспитать квалифицированных шахматистов. Таким образом, наблюдается методологический диссонанс между постулируемыми целями шахматного всеобуча и образовательными результатами, которые как многие полагают, не соответствуют планируемым ожиданиям, а именно, воспитание квалифицированного шахматиста, который бы продолжил заниматься шахматами как видом спорта.

Стратегической целью ФГОС начального и основного общего образования является личностное развитие, развитие универсальных учебных действий. В этой связи шахматы рассматриваются как средство когнитивно-личностного развития дошкольников, школьников, и даже студентов.

В рамках концепции преемственности дошкольного и начального образования и даже основной школы, современные исследования показывают, что психологические проблемы, с которыми сталкиваются школьники, связаны с несформированностью у них самостоятельной учебной деятельности, а именно такого ее компонента, как самостоятельность мышления [Асмолов 2010, с. 23]. В связи с этим шахматы могут рассматриваться как вид деятельности, который способствует формированию самостоятельности мышления и, в частности, способности действовать «в уме» [Иконникова 2014, Сухин 2015].

Таким образом, научно-обоснованный УМК И.Г. Сухина «Шахматы – школе» актуален в рамках концепции непрерывного образования, т.к. он ставит своей стратегической целью не воспитание спортсменов-шахматистов (как ошибочно многие трактуют цели шахматного всеобуча), а стратегической це-

лью предполагается именно развитие специфической способности действовать «в уме», которая вырабатывается только посредством шахмат в дошкольном и младшем школьном возрасте, что актуализирует обучение детей шахматам в сензитивный период – в дошкольном и младшем школьном возрасте.

Способность действовать «в уме» – одна из универсальных характеристик человеческого сознания, один из показателей общего развития психики человека, который не относится ни к одному из традиционно выделяемых психических процессов, а представляет собой нерасторжимое единство воображения, внимания, памяти и мышления и заключается в возможности индивида оперировать в мысленном плане с заместителями реальных предметов (не совершая с ними развёрнуых операций в пространстве) [Сухин 2008, с. 7, 10]. Стратегическая цель шахматного всеобуча состоит в том, что с помощью шахматного материала мы развиваем данную способность, и соответственно, самостоятельность мышления. В связи с этим неправомерно считать показателем эффективности шахматного всеобуча количество обучающихся, которые продолжили заниматься шахматами, так как такой цели и соответствующего планируемого результат – нет!

То е методологически неверно полагать, что организация работы в шахстьматной секции и шахтных занятий в школах одинаковы. Прав И.Г. Сухин, который в одной из своих статей пишет о мифах шахматного всеобуча: что все дети любят играть в шахматы, что шахматы – это соревнование [Сухин 2018]. Многие тренеры сразу после объяснения ходов фигур уже с первых занятий сажают детей играть друг с другом. Но по сути такую игру трудно назвать игрой, а поражение от такой «игры» может только снизить мотивацию к обучению шахматами до нуля, а если один ребенок объективно играет сильнее другого, то и самооценку. Здесь особенно важно учитывать и гендерный фактор: тот факт, что не все девочки любят шахматы.

УМК И.Г. Сухина «Шахматы – школе» нацелен на всех учащихся, независимо от их способностей: дети решают занимательные задания с использованием шахматного материала, а не соревнуются друг с другом! Очень важно на первом году обучения в системе дошкольной или начальной школы уделить внимание так называемой “доматовой стадии обучения», то есть изучению силы и слабости каждой фигуры до объяснения термина «мат», и не форсировать игровую практику, как полагают многие шахматисты, которые организуют шахматный всеобуч в школах. О соревнованиях можно думать только на 2–3-ем году обучения, учитывая при этом уровень контингента обучающихся, их готовность к соревнованиям, а именно: к игре в шахматы не как средству развивающей деятельности, а как виду спорта, который предполагает такие составляющие, как конкуренция и соперничество, победы и поражения.

Курс И.Г. Сухина «Шахматы школе» базируется на шахматно-задачной технологии, согласно которой каждый урок (занятие) рассматривается как четко структурированная здоровьесберегающая система решения постепенно усложняющихся занимательных развивающих заданий и организация развивающих дидактических игр. Основу работы педагога составляет организация

процесса решения учениками занимательных головоломок, составленных с помощью шахматного материала (шахматных фигур на шахматных досках). Педагог предлагает ученикам решить те или иные задачи и контролирует ход решения. Сухин И.Г. поясняет свою шахматно-задачную технологию следующим способом: «Чтобы шахматы стали здоровьесберегающим предметом, учебный процесс первого года обучения планируется так, чтобы не было проигравших детей. Здоровьесбережение гарантируется постулатом «Шахматы без проигравших», то есть ученики решают занимательные задания, здесь нет проигравших. А учебные позиции дидактических игр ученики разыгрывают с учителем в импровизированных сеансах одновременной игры; причем положения для разыгрывания подобраны такими, чтобы ученик обязательно обыграл учителя, но и учитель не в проигрыше, так как он научил!» [Сухин 2015, с. 35]. Апробация такого курса демонстрирует почти 100% мотивацию детей к занятию шахматами [Сухин 2013, с. 37], в том числе у немотивированных детей через создание ситуаций успеха на уроке, и как следствие, ощущение радости на уроках от развития умения решения заданий [Костьев 2013, с. 43], а не «закалки характера» от ненужных проигрышей, которые могут понизить мотивацию к обучению до нуля.

Следует отметить, что в рамках реализации шахматного всеобуча в контексте преемственности между дошкольным, начальным и основным общим образованием мы нацелены также и на развитие массового детско-юношеского шахматного движения как средства популяризации шахмат и самоорганизации свободного времени детей, с перспективой отбора наиболее талантливых и мотивированных детей для их дальнейшего спортивного совершенствования в детско-юношеских спортивных школах, учреждениях дополнительного образования [Иконникова, Певицына 2017]. Но однако, методология достижения этой цели, как мы видим, – иная, отличающаяся от спортивного подхода к шахматному образованию.

При организации шахматного всеобуча в системе дошкольного образования мы ставим перед собой аналогичные стратегические цели, а содержание научно-обоснованного УМК И.Г. Сухина «Шахматы – школе», система дидактических заданий, нацеленная на формирование способности действовать «в уме», могут быть использованы и с дошкольниками, что показало свою эффективность и нашло отражение в диссертационном исследовании автора «Дидактическое обеспечение развитие способности действовать «в уме» у дошкольников в контексте обучения игре в шахматы» [Сухин 2008].

И, наконец, организуя шахматный всеобуч в школах, педагогам следует учитывать и сам контингент обучающихся: в частности, наличие в классах и группах школьников, которые умеют играть в шахматы. В этом случае целесообразно применять, во-первых, технологии уровневой дифференциации в обучении, а, во-вторых, педагогический принцип шахматной пирамиды «Научился сам – научи товарища»: успешный ученик берёт шефство над своими товарищами, что упрощает задачу и учителю, и тренеру. Таких «Продвинутых» шахматистов учитель может назначать своими помощниками «помощниками учи-

теля»: они будут проверять правильность выполнения заданий остальных учащихся. И у других детей появится стимул: если они будут хорошо играть в шахматы, они тоже смогут стать помощниками учителя [Иконникова, Певицына 2017].

Таким образом, надпредметный курс И.Г. Сухина «Шахматы – школе» позволяет приблизиться к достижению стратегических целей шахматного всеобуча в контексте преемственности между дошкольным, начальным и основным общем образовании.

Библиографический список

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пос. для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская / под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 152 с.
2. Иконникова О.Н. Шахматы как инструмент когнитивно-личностного развития студентов и школьников // Когнитивные исследования на современном этапе. КИСЭ – 2014: сб. ст. 5-й Международ. научно-практич. конф. – Ростов н/Д.: Фонд науки и образования, 2014. – С. 116–119.
3. Сухин И.Г. Концепция Федерального курса “Шахматы – школе” // Международная научно-практическая конференция “Кадровый потенциал Зауралья: вектор развития”, 2 июня 2015 года: материалы секции “Интеллектуал Зауралья” ("Шахматный всеобуч"). – Курган: Институт развития образования и социальных технологий, 2015. – С. 9–17.
4. Сухин И.Г. Ключи к решению проблем интеллектуального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста // Материалы Международной научно-практической конференции «Шахматное образование – важный ресурс мировой системы образования. – Ханты-Мансиййск: сб. тезисов докладов. – Обнинск: Духовное возрождение, 2013. – С. 34–39.
5. Костьев А.Н. Проблемы шахматного образования // Мат. Международ. научно-практич. конф. «Шахматное образование – важный ресурс мировой системы образования. – Ханты-Мансиййск: сб. тез. докл. – Обнинск: Духовное возрождение, 2013. – С. 40–44.
6. Сухин И.Г. Дидактическое обеспечение развитие способности действовать «в уме» у дошкольников в контексте обучения игре в шахматы: автореф. дис. на соиск. учён. степ. канд. пед. наук. – М., 2008.
7. Сухин И.Г. Три мифа шахматного образования // Интеллектуал Зауралья (шахматное образование) – 2018: сборник материалов для участников VIII областного фестиваля по шахматам «Папа + Мама + Я = Шахматная семья». - Курган: Институт развития образования и социальных технологий, 2018. – С. 5–9.
8. Иконникова О.Н., Певицына Л.М. Методические рекомендации по внедрению проекта «Шахматный всеобуч» в систему начального общего образования Ростовской области. – Ростов н/Д: Изд-во ГБУ ДПО РО РИПК и ППРО, 2017. – 96 с.

ЦЕННОСТИ КАК ВАЖНЕЙШИЕ РЕГУЛЯТОРЫ СОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА

Интымакова Л.Г.
канд. филос. наук, доц. кафедры
общей педагогики ТИ имени А.П. Чехова
(филиала) РГЭУ (РИНХ), г. Таганрог
larisaint@gmail.com

Коммуникация представляет собой один из важнейших показателей как социального развития личности в целом, так и процесса ее социализации, поскольку именно психологическое пространство общения дает нам возможность и апробировать нормы, ценности и предписания, установленные обществом, и, кроме того, сформулировать собственную систему ценностей и норм поведения.

Формирование личности тесно взаимосвязано с ее социальным поведением. Это особая форма активности человека в социальных группах, в обществе в целом, которая направлена на его поддержание и развитие, а также на поддержание и развитие как самой личности, так и групп, в которые она входит.

Социальное поведение личности определяется, в первую очередь, ее взаимодействием с другими людьми на различных экзистенциальных уровнях: в социуме, этносе, культуре, и, более конкретно, в межличностном общении, во взаимодействии в различных социальных группах [1]. Существует широкий круг причин и поводов коммуникативного взаимодействия. Так, например, люди взаимодействуют друг с другом, удовлетворяя собственную внутреннюю мотивацию, либо чтобы достичь определенных поставленных целей. Следовательно, социальное поведение всегда целенаправленно, однако цели разного уровня задают разные типы поведенческих реакций человека. Согласно Л.Г. Интымаковой, «Особый интерес в науке вызывает изучение проблем, возникающих в процессе взаимодействия людей и снижающих его эффективность» [4, 36].

При реализации социального поведения важную роль играют определенные механизмы его регуляции. К ним в первую очередь относятся воздействия социальных и психологических факторов, которые организуют, упорядочивают, а также направляют деятельность личности как в социуме, так и в различных социальных группах. Основными регуляторами социального поведения в больших социальных группах являются традиции, нравы и обычаи. Основной регулятор социального поведения в малой группе – социальные нормы. Специфические регуляторы социального поведения можно выделить и на уровне конкретной личности – это ее социальные установки (аттитюды).

Социальные нормы играют важную роль в жизни общества, упорядочивая общественную жизнь людей. Они также способствуют трансформации результата взаимодействия, снижают степень непредсказуемости ситуации взаимодействия, детерминируют взаимные связи членов общества.

Не менее значимой является система ценностей, сформированных личностью. Ценностные ориентации осуществляют регуляцию социальной деятельности и поведения субъекта в социальной среде. Существует большое количество различных классификаций ценностей. Так, например, М. Рокич, базируясь на традиционном противопоставлении ценностей-целей и ценностей-средств, осуществляет более широкое подразделение ценностей. Он выделяет терминальные ценности, которые определяет как убеждения человека или социальной группы в том, что определенная конечная цель индивидуального существования с личной или общественной точки зрения стоит того, чтобы стремиться к ней. Вторая группа, с его точки зрения, – это инструментальные ценности. Они характеризуются как убеждения в том, что какой-либо образ действий является предпочтительным в любых ситуациях и с личной, и с общественной точек зрения. Вслед за Рокичем, подразделяет ценности на терминальные и инструментальные и Ш. Шварц [2].

Терминальные ценности – это определенные конечные состояния, или конечные цели деятельности человека. Инструментальные ценности представляют собой модели и способы поведения личности, принципы ее действий. Ценности, являясь регуляторами социального поведения, реализуются в системе ценностных ориентаций личности, а в итоге – в аттитюдах как важнейших элементах общей структуры ее диспозиций [3, 36].

Понятия «ценностные представления» и «ценности» в психологической литературе часто смешиваются: либо первые рассматриваются как зеркальное отражение вторых, не представляющее отдельного интереса, либо вторые сводятся к первым.

Ценности неизбежно соотносятся с различными группами явлений. Выделяют три основные формы существования ценностей:

– в общественных идеалах, другими словами, выработанных общественным сознанием и присутствующих в нем обобщенных представлениях о совершенстве в различных сферах общественной жизни;

– в предметном воплощении этих идеалов в деятельности или произведениях конкретных людей;

– в мотивационных структурах личности («моделях должного»), которые побуждают ее к предметному воплощению в своей деятельности общественных ценностных идеалов.

Эти три формы существования неразрывно связаны между собой и могут переходить одна в другую. Упрощенно эти переходы можно охарактеризовать таким образом: общественные идеалы усваиваются личностью и в качестве мотивационных структур личности начинают побуждать ее к активности, в процессе которой происходит их предметное воплощение. В свою очередь, воплощенные предметно ценности, становятся основой для создания новых общественных идеалов и т. д. по бесконечной спирали. Психологическая модель строения и функционирования мотивации человека и ее развития в процессе социогенеза конкретизирует понимание личностных ценностей как источников индивидуальной мотивации, функционально эквивалентных потребностям.

Таким образом, проблема социального развития актуализирует социальную парадигму в транзитивном обществе, запуская поиск новых методологических принципов изучения социального взаимодействия, социальных регуляторов поведения и ценностей, информационного пространства и новые механизмы социализации и индивидуализации человека.

Библиографический список

1. Белинская, Е.П. Проблемы социализации: история и современность: учеб. пос. / Е.П. Белинская, О.А. Тихомандрицкая. – М.: Изд-во МПСУ; Воронеж: МОДЭК, 2013. – 216 с.
2. Бобнева, М.И. Социальные нормы и регуляция повеления / М.И. Бобнева. – М.: Наука, 1998. – 286 с.
3. Интымакова Л.Г. Формирование ценностных ориентаций личности как способ воспитания толерантной личности в поликультурном социуме // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2018. – № 2. – С. 35–39.
4. Концепции социализации и индивидуализации в современной психологии: коллективная монография / ред. Т.Д. Марцинковская. – М.; Обнинск: ИГ-СОЦИН, 2010. – 284 с.

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ЛИТЕРАТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Интымакова Л.Г.
канд. филос. наук, доц. кафедры общей педагогики ТИ имени А.П. Чехова (филиала) РГЭУ (РИНХ), г. Таганрог, larisaint@gmail.com
Стародубцева З.Г
канд. филол. наук, доц. кафедры русского языка и литературы ТИ имени А.П. Чехова (филиала) РГЭУ (РИНХ), г. Таганрог

В литературном образовании современных школьников проблема преемственности выступает одной из важнейших проблем, определяющих его эффективность. Учеными глубоко и детально исследованы следующие компоненты преемственности:

– содержательный компонент;

– деятельностный компонент;

– эмоциональный компонент и другие.

Полноценное построение литературно-художественного текста предполагает обязательное проявление эмоциональной реакции обучающихся. Так, О. В. Чиндилова отмечает в своей статье «Преемственность в литературном образовании школьников»: «… если в 3–6 классах педагог «разучит» ребенка чувствовать, доверия к литературному произведению уже не вернуть» [1, 3].

Система литературного образования выстроена так, что обучающиеся неоднократно обращаются к жизненному и творческому пути русских писателей-классиков. Изучение биографии В.А. Жуковского, А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, И.С. Тургенева, Л.Н. Толстого, А.П. Чехова и других дает им возможность постепенно и последовательно приобщаться к неповторимому художественному миру великих Мастеров слова, формировать целостные представления, аналитически рассматривать вечные проблемы литературы, актуализировать творческие подходы к организации и содержательному наполнению своей деятельности.

В начальном звене школы дети знакомятся с произведениями, соответствующими их возрастным особенностям. В средних классах «необходимо продолжать работу по совершенствованию навыка осознанного, правильного, беглого и выразительного чтения, развитию восприятия литературного текста, формированию умений читательской деятельности» [2, 72].

Невозможно переоценить здесь значение осознанной потребности в учении, воспитания уважения и интереса к книге. Проблема падения интереса к чтению – одна из острейших проблем современности. В чтении юного поколения сегодня определились два его основных вида: чтение «досуговое» и чтение «деловое» (учебное).

Русская классическая литература оказалась во второй группе («деловое» чтение). Поэтому, как мы видим, перед педагогом-филологом открывается огромное поле ответственной и благородной деятельности. Сфера художественной литературы беспредельна, и данный факт обусловливает ее непреходящую актуальность. Метко и убедительно сказал об этом О.И. Федотов: «Литература может выразить все, что может выразить слово, а слово может выразить все» [3, 20].

В старшем звене школы должны быть представлены возможности для формирования читательской компетентности. Одним из важнейших приемов проявления преемственности на уроках литературы выступает объяснение нового материала с опорой на материал, изученный ранее.

Так, учитель, продумывая поурочную разработку (тема «М. Ю. Лермонтов. Личность поэта. Стихотворение «Тучи») к учебнику-хрестоматии В. Я. Коровиной [4], предлагает начать рассказ о прекрасном русском поэте с актуализации опорных знаний:

– Какие произведения М.Ю. Лермонтова вы уже читали?

– Какие чувства вызвали у вас эти произведения, о чем заставили задуматься?

Такая беседа создает необходимый настрой на уроке, определяет его эмоциональный фон. Ранее изученный материал станет той основой, тем фунда-

ментом, на котором будет выстраиваться система знаний о личности и творчестве русского поэта.

Не может не вызвать у детей ярко выраженного эмоционального отклика и рассказ учителя о короткой, богатой трагическими и драматическими обстоятельствами жизни (безвременная смерть матери, ссора бабушки, Е. А. Арсеньевой, с отцом мальчика, Ю. П. Лермонтовым, и разлука с ним, ссылка поэта на Кавказ и т.п.), и рассмотрение автопортрета Михаила Юрьевича на странице 148 учебника, и вдохновенное, наполненное красотой звучания поэтического текста чтение стихотворения «Тучи» [5, 82–83].

Таким образом, мы видим, что эмоциональный компонент восприятия способствует усвоению материала на более высоком уровне и помогает осмыслить рассматриваемую проблему целостно, многосторонне, а также эстетически.

В процессе усвоения литературного материала всегда важно обращаться к эмоциональной реакции обучающихся, что находит выражение в таких формах и способах работы, как устное словесное рисование, выполнение творческих индивидуальных заданий, творческое чтение художественного текста с его основными приемами – комментированным чтением и выразительным чтением, основы которых закладываются еще на начальном этапе литературного образования обучающихся. Все рассмотренные приемы и методы обеспечивают преемственность в обучении школьников литературе в целом и, в частности, ее эмоционального компонента.

Библиографический список

1. Чиндилова О. В. Преемственность в литературном образовании школьников // Начальная школа. Плюс до и после. – № 3/03. – С. 3–8.
2. Наумова Т. А. Актуализация принципа преемственности в системе литературного образования // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2010. – № 12. – С. 71–73.
3. Федотов О. И. Основы теории литературы: в 2 ч. – Ч. 1. Литературное творчество и литературное произведение. – М.: ВЛАДОС, 2003.
4. Полухина В. П., Коровина В. Я., Журавлев В. П., Коровин В. И. Литература, 6 класс: учеб. для общеобразовательных учреждений: в 2 ч. / под ред. В.Я. Коровиной. – М.: Просвещение, 2013.
5. Егорова Н. В. Поурочные разработки по литературе к учебникам-хрестоматиям. – М.: Просвещение, 2018.
6. Курдюмовой Т. Ф. 6 класс: учеб. – М.: Изд-во ВПКО, 2018. – 416 с.

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ЭЛЕМЕНТАРНОГО МУЗИЦИРОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО

Казакова Л.А.
МБДОУ «Детский сад № 55» г. Таганрог
kazakovalarisa@yandex.ru

С принятием ФГОС ДО круг задач музыкального воспитания и развития ребенка в дошкольном детстве расширился. Это задачи вхождения ребенка в мир музыки, развития музыкальной эрудиции и культуры дошкольников, ценностного отношения к музыке как виду искусства, музыкальным традициям и праздникам, формирования опыта восприятия музыкальных произведений, сопереживания музыкальным образам, настроениям и чувствам, развития звукового сенсорного и интонационного опыта дошкольников. Основной задачей музыкального воспитания является развитие музыкальных и творческих способностей детей в различных видах музыкальной деятельности: восприятия и исполнительства (певческой деятельности, игры на музыкальных инструментах, музыкально-ритмической деятельности). Новые подходы к музыкальному развитию требуют и использования абсолютно иных, наиболее эффективных педагогических технологий в развитии музыкальности детей.

Понятие «инновация» в переводе с латинского языка означает «обновление, новшество или изменение». Применительно к педагогическому процессу инновация означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности.

Анализ исследований и программ в области игры на музыкальных инструментах позволил мне разработать рабочую программу развития музыкальных способностей детей дошкольного возраста в процессе элементарного музицирования «Домисолька». Инновационностью авторской технологии является созданная система приемов и подходов к развитию музыкально-творческих способностей дошкольников в процессе элементарного музицирования на основе разработанного дидактического материала (карточки-схемы, мнемо-таблицы, мультимедийные дидактические игры).

Актуальность проблемы объясняется современными требованиями ФГОС ДО к музыкальному воспитанию дошкольников, необходимостью формирования самостоятельной творческой личности ребенка.

Создание условий для развития природной музыкальности и формирования музыкально-творческих способностей дошкольников в процессе элементарного музицирования является целью рабочей программы.

Данная цель решалась посредством следующих задач:

- способствовать формированию навыков сотрудничества и сотворчества в детском коллективе в процессе элементарного музицирования;

- содействовать развитию творческого мышления на основе использования информационно-коммуникативных технологий, карточек-схем, мнемотаблиц;

- способствовать повышению интереса к игре на музыкальных инструментах через игровую, коммуникативную, двигательную, познавательно-исследовательскую, продуктивную деятельность.

Деятельность по внедрению рабочей программы представлена в трех этапах.

Первый этап – ознакомительный, был посвящен:

- изучению нормативно-правовой и методической литературы: А. Кукушиной, Т. Тютюнниковой, К.Тарасовой, М. Картушиной, О. Арсеньевской;
- повышению собственной ИКТ-грамотности и ИКТ-компетентности;
- разработке мультимедийных дидактических игр по 3 блокам:

1 – игры-викторины;

2 – ритмические игры;

3 – поем и играем.

На втором этапе – содержательном, была апробирована технология «Домисолька», которая включает четыре блока.

I блок – ориентировочно-тембровый. В основе инновационных подходов лежит игровая технология представленная озвучиванием стихов и сказок-шумелок, импровизированной театрализацией. А так же технологии исследовательской деятельности (игры – эксперименты со звуками), которые помогают детям реализовывать свои представления-образы в шумах, звуках и тембрах.

II блок – ритмический. С целью развития чувства ритма использую инновационные формы и виды деятельности для развития музыкальности ребёнка, представленные в технологии элементарного музицирования Т.Э. Тютюнниковой и музыкально-оздоровительной технологии О. Арсеньевской.

1. Координационно-подвижные игры (музыкальные и речевые).

2. Пальчиковые игры (музыкальные и речевые).

3. Речевое музицирование.

4. Ритмодекламации под музыку.

Простейшие стихи, проговариваемые приемом ритмодекламации, воспитывают у детей одновременно чувство метро – ритма, координацию движений, слаженность группового действия, свободную импровизацию, самостоятельность исполнения. Упражнения с использованием ритмических карточек и мнемо-таблиц позволяют сделать работу по развитию чувства ритма эффективной, а сочетание звучащих жестов, ритмослогов и зрительного восприятия способствует тренировке внимания и развитию координации, ощущению единого темпа.

III блок – мелодический. Данный блок направлен на использование метода моделирования музыкального языка, позволяющего показать и дать почувствовать ребенку звуковысотные отношения:

- *речевое* моделирование – подражая голосам животных и птиц, дети знакомятся с контрастными регистрами звучания, изучают выразительные возможности регистров и своего голоса;

- *графическое* – в нем присутствуют различные варианты полных и неполных (две – три ступени) лесенок. Графические изображения движения мелодии моделируются как голосом, так и игрой на инструментах;

- *пространственное* – моделирование рукой в воздухе направления мелодической линии.

Знакомлю с песенками – эталонами, которые дети поют и воспроизводят на мелодических музыкальных инструментах по слуху. Впоследствии песенки-эталоны закрепляются на разнообразном материале, используются в дидактических играх, оркестровых партиях.

В практической части данного этапа работы использую инновационные технологии такие как, проектная деятельность, а так же информационно-коммуникативные технологии.

Применение информационно-коммуникативных технологий в музыкальной деятельности воплощает в жизнь принцип наглядности, дополняет слуховые впечатления и представления детей, активизирует и развивает эмоциональное восприятие музыки, музыкальные способности. Медиатека музыкальных дидактических игр, направленных на развитие музыкально-сенсорных способностей способствовала преобразованию развивающей предметно-пространственной среды в групповых помещениях.

Составляющими медиатеки являются:

- компьютерные игры;
- аудиозаписи;
- музыкальные мультфильмы;
- авторские мультимедийные пособия (мнемо-таблицы и схемы);
- авторские мультимедийные презентации.

Игровые задания преследуют разнообразные цели:

расширение и закрепление представлений об окружающем мире;

- развитие способности различать и воспроизводить звуки различной высоты, длительности, силы и тембра, отдельных компонентов чувства ритма;
- развитие мелодического слуха, способности различать характер и настроение музыки.

Для знакомства с инструментами, особенностями их звучания используются мультимедийные игры: «Кого встретил колобок», «Угадай инструмент» и др. Игры «Пчелка», «Куда летит самолет» развивают способность к воспроизведению звуков различной высоты. Игры-викторины «Что делают в домике», «Солнышко и туча» знакомят с музыкальными произведениями и закрепляют знания воспитанников о музыкальных жанрах.

Созданная инновационная развивающая среда повышает интерес к музыке у воспитанников, обогащает их субкультуру, развивает индивидуальные творческие проявления, побуждает к самостоятельной экспериментальной музыкальной деятельности, к проявлению активности, инициативы и творче-

ства, позволяет быстро адаптироваться в пространстве детского сада и быть успешными.

Рассмотрим метод проектирования, как современный метод интеграции деятельности, который позволяет решать комплекс задач, подчиненных одной теме, разнообразными приемами и методами, постепенно и в системе. Инновационный метод проектирования актуален и очень эффективен. Он дает возможность синтезировать полученные знания, развивать творческие способности и коммуникативные навыки у воспитанников, повысить интерес у родителей к музыкальной деятельности. Так, например, были разработаны и успешно реализованы проекты:

- «Мастерская музыкальных инструментов»,
- «Малыш и мама – вместе поем и танцуем на празднике»,
- «Музыкальные мультфильмы».

Реализация данных проектов способствовала повышению компетентности родителей в вопросах музыкального воспитания детей, их участию в открытых занятиях, культурно-досуговой деятельности, в подготовке и проведении праздников, исполнении ролей.

IV блок – творческий. В заключительном блоке использую игровые и личностно-ориентированные технологии, которые позволяют перенести полученные воспитанниками умения и навыки в самостоятельную деятельность. Дети озвучивают темброво-ритмические стихи и сказки, экспромтом принимают участие в бытовом музицировании, проявляют выдумку, юмор и изобретательность. Так, например, используя авторские карточки-схемы и мнемо-таблицы, воспитанники самостоятельно сочиняют простейшие ритмические фразы и исполняют их на музыкальных инструментах. На данном этапе работа организовывается с помощью игр «Наш оркестр», «Мой вопрос – твой ответ», «Я композитор» (сочинение аккомпанемента к прослушанной музыке).

Таким образом, инновационные технологии, используемые в программе «Домисолька» способствуют развитию качеств и психических процессов, необходимых для успешного обучения в школе.

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ К ФОРМИРОВАНИЮ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ

Карепова Ю. Г., Суанов С. В.
аспиранты 3 года обучения
Северо-Осетинский государственный педагогический институт»,
г. Владикавказ;
irina_kokaeva@mail.ru
ss01v@yandex.ru

Обращаясь к Федеральному собранию в мае 2018 году, Президент Российской Федерации В.В.Путин, акцентировал внимание на необходимости роста продолжительности жизни людей в Российской Федерации до 78 лет. Решение этой задачи напрямую связано с развитием культуры здоровья, формированием

здорового образа жизни, улучшением качества жизни людей, созданием комфортных социально-бытовых условий. Популяризация здорового образа жизни среди населения, увеличение числа молодых людей, занимающихся физкультурой и спортом до 55%, воспитание культуры здоровья стало необходимой объективной потребностью и жизненной необходимостью. По данным различных исследований лишь около 10% молодежи имеют нормальный уровень физического состояния и здоровья.

Забота о здоровье обучающихся, формирование у них ответственного отношения к здоровью является одной из важнейших задач российской системы образования. От состояния здоровья зависит настроение, работоспособность, успешность обучения [1]. Однако статистика свидетельствует, что только 20% детей всего земного шара условно являются здоровыми, остальные или по своему психофизиологическому состоянию занимают граничное положение между здоровьем и болезнью, или страдают нарушениями психического развития, или больны. за последние десять лет произошло качественное ухудшение здоровья российских школьников [2].

Государство, обеспокоенное ослаблением воспитательной культуры, утратой общей коллективной ответственности за здоровье детей, ставит серьезные задачи перед системой образования, которая должна адекватно реагировать на вызовы времени и обеспечивать энергичное поступательное развитие нации.

Среди различных факторов риска, хотелось бы остановиться на факторе, который может быть значительно минимизирован за счет системы профессионального образования. Это, в первую очередь, – низкая культура здоровья обучающихся. Современная миссия образования ориентирована, прежде всего, на формирование личности с высокой культурой. Культура здоровья человека формируется с детства и является главной общечеловеческой ценностью, качественной характеристикой развития общества.

Анализ исследований по вышеуказанной проблеме свидетельствует, что забота о здоровье детей и стремление к воспитанию у них культуры здоровья всегда были в центре педагогов-классиков (К.Д. Ушинского, П.Ф. Лесгафта, П.П. Блонского, В.П. Кащенко, А.С. Сухомлинского и многих других ученых).

Однако, в погоне за предметными знаниями, учителя уделяют не достаточное внимание формированию культуры здоровья обучающихся как важной личностной и профессиональной компетенции [3].

Цель исследования – определить условия формирования культуры здоровья у студентов – будущих учителей как личностной профессиональной компетенции.

Под *культурой здоровья мы понимаем* результат усвоения студентами различных знаний о здоровье, на основе которых они смогут построить индивидуальный алгоритм развития своего здоровья и воспитывать культуру здоровья у своих обучающихся.

Выделение культуры здоровья как особого феномена в профессиональной подготовке будущего учителя начальной школы и воспитателя дошкольных образовательных организаций, обусловлено спецификой педагогической деятельности.

Студенческий возраст – это особый период профессионального и личностного самоопределения, становления, а возрастные психо-физиологические особенности юношей и девушек позволяют трансформировать знания о здоровом образе жизни в личностные смыслы жизнедеятельности.

Необходимость формирования культуры здоровья у студентов педагогических вузов, как профессиональной и личностной компетенций обусловлена:

во-первых, обществу нужны здоровые учителя, поскольку от их творческой, активной деятельности зависит качество образования. Будущий педагог должен понимать ответственность за свое здоровье, образ жизни, знать приемы самовосстановления, уметь преодолевать стрессы, восстанавливать свою работоспособность, устранять последствия профессионального утомления, предупреждать возможные личностные эмоциональные деформации, исключать из жизни любые саморазрушающие стратегии поведения [3].

Во-вторых, являясь образцом для своих учеников, учителя, формируют здоровый образ жизни обучающихся [4]. Никакие приказы и наказания не могут заставить молодого человека вести здоровый образ жизни, если всем этим не управляет осознанная мотивация на сохранение и укрепление здоровья. Только на основе осознанной мотивации формируется собственный стиль здоровой жизнедеятельности.

В-третьих, всюду декларируется необходимость формирования здорового образа жизни, однако в образовательном пространстве недостаточно осмыслены общепедагогические и методические условия решения данной проблемы.

В связи с вышесказанным, здоровый образ жизни является необходимой общекультурной и профессиональной компетенцией будущего педагога. Здоровый образ жизни как компетенция представляет собой систему знаний студентов о здоровье и здоровом образе жизни, которые трансформируются в личностный и профессиональный смысл жизнедеятельности.

Содержание курса «Возрастная анатомия и физиология» позволяет студентам не только усвоить анатомо-физиологические и гигиенические знания, умения и навыки по укреплению и развитию здоровья обучающихся, но и сформировать эмоционально-ценностное отношение к своей будущей работе [5].

Учитывая многокомпонентность категории «здоровье» социальную и личностную значимость здорового образа жизни обучающихся вопросы, связанные с охраной и укреплением физического, социального, духовного, нравственного, психоэмоционального здоровья необходимо включать многих занятий.

Для оценки культуры здоровья студентов Северо-Осетинского государственного педагогического института было проведено анкетирование студентов 1-4 курсов направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (всего 160 человек), На вопрос: «С чем у них ассоциируется здоровье?», ответы распределились следующим образом: спорт – 40%, отсутствие болезней – 35%, полноценная, веселая жизнь – 25%.

На вопрос: Что нужно делать, чтобы сохранить здоровье?» студенты ответили: заниматься спортом (35%), не пить, ни курить, не принимать наркотики (40%), иметь хорошую наследственность и экологию (25%).

Исследование показало, что 8% студентов практически не бывают на свежем воздухе, 60,2% отводят на это не более 2 ч в сутки. Треть проанкетированных не занимаются спортом и физической культурой, никогда не делают утреннюю гимнастику. Режим питания у 47,5% нерегулярный, как и режим сна. В студенческом рационе преобладают жирные и мучные продукты питания (40±3,5%), 25±2,5% студентов вообще не едят жидкую пищу, а больше половины (60±3,5%) отмечают, что характер питания после поступления в вуз изменился в худшую сторону. Лишь 25±3% студентов ложатся спать до полуночи, а 17±3,4% спят менее 6 ч. При этом каждый четвертый студент уже имеет нарушения сна, ведущим из которых является бессонница (15±7,8% от всех нарушений). На момент опроса пробовала курить каждая третья студентка. Алкогольные напитки пробовали 83±2,7% проанкетированных. Любимыми напитками стали «энергетические коктейли» и мартини (37±3,5%) шампанское (80±2,5%), пиво (72,5±3,2%). Каждый пятый опрошенный отмечает, что недостаточно осведомлен по вопросам здорового образа жизни, 20±2,8% проанкетированных состоянием своего здоровья совершенно не озабочены.

Результаты исследования свидетельствуют, что у большинства студентов не сформировано ответственное отношение к собственному здоровью. Эту работу осуществляют учителя. В реальном педагогическом взаимодействии происходит транслирование компетентности от учителя к учащемуся. Педагог несет ответственность за тот образ жизни и образ мира, которым будет руководствоваться в дальнейшем развивающийся субъект. Следовательно, формирование культуры здоровья у студентов – будущих учителей должно осуществляться с учетом требований ФГОС ВО.

Для этого необходимо изыскать ресурсы имеющихся в системе педагогического образования: стандарты; учебные дисциплины, направленные на формирование культуры здоровья; совокупность имеющихся в педагогике методов обучения, способствующих трансформации приобретенного студентами опыта ведения здорового образа жизни в профессиональную деятельность [5].

Следует отметить, что структура, компетенции ФГОС ВО, ряд дисциплин ООП («Возрастная анатомия и физиологи», «Здоровьесберегающие технологии», «Основы здорового образа жизни» и др., НИРС, педагогическая практика, система методов обучения в вузе способствуют успешной трансформации знаний о здоровом образе жизни в личностные смыслы на всех этапах профессиональной подготовки. На своих занятиях мы учим студентов правильно организовывать свой режим дня в зависимости от индивидуального суточного биоритма; обеспечивать двигательную активность, систематические занятия спортом; уметь рационально подбирать питание, разумно использовать различные виды закаливания для повышения иммунитета, переносить стрессы и устранять нервные напряжения при помощи физических упражнений. Большая работа в вузе проводится по профилактике вредных привычек у студентов. В этом плане большое значение имеют воспитательные мероприятия, которые регулярно проводятся в Вузах «День здоровья», «Студенческие спартакиады» и др.

Создание и закрепление целостного позитивного психомоторного состояния при выполнении различных видов заданий, оздоровительные игры способствовали психоэмоциональному оздоровлению, снижению утомления, вызванного интенсивными интеллектуальными нагрузками.

Активные формы обучения позволяют студентам «прожить» тот опыт, который они впоследствии могут использовать в жизни; сформировать готовность самостоятельно создавать в учебно-воспитательном процессе безопасные для себя и окружающих условия.

Большое значение в формировании культуры здоровья имеет межпредметная интеграция. Использование музыки, живописи, поэзии в качестве средств обучения на занятиях способствуют формированию культуры здоровья как необходимой личностной и профессиональной компетенции студентов- будущих учителей, способствуют их психоэмоциональному оздоровлению.

По нашему глубокому убеждению, комплексная учебно-воспитательная и научно-исследовательская работа по формированию культуры здоровья студентов, способствуют развитию ценностно-смысловых навыков, обеспечивающих не только гармоничное развитие, высокую работоспособность, но и серьезную ответственность за формирование здоровья обучающихся.

Библиографический список

1. Кокаева И. Ю. Формирование здорового и безопасного образа жизни бакалавров – будущих учителей начальной школы в процессе профессиональной подготовки // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5. – С. 482–490.
2. Кокаева И. Ю. Подготовка студентов-будущих учителей начальной школы к психоэмоциональному оздоровлению младших школьников // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2017. – № 5. – С. 40–47.
3. Кокаева И. Ю. Здоровый образ жизни как общекультурная и профессиональная компетенции студентов – будущих учителей / мат. VI Международ. научно-практич. конф. «Образование, охрана труда и здоровье». – Владикавказ: Профиздат, 2017. – С. 99–104.
4. Кокаева И.Ю. Условия психоэмоционального оздоровления младших школьников // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60-1. – С. 154–157.
5. Кокаева И.Ю. Компетентностный подход при формировании здорового и безопасного образа жизни обучающихся // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2016. – № 5. – С. 43–46.

ВОСПИТАНИЕ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Кислицина Е.С.
Воспитатель МБДОУ детский сад Комбинированного вида второй категории № 56 «Улыбка», г. Белая Калитва
kislitzina.katya2012@yandex.ru

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) указывается необходимость осуществления на ступени дошкольного образования приобщения детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства. В связи с этим возникает необходимость включить образование в контекст культуры, так как именно культура есть та среда, которая растит и питает личность. Академик Б.С. Гершунский в статье «Образование в третьем тысячелетии: гармония знания и веры» отмечает, что «сфера образования, несомненно, несет свою, и немалую, долю ответственности за многие негативные явления, ибо причиной их, в конечном счете, является сам человек, утративший способность активно противостоять злу во всех его проявлениях, потерявший веру в нравственные, духовные ценности мира и смысл человеческой жизни, лишившийся жизненных ориентиров» [2, 15].

Теоретический анализ по проблеме исследования позволил нам прийти к выводу о том, что проблема формирования культуры поведения дошкольников является актуальной в современной социальной и образовательной ситуации. Это обусловлено тем, что в последние годы многие нравственные и культурные ценности были утрачены и их формированию не уделялось должного внимания. Кроме того, отсутствует научная и методическая литература, в которой рассматриваются вопросы формирования культуры поведения современных дошкольников.

Культура поведения – это «совокупность форм повседневного поведения человека (в труде, в быту, в обращении с другими людьми), в которых находят внешнее выражение моральные и эстетические нормы этого поведения. Культура поведения включает манеры общения, этикет; высокая степень отточенности, отшлифованности действий и поступков человека, совершенство его деятельности в различных сферах жизни» [4]. В современных условиях важной становится проблема сохранения культуры поведения и нравственности в обществе, чтобы возродить духовный потенциал нации.

Таким образом, нравственность и культура поведения являются своего рода фундаментом, на который опирается культура человека, его отношение к другим людям, его знания и умения. Понимать специфику культуры поведения в различных сферах необходимо для того, чтобы не ограничиваться в воспитательной работе какой-либо одной областью взаимоотношений людей (например, поведением в общественных местах). Знание и соблюдение требований этикета в одной сфере не гарантирует воспитанности в других. Поэтому-то и

возможен неодинаковый уровень культуры поведения в различных сферах (в группе, на улице и т.д.).

Педагог в массовой практике часто не представляет конкретные пути в реализации задачи культурного развития личности и формирования культуры поведения. Для этого ему необходимо овладеть новой воспитательной практикой, нужно найти средства развития личности в контексте культуры. Используя разнообразные этические беседы, воспитатель не достигает поставленной задачи. И это понятно, так как только просвещение сознания об общекультурных нормах поведения не обеспечивает развитие личности, в этом направлении необходимо реализовать, прежде всего, деятельностный, личностный, аксиологический подходы в оптимальном выборе средств общекультурного развития личности.

Существует целый ряд наиболее общих требований, выражающих основные нормы поведения в любой области человеческой жизни: вежливость, скромность, обходительность, деликатность, предупредительность, доброжелательность, тактичность, аккуратность, опрятность и все они связаны с вниманием, добрым отношением к окружающим людям в межличностном общении [3].

От повторения обиходных поступков у каждого человека формы поведения становятся привычными, устоявшимися. Их тогда называют манерами (от лат. манере – быть постоянным). Таким образом, степень соответствия манер человека правилам этикета – показатель достигнутого им уровня внешней культуры.

С помощью средств воспитания ребенок должен приобрести опыт нравственной жизни: удовлетворение от добрых дел, победы над собой и внешними препятствиями; укрепление силы духа от выбора принципиального поведения; раскаяние по поводу ложного шага; радости от доброты; смелости от борьбы со злом. Большое значение имеют упражнения, связанные с организацией нравственного опыта, личный опыт, приобретаемый в процессе целенаправленной деятельности.

Выработанные в детские годы навыки и привычки поведения становятся важной стороной характера и серьезно влияют на поведение человека на протяжении всей его жизни.

Особую роль в воспитании культуры поведения играют годы дошкольного детства. Для формирования культуры поведения дошкольников необходимо использовать те средства, которые являются наиболее эффективными в конкретной ситуации.

Чтобы освоить духовные ценности общества, превратить их в личное достояние, недостаточно только знать о них, нужно соответственно оценивать, переживать их и стремиться приумножать, совершенствуя свои знания, умения, навыки деятельности. а это достигается специальным, целенаправленным воспитанием.

Особую роль в формировании культуры поведения играет дошкольная образовательная организация, которая входит в состав микросреды общества с

присущим ей образом жизни и уровнем культуры. Ошибки воспитания существенно влияют на уровень культуры поведения дошкольника.

Компонентами культуры поведения являются:

– культурно-гигиенические навыки (умываться; чистить зубы; причесываться; делать утреннюю гимнастику; содержать в чистоте свою одежду и др.

– важной составляющей культуры поведения является этикет. Под этикетом понимается «установленный порядок поведения, форм обхождения»;

– культура деятельности (умение содержать в порядке рабочее место, где ребенок занимается, трудиться; привычку доводить начатое дело до конца; бережно относиться к игрушкам, вещам, книгам и др.);

– культура общения (формы обращения к старшим и сверстникам при встрече и расставании; приемы обращения с просьбой, вопросом; умение просить извинения; правила поведения в общественных местах; правила поведения в гостях; правила поведения при знакомстве; умение спокойно, правильно реагировать, на замечания, не вступая в пререкания [1].

Дошкольный возраст – благоприятный этап в формировании культуры поведения личности. Уже в дошкольной образовательной организации дети должны усвоить основы культуры поведения: знание правил, связанных с личной гигиеной, вежливостью и культурой речи, точностью и обязательностью, с поведением на улице, в гостях и общественных местах.

Трудно представить себе культурного человека неопрятным и неряшливым. У детей важно выработать многие гигиенические навыки, приучить их к умению быть всегда аккуратными, научить красиво носить свою одежду.

Вежливость – это форма общения человека с другими людьми. Дети должны усвоить формы вежливого отношения к родителям и близким людям, к воспитателям и работникам ДОО, к незнакомым людям, к своим товарищам.

Нами была осуществлена работа по формированию культуры поведения воспитанников. Проанализировав теорию и опыт, накопленный в области формирования культуры поведения дошкольников, а также сопоставив полученные в ходе диагностического исследования результаты детей с уровнями освоения правилами и нормами культурного поведения, мы разработали ряд мероприятий по повышению уровня культуры поведения дошкольников. В планировании и разработке мероприятий мы ориентировались на основные направления формирования культуры поведения: культурно-гигиенические навыки, культура общения и культура деятельности.

Культурно-гигиенические навыки – важная составная часть культуры поведения. Необходимость опрятности, содержания в чистоте лица, рук, тела, прически, одежды, обуви продиктована не только требованиями гигиены, но и нормами человеческих отношений. Дети должны понимать, что в соблюдении правил проявляется отношение к окружающим, что любому человеку неприятно касаться грязной руки или смотреть на неприятную одежду. Неряшливый человек, не умеющий следить за собой, своей внешностью, поступками, как правило, небрежен и в работе.

С целью формирования культурно-гигиенических навыков было проведено мероприятие «Путешествие в царство «Мойдодыра», которое проходило по маршруту:

- город Чистоты;
- станция Бережливых;
- станция Грязнульки и т.д.

Путешествие носило практический характер. А чтобы придать мероприятию большую эмоциональность, создать у ребят заинтересованность в выполнении действий, были задействованы различные герои. В процессе гигиенического воспитания и обучения детей мы сообщали им разнообразные сведения: о значении гигиенических навыков для здоровья, о последовательности гигиенических процедур в режиме дня, формировали у детей представление о пользе физкультурных упражнений. Кроме подобных занятий мы обсуждали вопросы гигиены и на занятиях по физической культуре, труду, ознакомлению с окружающим миром.

Основа культуры общения – соблюдение этических норм речевого этикета. Организуя работу по формированию у детей культуры общения, нами было подготовлено и проведено занятие «Доброе слово, что ясный день». Дети вспоминают сказку «Морозко», произносят вежливые, ласковые слова, с которыми падчерица обратилась к Деду Морозу. Затем идет выборочное чтение сказки «Гуси-лебеди», показываются фрагменты фильма по той же сказке.

Далее проводится беседа по подготовленным воспитателем вопросам.

Огромную роль в формировании культуры поведения играют театрализованные игры. Например, с детьми готовят постановку сказки «Репка». В ходе ее разбора обращают внимание на культуру поведения в семье. Вся семья и домашние животные, и даже маленькая мышка поднялись на одно общее дело помочь деду-кормильцу вытащить репку. В семье каждый имеет значение, каждый играет свою роль. И сама постановка сказки, и выступление с ней перед детьми и родителями внесут осознание многих правил поведения в общественных местах. Затрагиваются правила поведения зрителей в театре. Вспоминаются правила гостевого этикета: в гости пришли родители, их надо принять и развлечь.

Все описанные формы и методы работы по воспитанию культуры поведения у дошкольников способствовали достижению положительного результата. Проведенное исследование позволило нам сделать следующие выводы:

1. Организуя работу по воспитанию культуры поведения у дошкольников, выбирая формы и методы, воспитателю необходимо учитывать возрастные особенности детей дошкольного возраста.

2. Деятельностный подход является приоритетным направлением по формированию основ культуры поведения на дошкольном этапе образования, так как включает в себя основные формы и методы культурного образования.

3. Повышение уровня основ культурного поведения дошкольников возможно только в случае систематической и целенаправленной работы по специ-

альной программе, включающей комплекс форм и методов работы в сочетании с современными технологиями.

4. Благодаря целенаправленной деятельности по повышение уровня культуры поведения, у детей расширились знания о нормах и правилах культурного поведения.

Опыт нашей работы показал, что для достижения наиболее эффективного результата работы по повышению уровня культуры поведения необходимо грамотное сочетание теоретических знаний с практической деятельностью дошкольников.

Библиографический список

1. Бачинин В.А. Духовная культура личности: учеб. – М.: Политиздат. – 1996.
2. Гершунский Б.С. Образование в третьем тысячелетии. Гармония знания и веры. – М.: Педагогика. – 1998. – № 2.
3. Троицкий В.Ю. Национальные духовные традиции и будущее русского образования [Текст]. – М.: Педагогика. – 1998. – № 2.
4. Хоруженко К.М. Культурология [Текст]: энциклопедический словарь. – Ростов н/Д.: Феникс, 1997 – 640 с.

МОДЕЛЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЫ И ДОШКОЛЬНОГО УЧЕРЕЖДЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ. ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ

Кобзарь О.Н.
учитель-логопед
ГКОУ РО «Ростовская
специальная школа-интернат № 41», г. Ростов-на-Дону;
Костюкова М.П.
учитель-логопед ГКОУ РО «Ростовская
специальная школа-интернат № 41», г. Ростов-на-Дону
cool.lyolik2013@yandex.ru

«Школа не должна вносить резкого перелома в жизнь детей. Пусть, став учеником, ребенок продолжает делать сегодня то, что делал вчера. Пусть новое появляется в его жизни постепенно и не ошеломляет лавиной впечатлений».
В.А. Сухомлинский

Одной из приоритетных целей **российского образования** является достижение доступности и высокого качества, что предполагает приведение в соответствие **образовательных** услуг изменившимся потребностям людей, их сообществ, государства.

Развитие специального образованияна сегодняшний день являются актуальным, так как число детей с ограниченными возможностями здоровья и де-

тей-инвалидов, неуклонно растет. По данным ЮНЕСКО насчитывается более 2 миллионов **детей** с ограниченными возможностями (8% всей детской популяции, из них около 700 тысяч – дети с инвалидностью). Ежегодно численность данной категории **детей увеличивается**.

Образование детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и детей-инвалидов предусматривает создание для них специальной коррекционно-развивающей среды. Такой средой является образование детей:
в группах компенсирующей направленности дошкольных образовательных организаций;
в общеобразовательных организациях (специальных (коррекционных) образовательных учреждениях);
в специальных классах общеобразовательных организациях.

Преемственность между дошкольным учреждением и школой, важна именно тем, чтобы не потерять содержание образования и методику обучения при переходе из одного звена в другое. Не менее важным, является и то, что ребенок, переходя на новый уровень образования, был подготовлен к новой образовательной среде, понятной ему и его родителям, где с учетом его образовательных потребностей продолжится дальнейшая целенаправленная коррекционно-развивающая работа, начатая еще в детском саду.

На современном этапе в связи с введением ФГОС требования готовности ребенка с ОВЗ к обучению в школе изменились, с интеллектуальной сферы на личностную, которая определяется сформированной «внутренней позицией школьника», то есть сознательное желание ребенка учиться, познавать что-то новое). Таким образом, для современного первоклассника становится важным не столько обладать инструментом познания (ЗУН), сколько уметь им осознанно пользоваться и социализироваться в современном обществе. Поэтому для детей с ОВЗ создается система непрерывного обучения – это обусловлена особенностью психических нарушений обучающихся.

Основную цель своей деятельности наш педагогический коллектив видит в создании условий для социально-педагогической защиты и развития личности в образовательном пространстве «детский сад – школа». Поступление в школу – это, прежде всего, переход ребёнка на качественно-новую ступень своего развития.

Безусловно, дошкольное учреждение готовит будущего первоклассника к предстоящей адаптации в школе, но эта подготовка была бы не полной без активного взаимодействия со школой. В целях организации работы по социально-личностному развитию воспитанников и подготовке детей к обучению в школе между Муниципальным бюджетным дошкольным образовательным учреждением города Ростова-на-Дону «Детский сад № 107» и Государственным казённым общеобразовательным учреждением Ростовской области «Ростовская специальная школа-интернат № 41» реализуется сотрудничество.

Сотрудничество между педагогическим коллективом ДОУ и школы продолжается уже много лет по основным направлениям:

- совершенствование системы непрерывного дошкольного и начального школьного образования;

- сохранение специфики содержания форм и методов в обучении, воспитании и развитии на начальном этапе образования.

Работая над проблемой преемственности между дошкольным воспитанием и школьным обучением, педагогические коллективы ДОУ и школы решают основные задачи взаимодействия:

• Реализация единой линии развития ребенка на этапах дошкольного и начального школьного детства, придав педагогическому процессу целостный, последовательный перспективный характер;

• Обеспечение условий, направленных на сохранение здоровья, эмоционального благополучия и развития индивидуальности каждого ребенка;

• Создание единой стратегии в работе с родителями;

• Обеспечение профессионального роста педагогов.

Методическая и просветительская работа с родителями осуществляется через проведение следующих мероприятий:

1. В середине года педагогами школы проводится родительское собрание для родителей детей с ОВЗ.
2. Знакомство через презинтации «Жизнь школы», «Наши мероприятия» и т.д.
3. Консультации узких специалистов школы.
4. Распространение среди родителей буклетов, листовок, брошюр по следующим темам: «Как подготовится к школе», «Всё о нашей школе» и т.д.
5. Анкетирование «Что бы вы хотели бы ещё знать?», на основе, которого составляется план работы с родителями детей с ОВЗ.
6. Каждый год проводится «День открытых дверей», на котором родители, могут не только познакомиться с будущим местом обучения ребёнка, но и задать все интересующие их воспросы.
7. Так же осуществляется взаимопосещение уроков в первых классах школы и открытых занятий в подготовительных группах. На занятиях в детском саду присутствуют учителя, набирающие детей в 1 класс в следующем учебном году. После занятий педагоги обязательно совместно обсуждают насущные проблемы и корректируют свою деятельность, что даёт возможность совершенствовать методы обучения детей.

Такое сотрудничество позволяет добиваться положительных результатов в работе.

Библиографический список

1. Бадулина О.И. К проблеме преемственности дошкольного начального образования // Начальная школа. – 2002. – № 1. – С. 14–36.
2. Головина Е.А. У нас хорошо (К вопросу о преемственности между детским садом и школой) // Начальная школа плюс. До и После. 2002. – № 7. – С. 35–49.
3. Романцева Л.Н. Еще раз о преемственности // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2003. – № 2. – С. 12–33.

4. Ковалева О.Е., Баталова И.В. Универсальная модель взаимодействия детского сада и школы по обеспечению преемственности в вопросах социализации и адаптации воспитанников дошкольных образовательных организаций к дальнейшему обучению в образовательных организациях / Вестник ГОУ ДПО ТО ИПК и ППРО ТО. Тульское образовательное пространство». – С. 2–74. – 2017.
5. Преемственность дошкольного и начального общего образования: опыт, проблемы и перспективы // сб. мат. Республиканской научно-практич. конф. (Уфа, 18 октября 2013). – Уфа: Изд-во БГПУ. – М.: Акмуллы, 2013. – 296 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТРЕНАЖЕРОВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ, СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ВЫЧИСЛИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ

Козина О.В.
директор школы, муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 10, г. Таганрог
olgavlad_2011@mail.ru;
Кравцова С.А.
учитель начальных классов, муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 10, г. Таганрог
kravcova2009@yandex.ru;
Уринева С.А.
учитель начальных классов, муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 10, г. Таганрог
urineva-s@mail.ru.

Важнейшей задачей современной системы образования является формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Это достигается путем сознательного, активного присвоения учащимися социального опыта. Знания, умения и навыки формируются, применяются и сохраняются в тесной связи с активными действиями самих учащихся [1, 3].

Авторами статьи разработаны интерактивные тренажеры по математике, позволяющие тренировать учеников в решении примеров на сложение и вычитание в пределах двадцати с переходом через разряд, табличных случаев умножения и деления. Тренажер обеспечивает эффективную тренировку обучающихся начальных классов в устном счете. В каждом тесте неограниченное количество изменений числовых значений используемых объектов, имеет интерфейс: ученик выбирает действие: сложение, вычитание, умножение или деление, выполняет действия, самостоятельно контролируя скорость выполнения (Рис. 1).

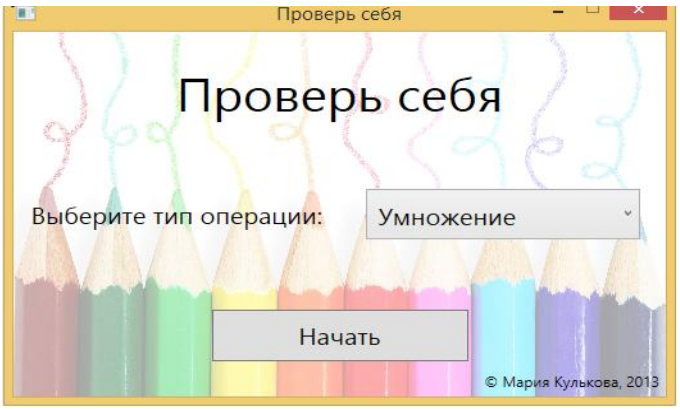


Рисунок 2 *– Тренажер «Проверь себя»*

Учащийся имеет возможность, работая с итоговой таблицей, сравнить свои результаты с образцом, выявить пробелы, пройти тест повторно (Рис. 2).

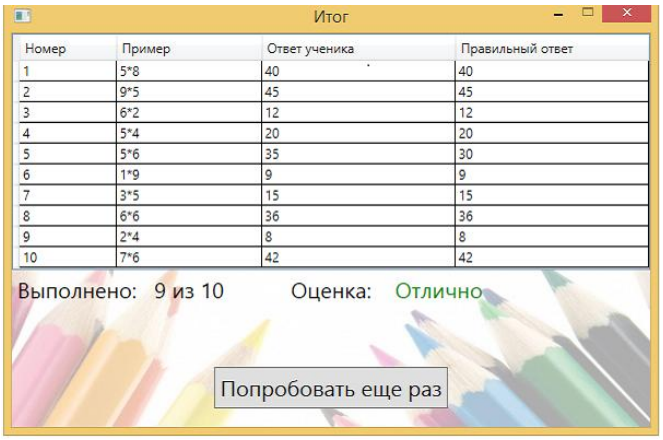


Рисунок 3 *– Тренажер «Проверь себя». Окно результатов.*

Таким образом, у ученика формируется установка на улучшение результатов своей деятельности, способствует организации учебного сотрудничества. Оценка становится необходимой, для того чтобы разобраться и понять, что именно и каким образом следует совершенствовать [1, 83]. Тренажер обеспечивает эффективную тренировку обучающихся начальных классов в устном счете.

Тренажер используется на уроках математики в 1–4 классах на базе мобильного компьютерного класса, полученного в рамках модернизации образования. Обучающиеся работают индивидуально на портативных компьютерах.

Программа позволяет контролировать уровень усвоения вышеперечисленных таблиц, повышает уровни:

- сформированности целеполагания до самостоятельной постановки учебных целей [1, 78];
- развития контроля до актуального рефлексивного контроля [1, 79];
- развития оценки у обучающихся до актуально-адекватной прогностической [1, 82].

Помимо использования в урочной деятельности, тесты предназначены для самоконтроля знаний обучающихся: размещены на авторском образовательном сайте «Детский мир» (www.childrensworld.ucoz.ru). Таким образом, учащиеся начальных классов учатся работе в сети «Интернет», умению скачивать свободно распространяемую информацию, использовать её во внеурочное время.

Интерактивные тренажеры разработаны в программе, предназначенной для самостоятельной отработки навыков выполнения простых арифметических вычислений, а именно:

- умножения двух чисел в пределах таблицы умножения;
- деления двух чисел в пределах таблицы умножения;
- сложения с переходом через разряд;
- вычитания с переходом через разряд (Рис. 4).

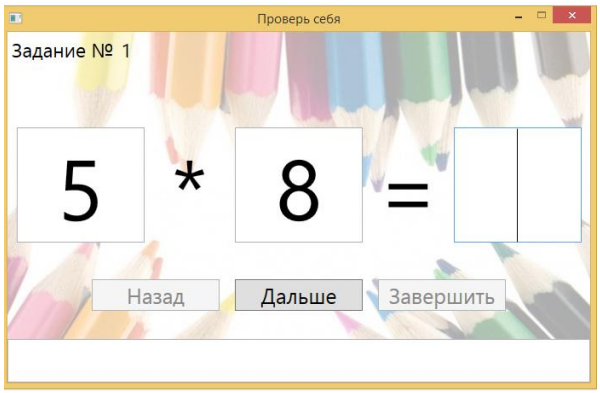


Рисунок 4 *– Тренажер «Проверь себя». Умножение*

Данное ПО было разработано на языке C# с использованием технологии WPF(windowspresentationfoundation). Для работы использовались стандартные библиотеки языка. По своей структуре состоит из 3-х окон:
приветственного, включающего выбор операции для отработки. Пользователь имеет возможность выбрать одну из 4 операций. При нажатии кнопки «Начать» происходит переход к окну тестирования;
окна, в котором непосредственно осуществляется процесс выполнения заданий, количество которых равно 10. У пользователя имеется возможность возвращаться назад и менять свой ответ, а также не ставить ответ вовсе;
окна результатов. Окно результатов содержит таблицу, в которой содержится информация о составе каждого примера в пройденном тесте, ответе пользователя и правильном ответе. Ниже подводится суммарный итог – количество правильно выполненных примеров, а также выставляется оценка из соотношения: выполнено более 85% теста – «отлично», от 70 до 84% – «хорошо», от 55 до 69% – «удовлетворительно», менее 55% – «неудовлетворительно». Далее предлагается возможность перейти к приветственному окну и пройти тестирование еще раз.

Программа была протестирована на машине со следующими характеристиками: процессор – IntelAtom1,66 ГГц; оперативная память – 2Гб DDR3.
Работа с интерактивными тренажерами способствует формированию готовности учащихся реализовывать универсальные учебные действия, позволяет повышать эффективность образовательного процесса в начальной школе, делает его непрерывным.

Библиографический список

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действий к мысли: пос. для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.] / под ред. А.Г. Асмолова: 3-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 152 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЯМИ В ОСПИТАННИКОВ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ

Колесникова Н.А.
педагог-психолог высшей квалификационной категории;
Карпенко Н.Е.
воспитатель первой квалификационной категории
МБДОУ Д/С № 80, г. Таганрог
n-kolesnikova1964@mail.ru

Согласно ФГОС ДО, в дошкольной образовательной организации необходимо «создать благоприятные условия развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развивать способности и творческий потенциал каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром». Решение этой задачи без взаимодействия с родителями невозможно. Поэтому во всех решениях вопросов развития и воспитания мы опираемся на сотрудничество с семьей. Дошкольное образовательное учреждение – это первое образовательное учреждение, с которым вступают в контакт родители.
И основная задача ДОУ – развитие партнерского взаимодействия семьи и дошкольного учреждения, которое основывается на:

- взаимоуважении, взаимодоверии и взаимопомощи;
- обоюдном желании родителей и педагогов поддерживать контакты друг с другом;
- учетом педагогом условий семейного воспитания, а родителями – условий воспитания в дошкольном образовательном учреждении.

При взаимодействии с родителями мы используем традиционные формы работы: анкетирование и опрос, беседы и консультации, диагностические и коррекционные мероприятия, просветительские и наглядно-информационные формы: стендовые консультации, буклеты, газеты, фото и видеоотчеты, родительские собрания и др.

Процессы гуманизации, ннднвидуализации и обновления системы дошкольного образования, нацеливают на поиск новых, нетрадиционных форм взаимодействия с семьей.

Одной из таких форм является психологическая акция. Хотя акция – групповой метод работы, она имеет сугубо индивидуальную направленность. Мероприятия затрагивают непосредственно каждого человека: ребенка, родителя, педагога и дают возможность высказать свое личное мнение, проявить инициативу, творчество и индивидуальность. Акции бывают разными по продолжительности. Мы используем кратковременные акции, которые не требуют большой подготовки.

Информационно-аналитическая акция «Не проходите мимо! Забор предложений и замечаний» направлена на выявление запросов родителей по воспитанию и образованию детей в нашем ДОУ.

Диагностико-аналитическая акция «Жители Солнечного городка», «Портрет счастливого ребенка» помогла родителям осознать индивидуальные особенности своего ребенка.

Профилактические акции «Что такое радость!», «Предсказание звонкого ручейка», «Солнечные лучики» помогли создать в ДОУ праздничное, радостное настроение в первый день весны.

Эффективной формой взаимодействия с семьей является родительский Клуб «Читай-городок», цель которого:

- развитие сотрудничества с семьями воспитанников при знакомстве и обсуждении произведений нравственного содержания;
- формирование основ грамотного читателя.

На заседаниях Клуба мы используем различные методы и приемы: обсуждение, беседы, дискуссии, игры, творческие задания, индивидуальные проекты, рефлексию, которые позволяют сблизить всех участников, создать доброжелательную атмосферу эмоционального общения и создать условия для реализации собственных идей членов клуба, способствующих проявлению творчества, полноценного общения (обмен мнениями, опытом семейного воспитания).

Темы Клуба: «Очень важный разговор», «Новый год с Чуком и Геком», «Где добрые люди, там беды не будет», «Не надобно другого образца, когда в глазах пример отца», «Делу время, потехе час».

В этом году для родителей воспитанников младшего возраста была организована «Мамина школа», цель которой оказание психолого-педагогической помощи родителям в период адаптации, пропаганда положительного опыта семейного воспитания, повышение психолого-педагогической компетентности родителей. В группе педагоги создали предметно-развивающую среду

для игры с обычным и кинетическим песком, установили световые столы для рисования песком. Разработана система игр и занятий по использованию кинетического песка в период адаптации. Представляемая система игр с песком может использоваться педагогами и психологами ДОО в организации адаптационного периода воспитанников ДОУ. Для родителей проведены мастер-классы «Чудеса в волшебной песочнице», «Дорожка для Деда Мороза», которые привлекли внимание родителей и нацелили их к использованию нетрадиционного материала в домашних условиях.

Одной из форм взаимодействия с родителями в нашем ДОУ является проектная деятельность, которая позволяет накапливать знания в области воспитания детей, делиться своим семейным опытом воспитания и устанавливать доверительные отношения с педагогами.

В каждом из разработанных проектов, всегда планируется работа с родителями, которая заключается в проведении мастер-классов, творческой деятельности, индивидуальных проектов, позволяющих представить совместно с ребенком семейное хобби или увлечение, познакомить с семейными фотоматериалами и домашними коллекциями.

В каждом ребенке вместе с воспитателем мы находим личностные способности и отмечаем их. Для этого необходимо знать интересы каждого воспитанника и уметь взаимодействовать не только с ним, но и с его родителями. Только тогда мы сможем создать условия для развития личности ребенка.

Индивидуальные проекты могут быть выполнены в виде коллажа, небольших книг-самоделок, презентаций, выставок творчества, фотоотчетов.
Нами были разработаны и проведены индивидуальные проекты: «Елочка, живи», «Расти, расти огурчик», «Солнышко или божья коровка», «Глубокое озеро Байкал», «Милое родное Азовское море», «Жил был кот», «Мое лето», «Привет из Волгограда», «Размышления над басней «Стрекоза и муравей», и др.

Для каждого воспитанника большое значение имеет отношение окружающих людей к его достижениям. Мы создаем условия для демонстрации успехов и предлагаем продемонстрировать свое умение и научить этому искусству всех желающих – провести настоящий мастер-класс для сверстников. Такой подход стимулирует развитие детской мотивации и детской успешности.

Чтобы зафиксировать и продемонстрировать достижения дошкольников, мы вместе с родителями создаем арт-альбомы, портфолио интересов. Портфолио может быть персональным – на каждого ребенка или общим – на всю группу и помогает увидеть личность дошкольника, его интересы и склонности.

Портфолио интересов – это способ обобщения и осмысления ребенком собственных интересов посредством совместной со взрослым познавательной и продуктивной деятельности. Задача родителей поддерживать интересы ребенка. На основе материалов детской деятельности мы имеем возможность выделить интересующую область познания для воспитанника, определить «зону его ближайшего развития». Такая форма портфолио указывает на перспективы развития детей, сферу приложения их способностей и возможно-

стей. Так, на пример, в портфолио интересов «Тимофей в подводном царстве» и АРТ-альбом «Открытка» мы включили следующие задания:

Задание 1. Определить личные ценности. Педагог предлагает родителям вместе с ребенком создать коллаж «Мое сокровище» из вырезок газет, журналов, фотоматериалов.

Задание 2. Выбрать вид деятельности. Педагог проводит интервью: «Чтобы ты сделал с… (называет предмет или объект неживой природы)?». В ответах ребенок отражает собственные представления, фантазии, интересующие его предметы и явления окружающего мира.

Задание 3. Выбрать занятие выходного дня. Дети и родители создают «Карту выходного дня». Она может быть в виде рисунка, коллажа фотографий, иллюстраций. Основная задача ребенка – определить, чем бы он хотел заняться в ближайшие выходные.

Задание 4. Выбрать содержание деятельности. Создавая коллаж или историю («В морском царстве-государстве», «Волшебная открытка», просим представить себя каким-либо персонажем; «Если б я жил(а) в сказке, то кем бы я был…», ребенок погружается в мир собственных фантазий, в свой внутренний мир.

Задание 5. Выбрать партнеров по деятельности, определить правила взаимодействия. Чтобы помочь ребенку проявить свой интерес в коллективе, собрать единомышленников и организовать совместную деятельность.

Задание 6. Выбрать решение конкретной задачи. О чем я могу рассказать сверстникам и как мне это лучше сделать.

Это позволяет ребенку увидеть свои достижения, определить сферу интересов и перспективу развития.

Окружающую среду дети дошкольного возраста воспринимают визуально. Наглядные пособия им более понятны, чем устные инструкции. Поэтому мы решили организовать портфолио и Арт-альбомы, которые построены на основе фотографий, рисунков, открыток. В основе этих форм взаимодействия лежит детское коллекционирование. Арт-альбом «Открытка», который так же как и портфолио интересов направлен на раскрытие интересов и личности ребенка, его социализации, способствует самовыражению и развитию творчества и познавательных процессов. В основе арт-альбома фотографии и коллекция открыток, несущих в себе массу различной познавательной информации. Фокусирующая функция фотографии «оживляет» моменты, воспоминания и приводит к повторному переживанию значимых событий для ребенка.

В этом году наше ДОУ принимало участие в VII городском конкурсе семейного творчества «Семьей будь славен, Таганрог», Это новая форма взаимодействия с семьей, но достигнутые результаты (Гран-при конкурса), мы думаем, будут способствовать и дальнейшему участию нашего детского сада в конкурсе. Потому что главный момент в контексте «семья – дошкольное учреждение» – личное взаимодействие педагога и родителей по поводу труд-

ностей и радостей, успехов и неудач, сомнений и размышлений в процессе воспитания конкретного ребенка в конкретной семье.

Все вышеперечисленные мероприятия позволяют укрепить межличностные связи в триаде «родитель – ребенок – педагог», обеспечить психолого-педагогическую поддержку семьи и повысить компетентность родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

Библиографический список

1. Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. Организация воспитательно-образовательного процесса в детском саду.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРИ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ДЕТСКОГО САДА И СЕМЬИ

Коневская Т.Н.
МБДОУ д/с № 93, г. Таганрог
e-mail:ola-lola-007@mail.ru

Традиционно главным институтом воспитания является семья, то, что ребенок в детские годы приобретает в семье, он сохраняет в течение всей жизни. Важность семьи, как института воспитания обусловлена тем, что в ней ребенок находится в течение значительной части своей жизни, и по длительности своего взаимодействия на личность ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьей. В ней закладываются основы личности ребенка. Именно в семье ребенок получает первый жизненный опыт, делает первые наблюдения как себя вести в различных ситуациях. Анализ существующего положения семьи показывает, что в ходе реформирования страны оно значительно осложнилось. Семья сегодня переживает экономические и духовные трудности: между детьми и родителями отчуждение выросло настолько, что стало национальной проблемой. Необходимые для воспитания ребенка педагогические знания и достаточный уровень общей культуры имеют не все родители.

Проблема взаимодействия детского сада с семьей всегда была актуальной и трудной. Актуальной, потому что участие родителей в жизни своих детей помогает им увидеть многое, а трудной, потому что все родители разные, к ним, как и к детям нужен особый подход.

В федеральной государственном образовательном стандарте подчеркнуто, что одним из принципов дошкольного образования является сотрудничество детского сада с семьями воспитанников.

Взаимодействия всех участников совместного творческого процесса способствует взаимообогащению и обмену педагогическим мастерством между воспитателями и родителями, сближает и объединяет детей и взрослых в еди-

ный творческий союз, интегрируя разные виды искусства. А общий интерес к делу влияет на улучшение качества взаимоотношений между детьми, педагогами и родителями: ведет к формированию добрых отношений, взаимопониманию и взаимному доверию, создает положительный микроклимат в группе, в семьях воспитанников.

Сегодня все больше внимания уделяется развитию творческих способностей, креативности ребенка дошкольного возраста. Способность мыслить, творить – величайший из полученных человеком природных даров. Некоторые дети обладают большим творческим потенциалом, некоторые – меньшим, но даром этим отмечен каждый.

Известные психологи (Л.С. Выготский, В.Т. Кудрявцев) и педагоги (Н.В. Ветлугина, Л.А. Парамонова) доказали, что творческие способности детей раскрываются уже в дошкольном возрасте. Они зависят от разнообразия прежнего опыта ребенка. Большой потенциал для раскрытия творческих способностей детей заложен в их совместной деятельности со взрослым.

В настоящее время, когда жизнь становится разнообразнее и сложнее, требует от человека не шаблонных, привычных действия, а подвижности, гибкости мышления, быстрой ориентации и адаптации к новым условиям, творческого подхода к решению различных проблем, тема развития творческих способностей является актуальной.

Организация взаимодействия ДОУ и семьи в форме родительского клуба представляет собой интересную современную модель работы по привлечению родителей к активному участию в воспитательно-образовательном процессе и способствует укреплению связи между дошкольным учреждением и семьями воспитанников. Детско-родительский клуб – это перспективная форма работы с родителями, учитывающая актуальные потребности семей и способствующая формированию активной жизненной позиции участников процесса, укреплению института семьи, передаче опыта в воспитании детей.

Единство в вопросах воспитания ребенка является основным условием в работе с семьёй. Достижение такого единства послужило основой для организации совместного детско-родительского клуба «Умелые ручки».

Родительский (семейный) клуб – это способ организации работы с родителями, направленный на приобщение семьи к активному участию в учебно-воспитательном процессе и укрепление связи между всеми участниками образовательной деятельности в детском саду.

Идея клуба возникла из желания повысить уровень художественных способностей детей, и при этом продемонстрировать родителям разнообразные, интересные для ребенка виды художественно-творческой деятельности, которыми можно заниматься в часы семейного досуга, включить семьи воспитанников в эту деятельность.

Особенностью клуба является возникновение настоящего творческого союза детей, родителей и педагогов, объединенных общим интересным делом. Клуб дает возможность взрослым занять позицию партнера в деятельности, по-

нять, что реально интересует ребенка, стать соучастниками образования детей, выступить создателями условий, а при необходимости и советчиками.

Работа клуба предполагает познакомить родителей через организацию мастер-классов с видами творческого труда, разнообразить домашний досуг, в совместной работе увлечь ребенка собственным примером деятельности и заинтересованности.

Цель клуба: повысить педагогическую компетентность родителей (законных представителей) в вопросах развития творческих способностей в изобразительной деятельности у всех членов семьи; обогатить детско-родительские отношения путем вовлечения их в воспитательно-образовательный процесс ДОУ как равноправных партнеров.

С одной стороны, клуб – это интерактивная форма культурно-досуговой деятельности детей и взрослых в ДОУ, а с другой – это творческий и образовательный проект, направленный на решение задач по развитию художественно-творческих способностей дошкольников.

Для родителей проводятся консультации: «Развитие художественного творчества у дошкольников», «Фантазируйте и творите», «Волшебное тесто», «Нетрадиционные способы рисования в детском саду», «Пальчики – палитра, печать от руки», «Мятая бумага», «Кляксография. Рисование соломкой».

Заседания клуба имеют тематический характер: «Волшебница Осень», «Здравствуй, Новый год!», «Этих дней не смолкнет слава…», «Пасхальные яйца» и т.п.

Такая форма проведения культурно-досуговых мероприятий, как родительский клуб, – одна из успешных форм взаимодействия всех субъектов воспитательно-образовательного процесса в решении задач по развитию художественно-творческих способностей воспитанников.

Осознанная партнерская деятельность в команде единомышленников способствует продуктивному взаимодействию, сотворчеству и содружеству, достижению положительных результатов в едином культурном пространстве. А вовлечение семей воспитанников в орбиту педагогической деятельности детского сада, заинтересованное участив в творческих проектах ДОУ взрослых и детей, позволяет создать устойчивые традиции в успешном решении задач по развитию художественно-творческих способностей дошкольников в условиях детского сада.

Результатом сотрудничества с родителями, направленного на развитие творческого потенциала воспитанников является повышение уровня художественных способностей детей, достижение положительных результатов в партнерской деятельности ребенка и взрослого.

У каждого ребенка есть способности и таланты. Закладывая интерес к художественно-творческой деятельности, мы воспитываем творческих, инициативных, талантливых людей нового поколения, умеющих ценить прекрасное.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155).

ЧЕМУ УЧИТЬ ДО ШКОЛЫ

Кошелева Г.В.
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 55», г. Таганрог
gv89287531204@mail.ru

Поступление в школу – важный этап в жизни ребенка и его семьи. И дети и взрослые ждут этого момента с надеждой и тревогой. Детей больше привлекают внешние атрибуты школьной жизни, а родителей волнует успеваемость ребенка, будет ли он способен усваивать школьную программу. При поступлении в дошкольное учреждение родители часто спрашивают: «Вы будете их к школе готовить?», а на вопрос педагога о том, что они имеют ввиду, говоря о подготовке, отвечают: Ну, читать, писать, считать.., мы дома заставляем, а он не хочет» или можно услышать; «А моему уже в школу пора – он все буквы знает и считает до ста!». Да, ребенок может заучить буквы, но не уметь составить из них слоги, бойко считать до ста, но не решать простые задачи в пределах 10. Так чему же учить ребенка для того, чтобы он правильно развивался и был готов к школе? Как объединить запросы родителей, задачи детского сада и потребности самого ребенка?

Прежде всего, ребенка с раннего возраста нужно учить тем навыкам и умениям, которые необходимы в быту; учить правильно пользоваться предметами, развивать навыки самообслуживания. Самостоятельный ребенок способен упорно трудиться и организовывать свою деятельность без помощи взрослого. Школа с первого дня предъявляет требования, прежде всего к самостоятельности.

Нужно учить ребенка играть – сначала просто оперировать с игрушками, подражая реальным действиям, потом разыгрывать сюжеты, проигрывая отношения между людьми. «Наигравшийся» ребенок значительно продвигается в своем развитии. В игре формируются и осмысливаются действия с предметами, взаимоотношения, место самого ребенка в этом мире, нравственные нормы и способы общения, эмоциональные реакции на плохое и хорошее. От уровня развития игры зависит развитие мышления и речи. В игре дети заменяют отсутствующие предметы воображаемыми или предметами-заместителями, учатся планировать свои действия, брать на себя различные роли и соблюдать определенные правила, что очень важно в дальнейшей учебной деятельности.

Нужно учить ребенка рисовать, лепить, вырезывать, наклеивать, конструировать. Эта первая продуктивная деятельность дает возможность видеть, анализировать предметы, воспринимать их форму, цвет, величину, пространственное расположение. Ребенок учится действовать последовательно, планировать свои действия, сравнивать результат с тем, что задумано или задано. В процессе этой деятельности развивается мелкая моторика, рука подготавливается к письму. К сожалению, не все родители придают этому большое значе-

ние, а ведь то, что ребенку интересно, дает возможность получить удовлетворение от преодоления трудностей, от достижения намеченного результата, учит настойчивости, развивает те качества, которые необходимы в школе.

Очень важно научить ребенка смотреть и видеть, слушать и слышать, чувствовать и говорить о своих чувствах. Взрослым кажется, что это происходит само собой, раз есть глаза и уши, но многое, с чем сталкивается ребенок ежедневно, может оказаться «неувиденным», неосознанным, непонятым. Школьное обучение – это непрерывный процесс общения, поэтому ребенку необходимы такие качества, как умение жить в коллективе, считаться с интересами окружающих, правильно оценивать свое поведение. Успехи в обучении зависят и от состояния здоровья ребенка, а, значит, нужно учить детей заботиться о своем здоровье, формируя привычки здорового образа жизни.

Специально организованная деятельность в детском саду, в определенной степени, помогает детям подготовиться к школе, но без участия родителей такая подготовка не принесет желаемого результата. Если в семье не интересуются успехами ребенка, не придают значения его интересам, то у него развивается пассивное и пренебрежительное отношение к обучению и, наоборот, интерес родителей к делам дошкольника, к его маленьким победам и достижениям помогает преодолевать трудности, укрепляет веру в свои силы.

Только сотрудничество детского сада и семьи, эффективное взаимодействие педагогов и родителей поможет ребенку приобрести «школьную зрелость» и успешно адаптироваться в школе.

ОРГАНИЗАЦИЯ В МБДОУ КРУЖКА «АЗБУКА ОБЩЕНИЯ» – ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Кривосудова Ю.В.
кандидат педагогических наук,
заведующий МБДОУ д/с № 52, г. Таганрога
Sad52@tagobr.ru;
Белая С. Г.
заместитель заведующего по воспитательной и методической работе МБДОУ д/с №52, г. Таганрога
Sad52@tagobr.ru;
Зиберт Е.А.
педагог-психолог МБДОУ д/с № 52, г. Таганрога
Sad52@tagobr.ru

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» дошкольное образование определяется первым уровнем общего образования [3] и становится фундаментальной основой начальной школы. И оттого, какие мы создадим условия в образовательном учреждении для прожи-

вания полноценного дошкольного детства, будет зависеть успешность и уверенность будущего первоклассника.

На этапе завершения дошкольного образования определены социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка. Приведем пример некоторых из них: активное взаимодействие со сверстниками и взрослыми, умение договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявлять свои чувства, стараться разрешать конфликты [2]. Именно эти характеристики являются целевыми ориентирами, которые выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования.

Одной из важных задач в работе педагога – психолога дошкольного учреждения является содействие, сохранение и укрепление психологического здоровья воспитанников в процессе освоения основной образовательной программы дошкольного учреждения как основы достижения дошкольниками психологической готовности к обучению в школе.

Реализация такого сопровождения эффективна при условии сотрудничества воспитателей, родителей, педагога-психолога, их сотворчества с ребенком.

Необходимой компетенцией педагога-психолога в соответствии с профессиональным стандартом «Педагог-психолог в сфере образования» является умение планировать и организовывать работу по предупреждению возможного неблагополучия в психическом и личностном развитии обучающихся [1].

С целью полноценной подготовки воспитанников к обучению в школе педагогом-психологом МБДОУ была составлена дополнительная образовательная программа «Азбука общения».

Программа разработана на основе программы «Азбука общения: развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками» (для детей от 3 до 6 лет), автор Шипицина Л.М., Защиринская О.В., Воронова А.П., Нилова Т.А. и направлена на развитие коммуникативных навыков детей.

По мере личностного развития у дошкольников постепенно формируется способность осознавать и контролировать свои переживания, понимать эмоциональное состояние других людей, развивается произвольность поведения, чувства становятся более устойчивыми и глубокими. Особенно трудным для ребенка бывает период, когда в его жизни происходят существенные изменения – он начинает ходить в детский сад или школу. Требуется немало времени, чтобы дети освоились в этом новом незнакомом им мире.

Данная программа поможет решить именно эти задачи: создание чувства принадлежности к группе, положительного эмоционального фона, развитие коммуникативных навыков.

Для реализации программы составлен комплекс занятий, которые проходят в форме игры. Важно создать комфортный психологический климат и благоприятную развивающую предметно-пространственную среду.

Каждое занятие имеет следующие этапы:

- Организационный этап

Создание эмоционального настроя в группе.

Упражнения и игры с целью привлечения внимания детей.

- Мотивационный этап

Побуждение детей к определению темы занятия, прояснение тематических понятий.

Выяснения исходного уровня знаний детей по данной теме.

- Практический этап

Подача новой информации на основе имеющихся данных.

Задания на развитие познавательных процессов (восприятия, памяти, мышления, воображения) и творческих способностей.

Обработка полученных навыков на практике.

- Рефлексивный этап

Обобщение полученных знаний.

Подведение итогов занятия.

Основными формами образовательной деятельности в проводимых занятиях выступают развивающие игры (игры-драматизации, сюжетно-ролевые игры и др.), упражнения (подражательно-исполнительского и творческого характера), этюды, импровизация, рассматривание рисунков, иллюстраций, фотографий, моделирование и анализ заданных ситуаций, свободное и тематическое рисование, лепка, чтение художественных произведений, рассказ педагога и рассказы детей, сочинение историй, беседы, мини – конкурсы, игры-соревнования, имитационные игры, психогимнастика, примеры выражения своего эмоционального состояния в рисунке, музыке.

Предложенная система занятий направлена на укрепление уверенности ребенка в себе, понимание им своих особенностей и возможностей в общении со сверстниками.

Эти занятия – психологическая поддержка и помощь ребенку в приобретении позитивного опыта взаимодействия с другими людьми: взрослыми и сверстниками.

Критериями для проведения педагогической диагностики реализуемой программы являются:

- исчезновение или уменьшение в поведении агрессивных тенденций и появление доброжелательности;
- преобладание доброжелательности;
- проявление способности сдерживать нежелательные эмоции, применять приемлемые способы их проявления (не причиняя вред другим);
- изменение характера детских рисунков (преобладание ярких, светлых красок, выражение положительных эмоций через рисунок);
- развитие коммуникативных умений.

Работа кружка «Азбука общения» начинается в старшей группе и продолжается в подготовительной группе с целью профилактики дезадаптации к школьному обучению.

Результатом реализации данной программы является профилактика эмоционально- личностных проблем в поведения дошкольника, развитие социально значимых функций, необходимых для успешного обучения в школе.

Библиографический список

1. Приказ Минтруда России от 24.07.2015 N 514н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» (Зарегистрировано в Минюсте России 18.08.2015 N 38575).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М: УЦ Перспектива, 2014. – 32 с.
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М.: Омега – Л., 2013. – 134 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТСКОГО САДА И ШКОЛЫ ДЛЯ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

Кривосудова Ю.В.
кандидат педагогических наук,
заведующий МБДОУ д/с № 52, г. Таганрог
Sad52@tagobr.ru;
Белая С.Г.
заместитель заведующего
по воспитательной и методической работе
МБДОУ д/с № 52, г. Таганрог
Sad52@tagobr.ru;
Чемес О.Е.
директор МАОУ СОШ № 22, г. Таганрог
sch22@tagobr.ru

Школа является важным социальным партнёром любого дошкольного учреждения. Сотрудничество детского сада и школы создаёт непрерывность образования ребёнка на дошкольной и начальной ступенях образования [1, 424].

В соответствии с Федеральным законом № 273 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [3, 16] дошкольное образование является первым уровнем общего образования. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту на этапе завершения дошкольного образования обозначены целевые ориентиры, социально-возрастные характеристики возможных достижений ребёнка, которые выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования [2, 32].

Для успешной адаптации воспитанников детского сада к школьной жизни

необходимо тесное сотрудничество образовательных учреждений.

Администрацией и педагогами МБДОУ д/с №52 и МАОУ СОШ № 22 составлена модель взаимодействия (рисунок 1).

В соответствии с данной моделью **на первом диагностико-аналитическом этапе** педагог-психолог дошкольного учреждения определяет и анализирует уровень психологической (интеллектуальной, мотивационной, волевой, коммуникативной) и социальной готовности дошкольников к обучению в школе. Результатом данной диагностики становится выявление детей группы риска школьной дезадаптации.

По результатам проведенной диагностики педагог-психолог дошкольного учреждения и школы составляют прогноз предполагаемых трудностей обучения в школе, составляют общие рекомендации для специалистов и воспитателей детского сада, принимают участие в родительских собраниях в подготовительных группах.

На втором этапе – практическом, коррекционно-развивающем – с учетом рекомендаций педагога-психолога школы составляется индивидуальная программа психолого-педагогического сопровождения и профилактики школьной дезадаптации для каждого ребенка с учетом возрастных и индивидуальных особенностей.

Педагог-психолог дошкольного учреждения определяет направления коррекционно-развивающей работы с детьми по развитию основных компонентов произвольно-регулятивной деятельности дошкольника.

Одной из форм работы на данном этапе является проведение занятий с воспитанниками детского сада в стенах школы. Пребывая в школе вместе со своим воспитателем, дети знакомятся с классно-урочной системой: звонками на урок, школьным режимом, правилами ученика в школе, обстановкой в классе.

Учителя начальных классов, в свою очередь, знакомятся с содержанием образовательной программы дошкольного учреждения, индивидуальными особенностями воспитанников, вносят свои рекомендации по улучшению качества образовательной деятельности в рамках готовности детей к обучению в школе.

На третьем этапе – итоговом, педагогами образовательных учреждений анализируется динамика уровня коррекционно-развивающей работы с детьми группы риска в подготовительной группе – итоговая диагностика основных компонентов школьной зрелости.

В рамках заключительного этапа составляются рекомендации для всех участников образовательного процесса (родителей, педагогов дошкольного учреждения, учителей начальных классов, педагога-психолога школы).

Таким образом, разработанная нами модель взаимодействия ДОУ и школы МБДОУ д/с № 52 и МАОУ СОШ № 22 в аспекте психолого-педагогического сопровождения воспитанников подготовительных групп предполагает взаимодействие всех участников образовательных отношений, тем самым обеспечивается преемственность двух уровней общего образования: дошкольного и начального общего.

Библиографический список

1. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: учеб. для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой – СПб.: Питер, 2013. – 464с.: ил.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М: УЦ Перспектива, 2014. – 32 с.
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М.: Омега. – Л, 2013. – 134 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009г. N 373) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/

СЕМЬЯ КАК СУБЪЕКТ ЛОГОПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ЗАИКАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Кругликова А.Ю.
канд. психол. наук, МБДОУ д/с «Здоровый ребенок», г. Таганрог,
annkru@mail.ru

Родители, выстроив глубокие, личностные отношения
с ребенком, могут передать ему свою веру в него
как позитивную, развивающуюся личность,
свое уважение к его индивидуальности.
Кларк Мустакас

В качестве требования к психолого-педагогическим условиям реализации основной образовательной программы для дошкольников Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования утверждает «взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам образования ребенка, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи» [1]. Особую значимость данное утверждение приобретает в отношении образовательных систем, осуществляющих коррекцию различных психофизических нарушений у детей дошкольного возраста. К серьезным нарушениям речевого развития может быть отнесен логоневроз как особая форма заикания, препятствующая не только нормативному развитию речи, но и полноценному общению ребенка с ближайшим окружением.

Заикание (логоневроз) обычно возникает в период от 2-х до 5-ти лет. Встревоженные родители встают перед многочисленными вопросами, которые касаются причин заикания и путей его преодоления. Испуг, на который любят ссылаться многие родители, зачастую представляет собой не причину, а один из

«пусковых механизмов», фактор выявления исходной или приобретенной нервной возбудимости наряду с повышенной в данном возрасте сензитивностью речевой функциональной системы. Одной же из действительных причин, провоцирующих и усугубляющих заикание, являются дисгармоничные отношения в семье, отсутствие понимания ребенка, неадекватное реагирование родителей на его первые запинки и дальнейшее искажение внутрисемейных коммуникаций на фоне усугубления у ребенка речевого дефекта.

В системе семейной групповой логопсихотерапии Н.Л. Карповой [2] – модификации методики групповой логопсихотерапии Ю.Б. Некрасовой [3] – логоневроз определяется как невротическая форма нарушения полноценного речевого общения. В данной системе подчеркивается значимость семейно-ориентированного подхода, который обеспечивает необходимость включения в логопсихотерапевтический процесс родителей и родственников детей как активных и полноправных участников. В основе данного подхода несколько положений. Во-первых, семья на ранних этапах развития ребенка является единственной, а позже одной из наиболее важных социальных групп, в которые он включен. Роль семьи в процессе преодоления у дошкольников психофизических нарушений чрезвычайно важна (В.В. Ткачева и др.) [4]. Во-вторых, многими учеными подчеркивается роль семьи и как одного из патогенетических факторов возникновения неврозов у детей и как активного участника их в терапии (А.И. Захаров, Э.Г. Эйдемиллер и др.) [5, 6]. В-третьих, для многих семей, имеющих детей с заиканием в той или иной форме, характерен феномен «патологизирующего семейного наследования» (как функционального, так и социального). Анализ анамнестических данных свидетельствует, что логоневрозом страдают семьи на протяжении ряда поколений (Н.Л. Карпова, Ю.Б. Некрасова) [7].

Изучение семей в группах семейной логопсихотерапии ребенок показывает, что родители, как правило, передают детям по наследству слабость нервной системы, тип темперамента, общую речевую, моторную и коммуникативную недостаточность, что детерминирует функциональные неполадки речедвигательного механизма, а в дальнейшем особенности развития речевой сферы. Природные индивидуально-типологические особенности родителей, переданные детям по наследству, определяют чувствительность детей к психотравмирующим обстоятельствам. По механизму подражания детям от родителей передаются и особенности коммуникативно-речевой стратегии в общении. Все это сказывается и на семейном воспитании. Исследование детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с логоневрозом, позволяет установить, что они характеризуются преобладанием неосознаваемых мотивов воспитания и отношения к детям, неустойчивостью и ригидностью форм взаимодействия, склонностью к монологичности и императивности в воспитании, ослаблением способности к когнитивной и эмоциональной децентрации, искажением содержания диалогической направленности, что проявляется в симбиотических или гиперопекающих отношениях [7].

В характеристике семей большое значение имеет оценка личных реакций родителей на речевой дефект ребенка. Часто отдельные личностные реакции в связи со стажем заикания у детей перерастают в психологические защиты: вытеснение, проекция, отрицание, которые являются своеобразным механизмом адаптивной перестройки восприятия и оценки личностью обстоятельств, повлекших психическую травматизацию. В соответствии с этим на фоне общего чувства родительской любви формируется специфическое отношение к самому ребенку как «неполноценному», «ущербному», «обделенному», или, наоборот, «недооцененному», «несправедливо приниженному». Некоторые родители с помощью механизма отрицания речевого дефекта пытаются снизить уровень напряженности и фрустрации и отказываются от полноценного курса логопсихокоррекции, заменяя его выполнением внешне компенсаторных целей оказания помощи. При этом часть субъективных переживаний родителей не осознается ими, что ведет к росту напряжения и «срыву» в ситуациях общения с детьми, что еще больше усугубляет эмоциональную атмосферу в семье. Это нарушает гармонию детско-родительских отношений и постепенно ведет к закреплению и хронификации дефекта.

Вследствие этого родители детей с речевыми нарушениями, в том числе с логоневрозом, часто не способны к точному выполнению рекомендаций специалистов, к выстраиванию эффективного и педагогически грамотного взаимодействия с детьми, к оказанию необходимой помощи своим детям. В связи с этим работа с родителями детей, посещающих группы компенсирующей направленности ДОО, должна носить не только консультативно-рекомендательный, но и просветительско-обучающий характер. В отношениях с семьей педагоги и специалисты должны выйти на уровень формирования у родителей *субъектной позиции* в общем процессе коррекционной помощи детям. Родителей надо учить быть «терапевтическими агентами» своего ребенка (И. Лэндрет), испытывающего трудности речевой коммуникации.

Многолетний опыт ведения дошкольных групп семейной логопсихотерапии (МБДОУ д/с «Здоровый ребенок», г. Таганрог) позволяет убедиться в наличии преобладающих в детско-родительских отношениях тенденций, ранее исследованных в работах А.С. Спиваковской, Э.Г. Эйдемиллером и др. [8, 9]. Опишем семейные отношения, препятствующие не только преодолению заикания, но и полноценному общению в семье: 1) сверхзаботливое отношение к ребенку, провоцирующее «уход в болезнь», инфантилизм и отставание в развитии; 2) авторитаризм, создание контрольно-регламентирующей атмосферы в семье, что блокирует не только речевую, но и другие психические функции; 3) отношения гипоопеки с вытеснением проблемы ребенка и его самого из сферы своего внимания вследствие собственной личностной неудовлетворенности родителей; 4) отношения, построенные на мотивации социального достижения за счет детей (гиперсоциализирующее влияние), что усиливает у детей состояние напряженности и также «уход в заикание» для оправдания своей несостоятельности; 5) отношения, построенные на чувстве вины, депрессивном состоянии, повышенной тревожности и ранимости, что усиливает у ребенка чувство

неполноценности. Перечисленные типы детско-родительских отношений свидетельствуют о необходимости развивать у родителей способности к личностно-ориентированному общению и взаимодействию с детьми, чтобы более эффективно осуществлять помощь и поддержку своему ребенку.

Организация работы с родителями в группе компенсирующей направленности для заикающихся 3–7 лет строится на основных положениях семейной групповой логопсихотерапии Н.Л. Карповой. Наш опыт подтверждает, что ведущими факторами взаимодействия педагогического коллектива и родителей воспитанников являются:

- включение членов семьи в процесс социальной реабилитации на всех этапах работы как равноправных и активных участников;
- создание в группе особого взросло-детского пространства (общие дети, общие родители), объединяющего всех участников на основе учебно-лечебного сотрудничества, эмоционального соучастия и сотворчества;
- обеспечение во всех видах групповой работы диалогического общения на основе субъект-субъектных отношений внутри единого смыслового поля;
- организация межличностного взаимодействия взрослых и детей, позволяющего каждому изучать стиль общения свой и партнера, разнообразить репертуар общения с разными членами семьи, накапливать разносторонний коммуникативный опыт [10].

Ребенок с логоневрозом, имеющий нарушения полноценного межличностного общения, требует особого к себе отношения. Педагоги образовательного учреждения должны выступать образцом таких отношений, давая возможность родителям строить аналогичные отношения как в детском саду, так и в семье. Эмоциональное самочувствие заикающегося ребенка очень легко подвергается негативному воздействию и провоцирует различного рода негативные реакции со стороны близких. Родителям важно овладеть развивающими стратегиями поведения в таких ситуациях, чтобы уметь своевременно поддерживать ребенка в овладении новой речью, речью без запинок. Необходимо отказаться от желания поспешно судить и оценивать ребенка, решать за ребенка его проблемы (говорить и общаться вместо него, оберегать от самостоятельных действий). Приобретение навыка полноценной плавной речи – это сложная ситуация для ребенка. Он ждет от родителей, как и от педагогов, поощрения, поддержки, понимания его ситуативной тревоги (вдруг не получится!). Взрослые должны проявлять максимальную эмпатию, уметь понимать переживания ребенка, давая в каждом случае обратную связь, помогать ребенку справляться с трудностями, поддерживая и ободряя.

Полноправным субъектом логопсихокоррекционнго процесса по преодолению заикания у детей родители становятся постепенно. Этому способствуют комплексные усилия учителя-логопеда, педагога-психолога, воспитателей группы и руководства ДОО. Основой такой работы выступают диагностические методы: анкетирование, тестирование, диагностика по методу библиотерапии, заполнение карты обследования и речевой карты, наблюдения. Важной формой приобщения родителей к активному сотрудничеству

является разнообразная совместная деятельность педагогов, детей и родителей, построенная на основе взаимопонимания, взаимопринятия позиций, взаимного уважения («неделя погружения» в логопсихотерапевтичяеский процесс в начале работы, детско-родительские занятия, семейные праздники и пр.). В дальнейшем этому способствуют организационно-просветительские формы работы с родителями: педагогические беседы, консультации, психотерапевтические беседы, деятельностные игры, тренинговые упражнения. Всё это помогает родителям осознавать свой педагогический потенциал и занимать подлинно субъектную – терапевтическую – позицию по отношению к детям [10].

Освоение родителями принципов и техник диалогического общения, эмпатийного реагирования, психологической поддержки позволяет им оказывать благотворное влияние на речевое и личностное развитие своих детей, выстраивать доверительные отношения с ними, транслировать любовь и уважение к их индивидуальности. Находясь в сфере «помогающих отношений», родители не только обеспечивают условия для позитивных изменений у детей, но также осознают изменения в собственной личности, отношениях и поведении. О своих достижениях родители пишут в откликах на художественные произведения, на проведенные мероприятия, где они выступают как активные участники, в самоотчетах. Одним из важных результатов обретения родительской субъектности является повышение их коммуникативной компетентности, развитие способности справляться как со своими проблемами деструктивного детско-родительского общения, так и с проблемами детей в трудных речевых ситуациях. Принятие родителями на себя роли субъекта логопсихотерапевтического процесса и личностно-ориентированного взаимодействия с собственными детьми способствует преодолению заикания и полноценному их речевому и личностному развитию.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] // Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». – Режим доступа: www.ukaska.ru (дата посещения: 10.09.2017).
2. Карпова Н.Л. Основы личностно-направленной логопсихотерапии: учеб. пос.: 2-е изд. – М.: Изд-во МПСИ: Флинта, 2003. – 200 с.
3. Некрасова Ю.Б. Психологические основы процесса социореабилитации заикающихся: автореф. дис. в форме научн. докл. … д-ра психол. наук. – М., 1992. 45 с.
4. Ткачева В.В. Психологическое изучение семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии. – М.: УМК «Психология»; МПСИ, 2004. – 192 с.

5. Захаров А.И. Неврозы у детей и психотерапия. СПб.: Издательский Союз, Лениздат, 2000. – 323 с.
6. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. – СПб.: Питер, 1999. – 656 с.
7. Семейная групповая логопсихотерапия: исследование заикания / под ред. Н.Л. Карповой. – М.: СПб.: Нестор-История, 2011. – 328 с.
8. Спиваковская А.С. Психотерапия: игра, детство, семья. Т. 2. – М.:ООО Апрель, Пресс ЗАО, ЭКСМО-Пресс, 1999. – 464 с.
9. Эйдемиллер Э.Г., Добряков И.В., Никольская И.М. Семейный диагноз и семейная психотерапия: учеб. пос. для врачей и психологов. – СПб.: Речь, 2003. – 336 с.
10. Семейная групповая логопсихотерапия для дошкольников: 15 лет спустя / ред.-сост. А.Ю. Кругликова. – Таганрог: Нюанс, 2017. – 242 с.

ЗАВИСИМОСТЬ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ ОТ ИННОВАЦИОННОГО ДВИЖЕНИЯ В ДЕТСКОМ САДУ

Крылова Н.М.
канд. пед. наук, доц., Пермский ГГПУ, Пермь
dom-radosty@mail.ru

Качество образования в современной науке определяется как комплексный показатель, который включает соотношение цели и результата образования; обеспечение степени удовлетворения ожиданий участников образовательного процесса от предоставляемых образовательных услуг; определение уровня знаний, умений, навыков, компетентностей и компетенций, умственного, физического и нравственного развития личности и т.д.

Центральными тенденциями при определении качества образования служат ориентация на личность и на создание оптимальных условий для её обучения, развития и воспитания, стандартизация содержания образования, проектирование образовательных систем, управления ими и оценка их качественного уровня. Итогом качественного образования являются такие способности (свойства) личности, как: самоорганизация, в том числе и нравственная; деятельность по преобразованию самого себя; самоидентификация. В конечном счете, качественно образованная личность должна быть конкурентоспособной, успешной и востребованной на рынке труда. Она должна уметь легко и свободно адаптироваться в быстро изменяющихся социально-экономических условиях, эффективно используя полученное образование. По определению Ж. Делора, человек должен освоить «три столпа образования»: научиться приобретать знания, научиться работать, научиться жить [1].

Категория «инновация» (от англ. Innovation – нововведение, новация) вошла в педагогическую лексику в 80-х годах прошлого века. В настоящее время специалистами дается много разных толкований этой категории. Мы разделяем

взгляд И.П. Подласого, который подчеркивает, что «для обозначения новаций, замены чего-либо новым существует английское слово «novation». **Инновация** же означает **такое изменение, которое осуществляется в системе за счёт её собственных (in – внутри) ресурсов (резервов).**

В этой трактовке «инновационное движение» в любой сфере деятельности человека, на которое сегодня возлагает большие надежды наше государство, означает такие изменения внутри системы, новшества, которые мобилизуют внутренние ресурсы педагогической системы и приводят к повышению результатов. Подлинно инновационными поэтому являются те идеи, которые основываются на новом знании о процессах человеческого развития и предлагают неиспользовавшиеся ранее теоретические подходы к решению педагогических проблем, конкретные практические технологии получения высоких результатов.

Сказанные выше характеристики инновационного движения позволяют определять разработанную мною Научно-методическую систему (НМС) «Дом радости» именно как инновационную систему. В ней **отражена общая закономерность в многообразии инновационных веяний – эта закономерность заключена в идее синтеза, интеграции.**

НМС представляет собой **интегрированный продукт,** состоящий из **трех проектов:**

I проект **— педагогическая теория – Программа** целостного, комплексного, интегративного подхода к воспитанию дошкольника как неповторимой индивидуальности [2];

II проект **(64 тома) – опытно-экспериментальная работа в форме Технологии** (подробные сценарии пошаговой работы воспитателя, содействующего все стороннему развитию и саморазвитию ребенка в его специфически дошкольных видах деятельности (игра, труд, учение) – **проект внедрения** Программы в практику работы специалиста дошкольного и предшкольного образования, воспитателей групп полного и кратковременного пребывания детей в дошкольном образовательном учреждении, домашнего воспитателя одного ребёнка. Особенность Технологии заключается в том, что **создана такая цепочка действий педагога в течение режима работы учреждения (в семье), которая срабатывает обязательно при точном соблюдении «правил игры», независимо от особенностей применяющих ее воспитателей.** Стремление к технологичности или, иначе говоря, к осознанной прогнозируемой деятельности является своеобразным деятельностным отражением поисков человеком надежных логических оснований для своего профессионального бытия [3];

III проект **– Инноватика «Лесенка успеха»** – наука и практика, раскрывающая воспитателю закономерности внедрения Технологии в практику своей работы [4].

Данное инновационное движение уже более 30 лет направляет Н.М. Крылова (теоретик Программы «Детский сад – Дом радости», Технологии «Дом радости», разработчик Инноватики «Лесенка успеха»).

С 1985 года НМС «Дом радости» заинтересовала педагогов более 60 реги-

онов России и ближнего зарубежья. Многие воспитатели-последователи автора, например с 1993 года в г. Сальске, Таганроге, Гиганте, Батайске и др. городах, станицах Ростовской области стали опытными специалистами, за 16–20 лет они уже выпустили 4–5 коллективов воспитанников, которых вели с младшей до подготовительной группы.

Особенность последователей автора: образовавшиеся пары (два воспитателя) или тройки (ещё няня-младший воспитатель) работают очень стабильно и дружно много-много лет. Эти коллективы отличаются стабильностью состава педагогов, многие педагоги успешно совмещают работу с обучением в Вузах. Поэтому учреждения при аттестации в своих регионах завоевывают статусы детских садов, имеющих несколько приоритетных направлений в работе с детьми и их родителями.

Конечно, нельзя не учитывать возникающие со всей очевидностью и глубиной три существенных противоречия, которые тормозят развитие данного направления в практике дошкольного образования.

Первое противоречие – между творчеством и технологиями, ибо в условиях реализации авторского проекта необходимо разрешить проблему сохранения индивидуальности воспитателя, его творческого потенциала.

Второе противоречие возникает в условиях работы специалиста по выбранному проекту между необходимостью индивидуального подхода и массовостью обучения разных детей дошкольного возраста.

Третье противоречие – между проектом (сценарием, драматургией) внедрения научного продукта автора-технолога (драматурга) и уровнем понимания воспитателем-исполнителем (артиста) глубины авторского замысла, то есть степенью готовности дошкольного специалиста к воплощению научной продукции в собственной деятельности.

Вместе с тем, многолетние наблюдения и анализ работы дошкольных учреждений, отрицательные оценки в печати состояния дошкольного дела свидетельствуют о том, что воспитателям даже на основе отечественной методологии не удается осуществить воспитание как целостный педагогический процесс содействия амплификации развития дошкольника как неповторимой индивидуальности.

Величайшие открытия отечественной науки и передового опыта воспитания дошкольников внедряются крайне медленно, чаще всего флюсообразно, клочкообразно (например, концепция Л.С Выготского о культурно-историческом развитии человека, А.В. Запорожца о воспитании как содействии или его же теория амплификации развития ребёнка, теоретические открытия Н.Н. Поддьякова о перестройке умственного воспитания дошкольников и т.д.). Поэтому многие годы сохраняется критическая ситуация в дошкольном деле: «верхи» (наука, кафедры ИУУ, методическая служба) недовольны «низами» (воспитателями) – не хотят внедрять новое, а «низы» – «верхами» – не хотят помогать воспитателям реализовывать современные программы развития дошкольника.

В последние годы предпринимаются попытки разработать парциальные

проекты внедрения научных достижений. Но качество этой широко представленной продукции на «книжном базаре» низкое, хотя очень востребовано практическими работниками.

Важно признать, что сегодня дошкольное дело переживает крайне сложный период. В профессию приходят женщины, попавшие в период перестройки в ситуацию невостребованности на производстве (инженеры, технологи и т.п.), учителя, не справившиеся с современными учениками. Выпускники же дошкольных отделений вузов и колледжей в подавляющем большинстве случаев становятся дошкольными педагогами не в период стажерства, а спустя годы, ради устройства собственного ребёнка в детский сад, и уже утратив педагогический багаж, накопленный за годы учёбы. Поэтому ориентация НМС «Дом радости» на проективный путь, начатый 30 лет назад, сегодня, наконец востребована, так как *обусловлена потребностью общества в воспроизводимости технологизируемой деятельности, в возможности многократного повторения её в разное время, в разных местах и разными исполнителями при сочетаниях повторяемых и неповторяемых, уникальных элементов.*

Поэтому инновационное движение в детском саду создает основу для повышения качества педагогической деятельности воспитателя, а значит, для повышения качества выпускников «Домов радости» как успешных учеников в современной школе. Главная их особенность – высокий уровень самосознания, потребность учиться в школе. Их семьи – осознали, что семья – это «паровоз», а детский сад, школа – лишь образно говоря «вагончики» разного класса обслуживания [5]. В этой метафоре – «Дом радости» – это «СВ» [6].

Библиографический список

1. Основные положения Доклада Международной комиссии по образованию для XXI века. – М.: Юнеско, 1996. – 31 с.
2. Крылова Н.М. Детский сад – Дом радости. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования (проект) / Н.М. Крылова. – 3-е изд., перераб. и доп. в соответствии ФГОС ДО. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 352 с.
3. Крылова Н.М. / Соавтор Тимошенко Л.В. Мониторинг динамики развития и саморазвития воспитанника как индивидуальности на основе программы «Детский сад – Дом радости». – М.: ТЦ Сфера. 2017. – 96 с.
4. Крылова Н.М. «Лесенка успеха» или Три грани научно-методической системы детского сада. – 2 изд. – СПб.: Образовательные проекты. Агентство образовательного сотрудничества, 2013. – 240 с.
5. Крылова Н.М. «3, 4, 5, 6» Родителям о четырех годах дошкольной жизни или как сделать дом домом радости. – СПб.: Образовательные стандарты, 2017. – 224 с.
6. Крылова Н.М. Лесенка успеха с двусторонним движением или О радостной жизни детей и взрослых в детском саду. – СПб.: Образовательные стандарты, 2017. – 207 с.

РОЛЬ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В РУСЛЕ ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРНОЙ ТРАДИЦИИ НА ЭТАПАХ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО И ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кулешов В.А.
МОБУ СОШ № 21, г. Таганрог
kulelll.va@gmail.com;
Кулешова Я.Ю.
МАОУ гимназия имени А.П. Чехова, г. Таганрог
koroleva_23@mail.ru

В нашем научно-технологичном, светском обществе вопросы религии всегда воспринимались остро. Граждане постсоветского пространства, лишившись идеологии, стали отвергать многие моральные законы и духовные истины. Понадобились годы для того, чтобы правительство Российской Федерации осознало необходимость возвращения к духовным истокам. Ведь воспитание молодого поколения невозможно без нравственных ориентиров, которые были бы незыблемы и неоспоримы. Таким ориентиром стала православная культура, взрастившая русский народ, повлиявшая на его мировоззрение и нашедшая свое отражение во всех сферах его жизни.

В начальную школу курс Основы православной культуры (ОПК) вошел модулем предмета Основы религиозных культур и светской этики (ОРКСЭ) [1]. Это подняло бурю дискуссий между родителями, психологами, учителями и другими неравнодушными к проблеме младшего школьного образования. Эти дискуссии со временем сошли «на нет» и в большинстве своем родители стали спокойно относиться к приобщению детей к православной культурной традиции. Стало ясно, что урок ОПК – это не огульная проповедь христианства, а уж тем более Русской православной церкви. Дети узнают о нравственных законах, идеалах и ценностях, принятых в нашем обществе.

В средней и старшей школе предмет ОПК не преподается. (Мы не будем брать в расчет предмет Основы духовно-нравственной культуры народов России, так как, на наш взгляд, он имеет несколько иные акценты, нежели Основы православной культуры). Но с пятого по одиннадцатый класс, на уроке обществознания мы доносим до детей основы человеческого существования и развития. Не убей, не укради, не прелюбодействуй, относись к ближнему, как хотел, чтоб относились к тебе. Вот эти общечеловеческие, не зависящие ни от возраста, ни от цвета кожи, ни от материального состояния постулаты, на которых зиждется род людской. Вот эти тезисы, с каждым классом обрастающие терминологией, мы преподносим как статьи уголовного, семейного кодексов. А ведь эти фразы появились на заре человечества задолго до появления упомянутых кодексов. И если мы все понимаем, что данные тезисы правильны, то почему бы не доводить их до школьников и со стороны общественно-социальной позиции (урок обществознания), и со стороны духовно-нравственной (урок ОПК)? И будет это делаться не для пропаганды Русской Православной Церкви, а для

дополнительного напоминания детям о прописных истинах: верность долгу и Родине, уважение и любовь к ближнему.

12 декабря 2012 г. В.В. Путин в ежегодном послании к федеральному собранию сказал: «Российское общество испытывает дефицит духовных скреп, милосердия, сочувствия, сострадания друг к другу, поддержки и взаимопомощи». [2] Обрели ли мы эти скрепы? А милосердие? Сострадание? Прошло семь лет, а необходимость воспитывать в детях эти качества по-прежнему велика.

Преподавание ОПК в старших классах особенно важно на данном этапе взросления ребенка. Ни для кого не секрет, что современные подростки наиболее уязвимы. Они много времени проводят в виртуальном мире, общаясь, отчасти развиваясь, а в большинстве случаев, просто «пропадая» там. И речь сейчас идет не о прямых негативных последствиях, таких как ожирение, развитие онкологических заболеваний, депрессия, тревожность, снижение навыков межличностной коммуникации и плохая успеваемость [3]. Мы поговорим о более глобальной опасности. На действительно бескрайних просторах интернета ведут свою преступную деятельность не только «Группы смерти» [4], о которых школьники более или менее предупреждены, но еще и различные по тематике, визуальному ряду, подаче информации тоталитарные секты. Тем силам, которые стоят за этими электронными ресурсами, нужны зомби, беспрекословно выполняющие их «черную» волю. Диапазон целей может быть широк: от самоутверждения, до террористических актов. И эти деструктивные культы часто надевают на себя «личины» мировых религий, подменяя понятия и основные тезисы этих религий [5]. И вот здесь теологические знания, полученные на уроке ОПК могут сыграть важнейшую роль. Во-первых, заложенная духовно-нравственная основа может отпугнуть подростка от сомнительного сайта. Во-вторых, если все-таки подросток, движимый пубертатным любопытством, будет изучать опасную для него информацию, зная основы христианства, он либо отметет данный текст, как явно противоречащий православным устоям, либо найдя несоответствия обратится за помощью к более сведущему в данном вопросе человеку, в идеале к учителю. И в-третьих, после сравнительного анализа мировых религий подросток сможет вычислить, например, псевдо-буддийскую и псевдо-мусульманскую секту.

Итак, мы представили некоторые доводы в пользу того, чтобы Основы православной культуры преподавались не только в 4 классе, а на протяжении всего обучения ребенка в школе. Приведем еще один аргумент. Любая религия подразумевает связь мозга (ума) с сердцем (душой). А в период полового созревания подростки, ища себя, оценивая себя, изучая мир, рано или поздно обращаются к религии. Кто-то временно и не всерьез, кто-то фанатично и надолго. И вот результат этих опытов, этого абстрактного союза души и ума, без определенной педагогической деятельности, может быть плачевным. И если в начальной школе мы даем опору, которая в дальнейшем поможет детям не оступиться (и не упасть духом если оступились), то подросткам необходимо напоминать те же духовно-нравственные ориентиры постоянно.

Библиографический список

1. ОРКСЭ. Электронный ресурс. – Режим доступа: http://orkce.apkpro.ru/255.html
2. 15 высказываний Путина из послания Федеральному собранию. Аргументы и факты. AIF. RU. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.aif.ru/politics/russia/38832
3. Ученый рассказал, почему детям не стоит проводить много времени перед экранами. Известия iz. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://iz.ru/750462/2018-06-05/uchenyi-rasskazal-pochemu-detiam-ne-stoit-provodit-mnogo-vremeni-pered-ekranami
4. Новые "Группы смерти" в интернете: «Синие киты» провоцируют детей на самоубийства. Комсомольская правда [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.rostov.kp.ru/daily/26642.7/3660934/
5. Центр религиоведческих исследований во имя священномученика Иринея Лионского [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://iriney.ru/

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТЕОПЛОЩАДКИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕРРЕНКУРОВ В ФОРМИРОВАНИИ ПРЕДПОСЫЛОК К УНИВЕРСАЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Лазеба В.В.
МБДОУ д/с № 102, воспитатель
Viki-laz@yandex.ru

«*Школа не должна вносить резкого перелома в жизнь. Став учеником, ребенок продолжает делать сегодня то, что делал вчера. Пусть новое появляется в его жизни постепенно и не ошеломляет лавиной впечатлений».*
В.А. Сухомлинский

Эти слова очень актуальны и в наше время. Переход из дошкольного периода к периоду школьного обучения школу – ответственный, важный, и переломный этап в жизни каждого ребенка, когда ему необходимо становиться самостоятельным и ответственным. В школе первоклассник усваивает новые правила поведения, получает много новой информации, и сталкивается с новой формой обучения. Поэтому готовить дошкольника к предстоящим переменам в привычных для него условиях нужно постепенно, вводя новые установки, соответствующие новым требованиям.

Сегодня ФГОС ДО определяет, что ребенок в результате освоения Программы дошкольного обучения и воспитания может приобрести такое интегративное качество, как ***Универсальные предпосылки учебной деятельности*** – умения работать по правилу и по образцу, слушать взрослого и выполнять его инструкции. К моменту поступления ребенка в школу можно выделить следу-

ющие предпосылки УУД: личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные.

Коммуникативные универсальные учебные действия:

- взаимодействие – общение, обмен информацией, получение знаний;
- кооперация – умение договариваться, находить общее решение, убеждать, уступать, брать на себя инициативу;
- условие интериоризации – описание воспитанником в содержания совершаемых действий в форме громкой социализированной речи;
- морально-этические качества – способность сохранять доброжелательное отношение.

Личностные универсальные учебные действия – это развитие учебных и познавательных мотивов:

- создание проблемных ситуаций;
- формирование мотивации;
- организация совместной деятельности, сотрудничества;
- развитие самооценки, сравнение ребенком своих достижений вчера и сегодня;
- обеспечение успешности в обучении за счёт доступности научных понятий;
- положительная обратная связь через адекватную систему оценивания педагогом системы его знаний;
- стимулирование активности и познавательной инициативы ребенка;
- формирование адекватных реакций учеников на неуспех и построение усилий в преодолении трудностей.

Регулятивные универсальные учебные действия – это умение учиться и способность к организации своей деятельности, готовности к преодолению трудностей:

- способность принимать, сохранять цели;
- умение действовать по плану, образцу, заданному правилу;
- видеть указанную ошибку и исправлять ее;
- контролировать свою деятельности;
- понимает оценку взрослого и сверстника;
- умение взаимодействовать с взрослыми и со сверстниками;
- целеустремленность и настойчивость в достижении целей;
- готовность к преодолению трудностей;
- формирование основ оптимистического восприятия мира.

Познавательные универсальные учебные действия – это владение знаниями: понятиями, терминами, правилами, согласно возрастным требованиям.

Можно сделать вывод, что предпосылки универсальных учебных действий дошкольника находят своё развитие на начальной ступени образования ещё в дошкольном возрасте.

Для формирования УУД и активизации познавательной деятельности в старшем дошкольном возрасте, педагоги используют нетрадиционные методы, приёмы и технологии.

Сейчас мы поговорим о формировании УУД в ходе образовательных терренкуров и наблюдений за погодными явлениями на метеоплощадке.

Терренкур (нем. terrain – местность, участок, территория, kur – лечение) – метод лечения дозированными по расстоянию, времени и углу наклона пешими восхождениями по размеченным маршрутам. Естественный терренкур лечит не только дозированной нагрузкой, но и общением с природой, чистым воздухом, психоэмоциональным комфортом. Терренкур способствует закаливанию организма, а красоты природы, спокойная обстановка создают предпосылки для снятия нервно-эмоционального напряжения.

Образовательные терренкуры – представляют собой организованные маршруты для детей по территории образовательного учреждения с посещением зоны игр, центров познавательно-исследовательской деятельности, прохождением экологических и оздоровительных троп.

Цель образовательного терренкура – оздоровление организма воспитанников, повышение уровня двигательной активности, познавательно-исследовательская деятельность детей и взрослых.

Задачи образовательного терренкура:

- упражнение детей в основных движениях;
- развитие у них выносливости, ловкости, координации движений, навыков самоорганизации;
- воспитание любознательности, ответственного отношения к прогулкам на природе, чувства коллективизма, взаимопомощи.

Маршрут терренкура включает в себя не только специально созданные центры, но и спортивную площадку, тропу здоровья, экологическую тропу, цветники, огород, другие возможные объекты на территории ДОО.

Прогулки по терренкуру проводятся в естественных природных условиях, на свежем воздухе, по принципу постепенного наращивания темпа и двигательной активности, что способствует закаливанию, повышению физической выносливости, нормализации психоэмоциональной деятельности дошкольников.

Структура пеших прогулок предполагает:

- сбор и движение до следующей точки маршрута;
- остановку, привал, познавательно-исследовательскую деятельность детей и взрослых;
- комплекс оздоровительных игр и физических упражнений;
- самостоятельную деятельность детей;
- сбор и возвращение в группу или на площадку.

При проведении образовательных терренкуров с детьми педагоги должны соблюдать определенные требования к их организации и правила безопасности.

Переходя в процессе передвижения по маршруту терренкура от одной станции к другой, дети проводят опыты, исследования, повторяют счет, состав-

ляют устные рассказы, изучают свойства растений и следы птиц и животных, занимаются физическими упражнениями, играют в подвижные игры и игры на асфальте.

Наблюдения на метеорологической площадке призваны активизировать процесс познания в живой среде через личный опыт эксперимента. По сути, это тренировка гибкости ума через плавное вхождение в область неизведанного. В результате такой тренировки дети приобретают первые навыки самостоятельного исследования, становятся более замотивированными и подготовленными к школе. И, конечно, экологически осознанными, понимающими как именно они в своем возрасте могут вносить вклад в сохранение природы и ее биологического разнообразия.

К тому же, занятия на метеоплощадке способствуют физическому оздоровлению детей. Это дополнительное время на свежем воздухе, проведенное не только за прослушиванием лекций воспитателя, но и в подвижных играх, выполнении физкультминуток и прочих телесно-ориентированных упражнений.

На метеостанции, во время проведения образовательных терренкуров воспитатель становится для детей проводником, гидом по миру живой природы. Деятельность детей направлена на поиск информации, исследование окружающего мира, получение в качестве продукта деятельности знаний и развитие мышления.

Первая ступень познания объектов – живое созерцание, взаимодействие с ними с помощью органов чувств. Как результат, через свои ощущения ребёнок получает достоверные сведения об окружающем мире.

На основании ощущений формируется восприятие. Восприятие – чувственный образ конкретного объекта как целого. Восприятие существует, когда налицо воспринимаемый объект. Восприятия дают материал для представлений.

Представление – высшая форма чувственного отражения мира, это образ предмета, явления, остающийся в памяти. Этап обобщения, отвлечения от деталей.

Любое обобщение возможно лишь тогда, когда накоплен фактический материал. Следовательно, на этапе живого созерцания исключительное значение имеет наглядность.

Характер наглядности опирается на необходимость живого общения ребёнка с познаваемым предметом или явлением. Поэтому образовательные терренкуры и метеонаблюдения максимально помогают фиксировать изменения, происходящие в окружающем ребёнка мире. В результате воспитанники накапливают представления о неживой и живой природе, которые впоследствии являются материалом для элементарных обобщений и приводят к образованию относительно простых понятий и суждений.

Существуют приёмы, позволяющие целенаправленно формировать умение обобщать полученную информацию: выявление признаков, сравнение, противопоставление, аналогия, абстрагирование, постановка проблемы, выводы.

Эффективным средством обобщения является составление таблиц, заполнение уже готовых таблиц и рассказ по таблице. Например, дневник наблюдений и календарь природы. С их помощью можно дать характеристику месяца, выявить среднюю температуру, количество солнечных дней, осадков, зафиксировать самый холодный или тёплый день. А позже обратить внимание на влияние температуры и осадков на изменения в окружающем мире. Эта работа помогает дошкольникам не только собирать информацию, но и учится обрабатывать, тем самым благотворно влиять на создание условий и предпосылок для создания универсальной учебной деятельности у дошкольников.

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ДЕТСКОГО САДА И ШКОЛЫ. СТАРТОВАЯ ДИАГНОСТИКА. АДАПТАЦИЯ ПЕРВОКЛАССНИКОВ

Лебедько С.П.
МАОУ гимназия им. А.П. Чехова, г. Таганрог
slebedko@yandex.ru

«От того, как будет чувствовать себя ребёнок,
поднимаясь на первую ступеньку лестницы познания,
что он будет переживать,
зависит весь дальнейший путь к знаниям».
В.А. Сухомлинский

Представляется целесообразным рассмотреть проблему перехода ребёнка из детского сада в школу не с точки зрения его подготовленности к этому шагу, а с точки зрения изменения социальной позиции ребёнка в результате его вхождения в новую социальную среду на школьном этапе обучения.

Понятие преемственности трактуется, как непрерывный процесс развития, воспитания и обучения ребёнка, имеющий общие и специфические цели для каждого возрастного периода, то есть это связь между различными ступенями развития.

Не случайно в настоящее время необходимость сохранения преемственности и целостности образовательной среды относится к числу важнейших приоритетов развития образования в России.

«Преемственность между ДОО (дошкольной образовательной организацией) и школой – процесс, в котором на дошкольной ступени образования сохраняется ценность дошкольного детства и формируются фундаментальные личностные качества ребёнка, которые служат основой успешности школьного обучения» [5, 43]. В тоже время школа, как преемник дошкольной ступени образования опирается на достижения ребёнка-дошкольника.

В качестве оснований для осуществления преемственности дошкольного и начального школьного образования сегодня выделяют:

- состояние здоровья и физическое развитие детей;

- уровень развития их познавательной активности как необходимого компонента учебной деятельности;
- умственные и нравственные способности учащихся;
- сформированность их творческого воображения, как направления личностного и интеллектуального развития;
- развитие коммуникативных умений, то есть умения общаться со взрослыми и сверстниками [4].

«Ключевым моментом в реализации преемственности является определение готовности ребёнка к обучению в школе. Переходный период от дошкольного к школьному детству считается наиболее сложным и уязвимым. Ведь успешность обучения детей в школе напрямую связана с умственной деятельностью и познавательной активностью. Все это способствует формированию универсальных предпосылок учебной деятельности. При этом, образовательный процесс строится с учетом основной формы работы с детьми и ведущего вида деятельности в дошкольном возрасте – игры» [3, 87].

Важным условием успешного обучения в начальной школе является наличие у ребенка соответствующих мотивов обучения: отношение к учебе как к важному, общественно значимому делу, стремление к приобретению знаний, интерес к определенным учебным предметам.

С переходом из «домашней» атмосферы детского сада в более официальную обстановку школы жизнь ребёнка начинает подчиняться системе более строгих правил. Место воспитателя детского сада в его жизни занимает учитель, для которого главным мерилом сформированности личности ребёнка становятся послушание и успехи в учёбе. Резко возрастают требования не только к интеллектуальной и познавательной сферам ребёнка, но и к его волевой сфере, способности к саморегуляции поведения и т. д. Успешность прохождения детьми этого столь сложного для них периода (начальной школы) большинство исследователей видят в развитии именно их волевой и познавательной активности.

Однако, если от воспитателя детского сада требуется создание в группе комфортной атмосферы тепла и заботы способствующей физическому, духовному и нравственному развитию детей, то от учителя, в первую очередь, требуют, чтобы учащиеся освоили предусмотренный программой материал.

«Проблема преемственности может быть успешно решена при тесном взаимодействии детского сада и школы, а в дальнейшем школы и родителей. Выигрывают от этого все, особенно дети. Ради детей можно найти время, силы и средства для решения задачи преемственности» [4, 17].

Следующим шагом успешного становления личности ребёнка, как первоклассника, является его адаптация к школе, а именно особенности, проблемы, способы их преодоления.

Шесть-семь лет – это период кардинальных перемен в жизни ребенка, поступающего в первый класс. Изменения затрагивают практически все сферы его существования.

Школа ставит перед ребенком большое количество новых задач, которые требуют мобилизации его физических и интеллектуальных сил. Первоклассни-

ку необходимо привыкнуть к новым условиям, возникшим в его жизни, подстроиться под них. Речь идет об адаптации к школе – самом напряженном периоде в первый год обучения. Она происходит на социальном, физиологическом и психологическом уровне [3].

Период адаптации у каждого ребенка происходит индивидуально. Его сроки могут колебаться от трех недель до полугода. Важно следить за динамикой процесса адаптации, выявлять причины намечающейся дезадаптации и проводить необходимую коррекцию выявленных отклонений в ходе «подстраивания» первоклассника к школьной жизни.

Диагностика адаптации первоклассников подразумевает проведение глубокого индивидуального обследования. Она направлена на получение информации о качественных показателях основных необходимых изменений, которые должны произойти во всех сферах жизни и деятельности ребенка.

Главная цель диагностики заключается в определении детей, которые испытывают трудности в адаптации и нуждаются в профессиональной помощи. Непосредственно проведением исследований и обработкой данных занимается школьный психолог в тесном сотрудничестве с классным руководителем первоклассников.

Диагностика проводится в несколько этапов.

1. Наблюдение – идет в течение первого месяца обучения для обнаружения особенностей в поведении ребенка на уроках и переменах.

2. Обследование – проводится с 15 по 30 сентября. Направлено на установление:

- уровня умственного развития первоклассников, выявление детей, у которых есть отставания от возрастной нормы;
- степени сформированности мотивов к учению, выделение ведущего мотива;
- стабильности эмоционального состояния школьника, наличия отрицательных или положительных эмоций, которые переживает ребенок в разных учебных ситуациях;
- уровня школьной тревожности, анализ факторов, которые вызывают у первоклассника дискомфорт, напряжение, страх.

3. Составление индивидуальных заключений – после проведения обследования делается итоговая обработка полученных данных, на основе которых:

- определяются дети, попадающие в группу риска;
- вырабатываются рекомендации для учителя и родителей.

4. Составление индивидуальных программ работы с детьми, имеющими признаки дезадаптации – происходит в тесном взаимодействии со всеми заинтересованными сторонами. Эта работа должна быть закончена к концу первой четверти. В программу необходимо включить:

- групповые занятия;
- индивидуальное психолого-педагогическое сопровождение;
- индивидуальные формы работы, направленные на решение конкретных проблем [3].

В результате проведённого психологом гимназии Н.Н. Губановой. диагностического анкетирования обучающихся 1 «Б» класса с помощью модифицированного теста Н.Г. Лускановой получены следующие результаты.

Высокий уровень мотивации (25–30б.), учебная активность наблюдается у 41,3 % обучающихся. Хорошую школьную мотивацию (20–24б.) имеют 28 % обучающиеся. Внешняя школьная мотивация (15–19б.) наблюдается у 10,3 % обучающихся. Низкий уровень мотивации (10–14б.) имеют 17 % обучающихся. Признаки школьной дезадаптации (ниже 10б.) наблюдаются у 3,4% обучающихся. Положительно оценивают своего классного руководителя 66 % обучающихся, 13 % обучающихся затрудняются ответить на вопрос: «Ты хотел бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?».

Мною также в середине-конце сентября была проведена педагогическая диагностика стартовой готовности к успешному обучению в начальной школе «Школьный старт».

«Школьный старт» – это принципиально новый подход к педагогической диагностике и организации учителем первых недель и месяцев обучения детей в школе. Он позволяет:

– получить достоверную информацию о том, готов ли ребенок успешно учиться;

– создать основу для развития универсальных учебных действий;

– обеспечить эмоционально комфортную образовательную среду для каждого ребенка;

– подобрать педагогические методы и приемы с учетом уровня готовности и спланировать индивидуальную работу с детьми [2].

Уникальность диагностики заключается в том, что психологическая экспертиза учебников 1 класса позволила авторам УМК выявить базовый набор умений, которые важно развить у ребенка с самых первых дней обучения. Эти умения:

– обеспечивают понимание материала учебника и инструкций учителя,

– позволяют включиться в учебный диалог на уроке,

– помогают организовать деятельность на уроке и др.

Своевременная диагностика таких умений позволяет учителю «настроить» учебный процесс на индивидуальный уровень готовности каждого ученика и класса в целом. Основная процедура, предлагаемая для определения уровня педагогической готовности ребенка – это письменное диагностическое задание.

Для каждого показателя разработано свое задание, вместе они составляют индивидуальную диагностическую тетрадь, в которой работает ученик. Специальные диагностические упражнения позволяют выявить те умения, которые помогают детям справляться с учебными заданиями в начале 1 класса. Задания выстроены на основе цветных рисунков, что облегчает их восприятие ребенком.

Результаты стартовой диагностики, полученные мною, помогли выстроить работу в первые месяцы обучения, а дальше ориентирами для работы будут данные мониторинга метапредметных образовательных результатов.

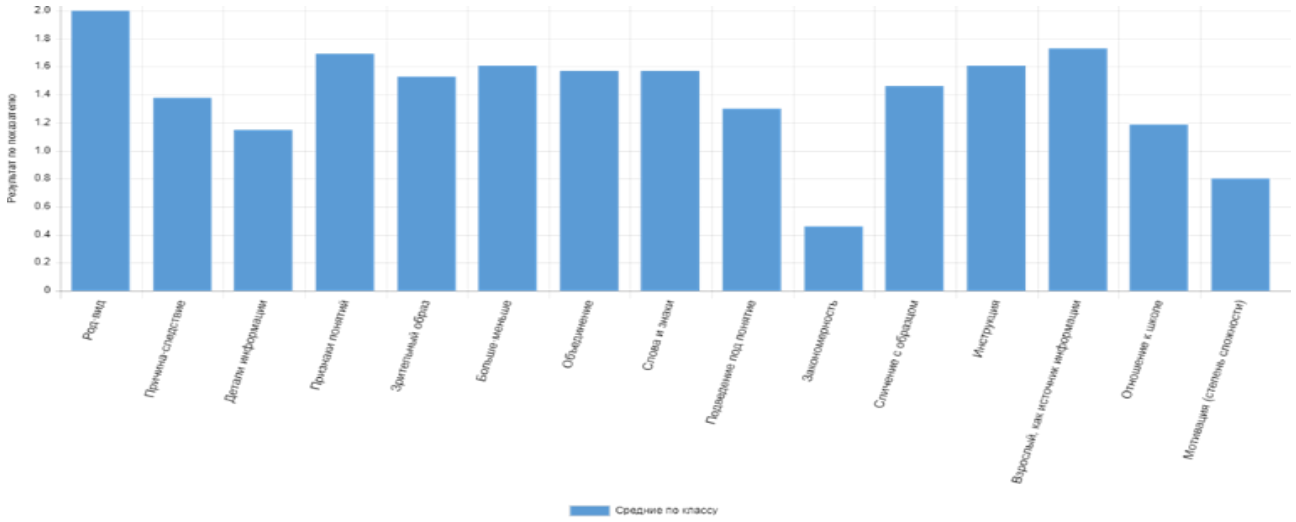


Диаграмма 1 *– Показатели по классу*

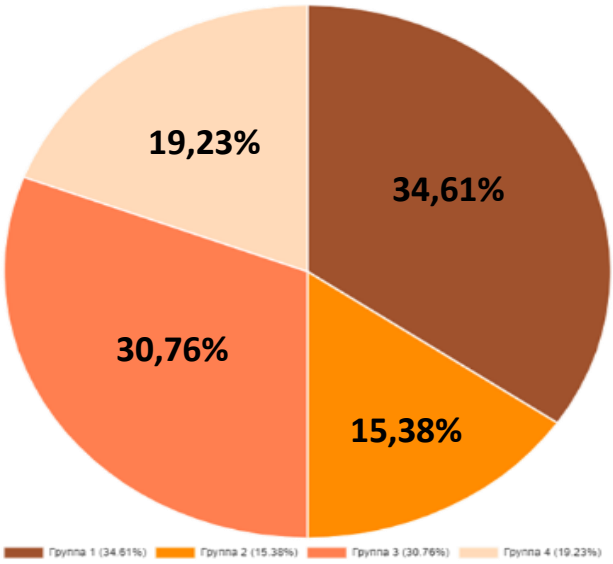


Диаграмма 2 *– Распределение по группам*

В результате полученных данных (50% обучающихся имеют низкий уровень сформированности умений инструментального компонента и 35% – низкий уровень личностной готовности) в дальнейшей работе мне необходимо не столько организовывать ситуации тренировки для детей, сколько помогать им осваивать способ выполнения того или иного задания: как лучше наблюдать, как осуществлять умственное действие, как осуществлять контроль.

Для определения доминирующей причины «неуспешности» считаю необходимым проконсультироваться с другими специалистами, прежде всего с школьным психологом и дефектологом для коррекции и индивидуализации процесса обучения, в результате чего каждый обучающийся сможет быстрее адаптироваться к школьной жизни, а я смогу получить ответ на вопрос: «Каким образом каждый ребенок моего класса решает образовательные задачи началь-

ной школы?» [2, 61]. В этом случае формируемые умения станут действительно прочной основой дальнейшего обучения и развития.

Библиографический список

1. Беглова Т.В., Битянова М.Р., Теплицкая А.Г. Рабочая тетрадь для первоклассников. – Самара: Издательский дом ФЁДОРОВ, 2018. – 24 с.
2. Беглова Т.В., Битянова М.Р., Теплицкая А.Г. Методические рекомендации. – Самара: Издат. дом ФЁДОРОВ, 2016. – 65 с.
3. Бохорский Е.М. Эльконин Д.Б. Проблема готовности к школьному обучению. – М.: Просвещение, 1993. – 173 с.
4. Давыдов В.В., Кудрявцев В.Т. Развивающее образование: теоретические основания преемственности дошкольной и начальной школьной ступени // Вопр. психол, 1997. – № 1. – С. 3–18.
5. Должикова Р.А., Федосимов Г.М., Кулинич Н.Н., Ищенко И.П. Реализация преемственности при обучении и воспитании детей в ДОУ и начальной школе. – М.: Школьная Пресса, 2008. – 126 с.

ПРОБЛЕМА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Лопаткин Е.В.
канд. пед. наук, доц.
кафедры общей педагогики ТИ имени А.П. Чехова
(филиала) РГЭУ (РИНХ), г. Таганрог;
Белая С.Г.
заместитель заведующего по ВМР
МБДОУ д/с № 52, г. Таганрог
lopatckin.eugeny@yandex.ru

В условиях реализации ФГОС в системе образования особенно актуальной становится проблема преемственности между дошкольным и начальным общим образованием. Идеи преемственности отражаются, с одной стороны, в общих целях, содержании, технологиях обучения детей, а с другой – в обогащении целевых установок, в постепенном изменении содержания и технологий при обучении и воспитании младших школьников.

Одной из важнейших и необходимых задач современного подхода к образованию является художественно-эстетическое воспитание подрастающего поколения, поскольку обращено к душе человека, его чувствам, эмоциям, его ценностно-смысловой сфере.

Главная цель в художественно-эстетическом воспитании – духовно обогатить ребенка, создать условия для развития такой личности, которая способна воспринимать и чувствовать прекрасное, создавать и оценивать художественные ценности.

Эстетическое воспитание детей происходит через эстетическое восприятие, эмоции, переживания, через активизацию мотивационной и аксиологической сфер личности. Чувство красоты природы, окружающие вещи, воспринятые ребёнком, создают в нём особое эмоционально психическое состояние, возбуждают непосредственный интерес к жизни, обостряют любознательность, развивают мышление, память, волю и другие психические процессы.

Важным условием реализации программ в детском образовательном учреждении (ДОУ) является создание предметно-пространственной развивающей среды, способствующей социально-личностному, эмоционально-ценностному, познавательному, эстетическому развитию ребенка и сохранению его индивидуальности.

В стандарте дошкольного образования (ФГОС) эти позиции представлены в виде конкретных задач:

– охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, формирование ценностей здорового образа жизни;

–преемственность целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней;

– создание благоприятных условий для развития, соответствующего детским возрастным и индивидуальным особенностям и склонностям, обеспечивающего эмоциональное благополучие дошкольников;

–объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;

–развитие способностей и творческого потенциала ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;

– развитие инициативности и самостоятельности ребенка;

– создание социокультурной среды, которая соответствует определенным возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей;

– обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

Самоценность дошкольной ступени развития ребенка состоит в преобладании исконно детских видах деятельности – игре, разнообразном художественном творчестве, конструировании, сочинительстве – в свободных и нестандартных формах, создающих условия для развития детей.

В нашем исследовании мы рассматриваем преемственность в художественно-эстетическом воспитании детей дошкольного и младшего школьного возраста.

В образовательном стандарте дошкольного образования определяется конкретное направление содержания в художественно-эстетическом воспитании детей:

- определение первоначальных представлений о роли искусства в жизни человека, его роли в духовно-нравственном развитии;

– формирование потребности в художественном творчестве и в общении с искусством;

– владение практическими умениями и навыками в восприятии, анализе и оценке произведений искусства;

– овладение элементарными практическими умениями и навыками в различных видах художественной деятельности (рисунке, живописи, скульптуре, художественном конструировании), а также в специфических формах художественной деятельности.

Анализ научной литературы позволил выделить обобщенные содержательно-целевые направления художественно-эстетического развития и воспитания дошкольников. Это:

–активизация и развитие эмоционального отклика на проявления красоты в окружающем мире,

–создание условий для освоения детьми языка изобразительного искусства и художественной деятельности

–развитие эстетических оценок, суждений, интересов, эстетических предпочтений, желания познавать искусство и осваивать изобразительную деятельность;

–стимулирование самостоятельного проявления эстетического отношения к окружающему миру в разнообразных ситуациях;

–развитие изобразительной деятельности, которая зарождается в раннем возрасте и на протяжении дошкольного возраста качественно изменяется.

На базе МБДОУ № 52 г. Таганрога для студентов дошкольного и начального образования организована практика работы по художественно-эстетическому развитию детей в образовательном пространстве ДОУ. Реализована программа «Цветные ладошки» И.А. Лыковой в рамках вариативной части образовательной парциальной программы по изобразительной деятельности.

Система специально организованных занятий была построена на принципе интеграции, чтобы усилить более глубокое проникновение детей в мир красок и звуков; воздействовать на психические процессы, которые являются основой формирования художественно-творческих способностей ребенка.

На этапе завершения дошкольного образования определяются результаты художественно-эстетического воспитания детей. Можно выделить ведущие критерии и показатели эстетического развития личности дошкольников, характеризующие динамику этого процесса:

– выраженная эмоциональная удовлетворенность от общения с прекрасным, которая проявляется в эмоциональном отклике;

– интенсивность эмоций и чувств (выразительность в мимике и жестах, двигательной активности, эмоционально-оценочные суждения детей);

– владение дошкольниками первичными понятиями в теории искусств, понимание значимости искусства;

–направленность на освоение ценностей искусства, интерес к эстетической деятельности и ее результатам;

–способность применять эстетические знания и умения в различных видах художественно-творческой деятельности.

Преемственность в художественно-эстетическом воспитании детей в дошкольном и младшем школьном возрасте определяется через задачи, содержание, технологии, условия.

Изобразительное искусство в начальной школе является базовым предметом, его уникальность и значимость определяется нацеленностью на развитие способностей и творческого потенциала ребенка, на формирование эмоционально-образного, художественного типа мышления, эмоционально-ценностного отношения ребенка к миру, развитие способностей и творческого потенциала, что определяет отношение растущего человека к себе, к окружающим людям, природе, науке, искусству и культуре в целом.

Задачи художественно-эстетического воспитания в начальной школе представлены в виде требований стандарта к изобразительному искусству:

–воспитание эстетических чувств, интереса к изобразительному искусству; обогащение нравственного опыта, представлений о добре и зле; воспитание нравственных чувств, уважение к культуре народов многонациональной России и других стран;

–развитие воображения, желания и умения подходить к любой своей деятельности творчески; способности к восприятию искусства и окружающего мира; умений и навыков сотрудничества в художественной деятельности;

–освоение первоначальных знаний о пластических искусствах: изобразительных, декоративно-прикладных, архитектуре и дизайне – их роли в жизни человека и общества;

–овладение элементарной художественной грамотой; формирование художественного кругозора и приобретение опыта работы в различных видах художественно-творческой деятельности, разными художественными материалами; совершенствование эстетического вкуса.

В качестве результатов деятельности младших школьников на предметах художественно-эстетического цикла выделим следующие:

- ознакомление с видами художественной деятельности: декоративной, изобразительной;
- оценка явлений природы, событий окружающего мира с точки зрения эстетики;
- использование полученных навыков и умений в художественной области, знаний и представлений при выполнении художественно-творческих работ;
- способность узнавать, воспринимать, описывать и эмоционально оценивать несколько великих произведений русского и мирового искусства;

– умение обсуждать и анализировать произведения искусства, выражая суждения о содержании, сюжетах и выразительных средствах;
– способность использовать в художественно-творческой дельности различные художественные материалы и художественные техники;
– овладение навыками моделирования из бумаги, лепки из пластилина, навыками изображения средствами аппликации и коллажа;
– умение характеризовать и эстетически оценивать разнообразие и красоту природы различных регионов нашей страны;
– умение приводить примеры произведений искусства, выражающих красоту мудрости и богатой духовной жизни, красоту внутреннего мира человека.

Главные задачи педагогов заключаются в том, чтобы:

– создать среду воспитания и развития ребенка средствами разнообразных видов художественно-эстетической деятельности, в которые он включен;

– расширить художественно – эстетические представления, понятия, взгляды ребенка в процессе познания окружающего мира;

– обогащать чувства и потребности ребенка путем освоения им особенностей природных и художественных явлений;

– развивать творческие способности детей в процессе художественно-эстетической деятельности.

В качестве важного условия реализации преемственности в эстетическом воспитании детей дошкольного и младшего школьного возраста является компетентность педагогов в области эстетического воспитания. Нами определены компетентности педагогов, в которых раскрывается готовность к художественно-эстетическому воспитанию детей:

–знание современных проблем искусства при решении задач эстетического воспитания;

– осознание ценностно-смысловой природы эстетического воспитания в современном обществе;

– осознание социальной значимости эстетического воспитания в своей профессии, обладание мотивацией к осуществлению эстетического воспитания детей;

– умение получать, перерабатывать и осваивать информацию в сфере искусства из различных источников (исторических, монографических, учебных, научно-популярных, художественных, публицистических и пр.);

– умение выявлять ценностно-смысловой и художественно-эстетический потенциал произведений искусства;

– владение способами решать задачи эстетического воспитания и духовно-нравственного развития личности детей;

– способность применять современные методики и технологии диагностирования достижений обучающихся в сфере эстетического воспитания;

– умения изучать эмоционально-чувственную сферу детей и на этой основе создавать условия для ее позитивного развития.

Можно заключить, что преемственность между дошкольным и начальным общим образованием в сфере художественно-эстетической сфере воспитания

детей на современном этапе рассматривается как важнейшее из условий формирования эмоционально-ценностного опыта в эстетическом восприятии окружающего мира и активности в художественно-творческой деятельности, что определяет отношение растущей личности к себе, другим, природе, учению, искусству и культуре.

ПОЗИТИВНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ ВОСПИТАННИКОВ 5–7 ЛЕТ НА ОСНОВЕ ПРИОБЩЕНИЯ К СОЦИОКУЛЬТУРНЫМ ЦЕННОСТЯМ ГОРОДА ТАГАНРОГА

Майстерук Л.А.,
Злобина Т.В.,
Титаренко Н.И.
МБДОУ д/с № 101, г. Таганрог
sad101@tagobr.ru

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования подчеркивается, что образовательная программа дошкольного образования должна быть направлена на создание условий, открывающих возможности для позитивной социализации и индивидуализации, развития личности детей дошкольного возраста. «Приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства; учет этнокультурной ситуации развития детей» – это два из основных принципов современного дошкольного образования [1, 7].

Однако в деятельности воспитателей старших и подготовительных к школе групп отмечается явное предпочтение обучению и познавательному, а не социально-личностному развитию детей. Повышенная заорганизованность педагогического процесса приводит к тому, что социально-личностное развитие старших дошкольников уходит на второй план. В реальной практике встречаются дети старшего дошкольного возраста, которые имеют представление о правилах культуры поведения и общения, но часто их нарушают без контроля взрослого. Они конфликтуют со сверстниками, проявляют неуважение и равнодушное отношение к другим детям, взрослым, объектам природы, не хотят делиться и договариваться, уступать, сдерживать свои желания и эмоции.

В то же время социокультурные и нравственные ценности нашего народа, многолетние культурные традиции нашего города являются для ребенка неисчерпаемым источником развития социальных чувств и эмоций, приобщают его к духовному богатству, накопленному человечеством.

Все вышеизложенное подтверждает и определяет актуальность разработки и реализации в МБДОУ д/с № 101 инновационного проекта «Позитивная социализация воспитанников 5–7 лет на основе приобщения к социокультурным ценностям города Таганрога».

Проект был разработан творческой группой педагогов МБДОУ «Детский сад № 101» города Таганрога Ростовской области. Срок реализации проекта три года.

Творческой группой был определен о***бъект исследования инновационного проекта:*** процесс социализации воспитанников 5–7 лет.

Предмет исследования: педагогические условия позитивной социализации воспитанников 5–7 лет на основе приобщения к социокультурным ценностям города Таганрога.

Творческими педагогами МБДОУ д/с № 101 определены следующие задачи проекта:

- изучить теоретические подходы к пониманию позитивной социализации дошкольников;
- определить и обеспечить условия реализации «Позитивная социализация воспитанников 5–7 лет на основе приобщения к социокультурным ценностям города Таганрога» (нормативные, организационно-педагогические, кадровые, информационные, материально-технические);
- сформировать предметно-пространственную среду для социализации, развития инициативы, самостоятельности и ответственности воспитанников в различных видах деятельности;
- создать условия для эффективного взаимодействия педагогов с родителями (законными представителями) воспитанников 5–7 лет в процессе приобщения к социокультурным ценностям родного города Таганрога;

Особенность и новизна инновационного проекта заключается в разработке нормативного и программно-методического сопровождения процесса «Позитивной социализации воспитанников 5–7 лет на основе приобщения к социокультурным ценностям города Таганрога».

На первом этапа (сентябрь 2017 – август 2018 г.) реализации проекта был проведен анализ кадровых, методических, материально-технических возможностей МБДОУ д/с № 101 для реализации инновационной деятельности. В ходе анкетирования и интервьюирования педагогов детского сада, наблюдения за организацией повседневной деятельности с детьми нами был определен уровень владения педагогическими технологиями социализации старших дошкольников и уровень обращенности воспитателей к нравственным и культурным ценностям родного города, семейным традициям.

Творческой группой были проанализированы и изучены теоретические подходы к пониманию позитивной социализации дошкольников на основе приобщения к социокультурным ценностям города Таганрога в программно – методической литературе, на профессиональных ресурсах в сети Интернет. Педагогами МБДОУ д/с № 101 были разработаны и утверждены локальные акты: приказы, Положение «Об инновационной деятельности в МБДОУ д/с № 101», разработан план и содержание инновационной деятельности с воспитанниками, педагогами, родителями, социальными партнерами.

На первом этапе работы мы определили педагогическую диагностику социально-личностного развития детей 5–7 лет (Т.И. Бабаева, М.В. Крулехт,

М.Н. Полякова) и провели анкетирование родителей с целью выявления их готовности участвовать в инновационной проектной деятельности.

Второй этап (сентябрь 2018 г. – апрель 2020 г.) реализации проекта направлен на создание условий позитивной социализации воспитанников 5–7 лет. Педагогами МБДОУ д/с № 101 были разработана парциальная образовательная программа, в которую вошли долгосрочные проекты с родителями: «Добро пожаловать в театр!», «Ими гордится наш город Таганрог», «Песни нашего детства», «Любимые книги нашего детства», «Ребенок в прошлом и настоящем города Таганрога», «Прогулка по аллеям старейшего парка России», «Таганрог – город многонациональный» и социально-значимые акции «Любимый город – чистый город», «Дарите книги с любовью», «Освободителям Таганрога – слава!», «Мы – самые старшие дети в детском саду», «Домашний театр у нас в гостях», «Новая жизнь старых вещей».

В парциальной программе в рамках проекта нами было предусмотрено взаимодействие и сотрудничество с различными учреждениями образования и культуры города Таганрога: МОБУСОШ № 35, № 36, Детский библиотечно-информационный центр филиал № 13, ГБУК «Таганрогский художественный музей», «Таганрогский государственный литературный и историко – архитектурный музей-заповедник», и другие. Так, например, нами был заключен договор и разработан план активного сотрудничества с ГОУК «Таганрогским государственным литературным и историко-архитектурным музеем-заповедником». Эта работа предусматривала различные направления социально-коммуникативной, познавательной и художественно-творческой деятельности воспитанников и взрослых в процессе тематических экскурсий, досугов, игр, викторин, мастер-классов на темы: «Пусть всегда будет мама», «Виртуальная экскурсия по Таганрогу», «Любимые книги детства», «Тайна старого портфеля», «Письмо с фронта» и другие.

В процессе реализация двух этапов инновационного проекта нами было разработано программно-методическое обеспечение деятельности педагогов МБДОУ д/с № 101 по социально-коммуникативному развитию детей 5–7 лет на основе приобщения к социокультурным ценностям родного города Таганрога (паспорта педагогических проектов, конспекты НОД, сценарии досугов, виртуальных экскурсий, консультаций и памяток для родителей, мульти - и видеопрезентаций для детей и родителей).

Анализ проведенной работы показал, что разработанная и реализованная система образовательной деятельности для детей 5–7 лет позволила повысить на 28% показатели социально-личностного развития и комфортности в образовательном пространстве детского сада. Наши воспитанники приобрели новый социальный опыт совместного творчества и общения с детьми и взрослыми в процессе выездных, пешеходных и виртуальных экскурсий по памятным местам родного города Таганрога и различных культурных практик. Активное взаимодействие и сотрудничество с родителями (законными представителями) воспитанников 5–7 лет и социальными партнерами позволило создать совмест-

ные образовательные проекты и обогатить развивающую предметно-пространственную среду детского сада с учетом региональных особенностей.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М: УЦ Перспектива, 2014. – 32 с.

ПРОЕКТНЫЙ ПОДХОД В СОЗДАНИИ МОДЕЛИ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Макарова Н.В.
канд. пед. наук, ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
alex_mak66@mail.ru;
Богомолова К.В.
студентка 2 курса, ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
bogomolova.ksusha@yandex.ru

В настоящее время одним из приоритетных направлений деятельности современного образовательного учреждения является реализация инклюзивной практики, что объясняется актуальностью инклюзии в мировой и российской системах образования.

Необходимость и важность внедрения инклюзии в образовании обусловлена достаточно высоким ростом числа инвалидов. Так, по данным Росстата, на 01.01.2018 г. в России зарегистрировано 12,1 млн человек всех групп инвалидности (8,2% от общего населения России). Из них мужчин – 5,2 млн человек, женщин – 6,9 млн, детей-инвалидов – 0,7 млн человек. В Ростовской области, по данным официальной статистики, в начале 2017 г. насчитывалось 364 545 инвалидов, что составило 8,61% от всей численности населения.

По данным Министерства образования и науки РФ, в 2017–2018 учебном году в российских вузах численность студентов-инвалидов составила 19 538 человек. В Таганрогском институте имени А.П. Чехова в 2018–2019 учебном году насчитывается 18 студентов-инвалидов, из которых 40% получают образование на факультете педагогики и методики дошкольного, начального и дополнительного образования (ФПиМДНиДО).

В связи с обеспокоенностью правительства состоянием здоровья нации, в отечественном законодательстве активно разрабатываются и внедряются в жизнь нормативно-правовые документы, способствующие успешной реализации инклюзии на всех уровнях образования. В них подчеркивается, что данная форма обучения гарантирует одинаковый доступ к образованию и способствует успешному самоопределению в социуме для всех обучающихся, независимо от их образовательных потребностей и индивидуальных особенностей развития [1; 2].

Изучение отечественной инклюзивной практики в системе высшего образования позволило выделить несколько подходов к проблеме ее реализации.

Так, первый подход основан на создании в образовательной организации беспрепятственной («безбарьерной») среды, организованной по принципам архитектурной доступности, безопасности и универсальности, оснащенной специальным техническим оборудованием и дидактическими материалами.

Второй подход связан с пересмотром содержания и методов преподавания учебных дисциплин. Сюда входит использование альтернативных (дополнительных) технологий обучения, разработка адаптированных образовательных программ и индивидуальных учебных планов, введение дистанционных форм образования и индивидуального психолого-педагогического сопровождения, специальная подготовка педагогов, тьюторов и волонтеров к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования.

Известно, что успешная реализация первого и второго подхода возможна лишь при условии финансирования образовательного учреждения и комплектования его соответствующими кадрами. Эта проблема достаточно острая, но разрешимая в современных условиях. При этом инклюзивное образование нельзя считать успешным, если оно будет реализовано без соблюдения еще одного принципа.

Третий подход обеспечивается созданием в вузе особой социокультурной среды, включающей различные организационно-педагогические мероприятия, направленные на поддержку личности студента с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), а также осуществление мер инклюзивной и социально-гуманитарной культуры для самореализации студентов-инвалидов: создание атмосферы толерантности и поддержки обучающихся с ОВЗ и инвалидностью; мониторинг социального заказа на услуги инклюзивного образования.

В процессе реализации данного подхода, очень важно, по нашему мнению, обеспечить главный принцип инклюзии – создание предельно доступного, «гибкого» образования, способного удовлетворить самые разнообразные, «особые» образовательные потребности каждого учащегося с наиболее эффективным результатом (М.Л. Скуратовская, Т.В. Климова, И.С. Володина, 2017) [3].

Для формирования инклюзивной культуры на разных уровнях образования (дошкольном, общем и высшем) в работе с обучающимися можно использовать различные методики, включающие беседы, тренинги, презентации, а также метод проектов. При этом одним из наиболее значимых направлений проектной исследовательской деятельности, на наш взгляд, является разработка понятия «инклюзивная культура» и создание модели инклюзивной культуры образовательной организации, в частности, педагогического вуза.

В.В. Хитрюк рассматривает инклюзивную культуру как составляющую часть профессионально-педагогической культуры и компетентности педагога [4].

А.С. Екушевская считает инклюзивную культуру важнейшим качеством для педагога, родителя, учащегося и дает следующее определение данному понятию: «Инклюзивная культура – это такой уровень развития общества, кото-

рый выражается в гуманном, терпимом, безопасном отношении людей друг к другу, где разделяются идеи сотрудничества, стимулируется развитие всех участников образовательного процесса, где ценность каждого является основой общих достижений, а также формируются всеми принимаемые инклюзивные ценности. Инклюзивные ценности в данном контексте являются важнейшими компонентами инклюзивной культуры наряду с нормами и идеалами. Инклюзивную культуру общества можно рассматривать не только как фактор успешной реализации инклюзивного образования, но и как фактор развития общества в целом» [5, 27–28].

Актуальность внедрения инклюзии в системе высшего образования заложила основу для создания на факультете педагогики и методики дошкольного, начального и дополнительного образования (ПиМДНиДО) студенческого проекта «Инклюзивная культура как составляющая образовательного пространства педагогического вуза», реализованного нами под руководством заведующего кафедрой русского языка, культуры и коррекции речи В.С. Анохиной.

Проектная деятельность начала осуществляться в 2018–2019 учебном году студентами групп ЛОГ-411, 421 в рамках третьего подхода, обеспечивающего создание в вузе особой социокультурной среды, и включающего разработку тренингов, семинаров, мастер-классов и других мероприятий, направленных на формирование инклюзивной молодежной студенческой культуры.

В настоящее время на факультете уже накоплен определенный опыт создания основ инклюзивной культуры, имеются первые позитивные результаты и студенческие достижения в психолого-педагогическом сопровождении лиц с ОВЗ и инвалидностью.

Одним из первых мероприятий, которое заложило основы инклюзивной практики на факультете, был научно-практический семинар «Логопедическое сопровождение детей с ОВЗ в инклюзивном образовательном пространстве ДОО и реализации ФГОС ДО». В его работе приняли участие ведущие ученые и преподаватели ТИ имени А.П. Чехова и РИПК и ППРО, представители городской психолого-медико-педагогической комиссии и администрации города, а также специалисты образовательных учреждений г. Таганрога. Семинар консолидировал усилия ученых, педагогов и студентов в разработке основной концепции развития инклюзивной культуры на факультете, а также заложил основы для разработки проекта «Инклюзивная культура образовательной организации – новая парадигма образовательных отношений».

На факультете есть мероприятия, ставшие уже ежегодными. Первое из них проводится в апреле, во Всемирный день распространения информации об аутизме, посвящено аутичным детям и педагогическими технологиями работы с ними. Семинар помогает обратить внимание студентов на проблемы людей с расстройствами аутистического спектра (РАС), знакомит с методами и приемами работы с ними. В рамках данного мероприятия проходят мастер-классы и тренинги: «Мы вместе», «Толерантны ли мы?» и др., направленные на рассмотрение проблем воспитания и образования детей с ОВЗ; организуется выставка

работ детей с синдромом аутизма, которая наглядно демонстрирует их творческую одаренность.

В Международный день инвалидов, 3 декабря, проходит акция «В одном строю», открывающая на факультете рождественский месячник милосердия. Это мероприятие объединяет студентов всех курсов, обучающихся по профилю «Логопедия», чтобы поговорить о тех, кто столкнулся с тяжелым недугом и имеет ограниченные возможности здоровья.

В этот день будущие логопеды готовили сообщения и презентации о людях с проблемами в развитии, организовали тренинг «Легко ли быть не таким, как все?» и собирали «Цветок единства», на отдельных лепестках которого писали пожелания, адресованные людям с ОВЗ.

Серия мероприятий по созданию инклюзивной культуры в этом учебном году была реализована и на заседаниях логопедического кружка «Логопед плюс», одним из направлений деятельности которого является создание «Календаря “особых” дат». Студенты группы ЛОГ-411 рассказывали об официальных днях, в которые активно распространяется информация для жителей разных стран о тех или иных особенностях людей-инвалидов и лиц с ОВЗ. Такая просветительская работа является достаточно регулярной и познавательной для обучающихся по профилю «Логопедия» и, по нашему мнению, формирует у студентов основы уважения, толерантности и сопереживания к «особенным» людям.

На заседаниях кружка был организован тренинг «Инклюзивный словарь», в процессе которого студенты расширили свои знания и практический опыт, создавая условные символы и определения для обозначения специальных терминов по изучаемой проблеме.

В рамках реализации проекта по инклюзивному образованию на факультете ПиМДНиДО было проведено два анкетирования, в которых приняли участие более 300 студентов дневного и заочного отделения ТИ имени А.П. Чехова.

Первое из них, «Особенности психолого-педагогического сопровождения студентов-инвалидов в педагогическом вузе», было направлено на изучение понимания основ инклюзивной культуры. 25% всех опрошенных составили студенты направления подготовки «Специальное (дефектологическое) образование», обучающиеся по профилю «Логопедия».

Изучение и анализ материалов анкет-опросников показал, что большинство студентов педагогического вуза (64%) имеют верное представление об инклюзии и при совместном обучении с людьми-инвалидами проявляют минимум дискомфорта, поскольку обладают оптимальным уровнем толерантности к лицам с ОВЗ и достаточно сформированной инклюзивной культурой.

В качестве возможных проблем в общении с инвалидами 70% опрошенных видят психологические и коммуникативные барьеры, препятствующие взаимодействию. По нашему мнению, это может свидетельствовать о недостатке у студентов специальных знаний и профессиональных компетенций, необходимых для психолого-педагогического сопровождения людей с ОВЗ.

Второе анкетирование позволило выявить отношение обучающихся к созданию и реализации «доступной среды». Исследование показало, что лишь третья часть опрошенных имеет верное представление о данном понятии и сформулировала ответ близко к основному термину. Большинство студентов (64%) рассматривают «доступную среду» достаточно узко. Например, как «наличие специального технического оборудования» – 33% опрошенных, «создание специальных образовательных условий» – 20%, «использование мер социально-гуманитарной культуры» – 11%, а оставшиеся 5% имеют весьма поверхностное представление о сути рассматриваемого понятия.

Анализ материалов исследования показал, что более половины опрошенных видят необходимым создание общей, универсальной среды для всех без исключения обучающихся, что свидетельствует о наличии у них положительного принятия «особых» людей и готовности к общению с ними. Но, к сожалению, не все студенты педагогического вуза имеют высокие нормы человеческой этики, оптимальный уровень толерантности и желание взаимодействовать с людьми-инвалидами.

Решение указанных проблем мы видим в уточнении содержания рабочих программ ряда дисциплин по направлениям подготовки, связанным с педагогическим, психолого-педагогическим и специальным (дефектологическим) образованием и включения в план воспитательной работы мероприятий, формирующих толерантное отношение к людям-инвалидам. Это связано с тем, что в дальнейшей профессиональной деятельности будущим воспитателям, учителям и логопедам предстоит взаимодействовать с людьми с ОВЗ, а понимание того, что это особые люди, к которым нужен свой индивидуальный подход, является важным в создании доступной среды для всех.

Библиографический список

1. Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» от 24.11.1995. – № 181ФЗ.
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.
3. Скуратовская М.Л., Климова Т.В., Володина И.С. Личностные детерминанты структуры отношения педагогов к инклюзивному обучению детей с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] // Вестник Череповецкого государственного университета, 2015. – С. 121–124. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-determinanty-struktury-otnosheniya-pedagogov-k-inklyuzivnomu-obucheniyu-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya (дата посещения: 10.02.2019).
4. Хитрюк В.В. Инклюзивная готовность как этап формирования инклюзивной культуры педагога: структурно-уровневый анализ [Электронный ресурс] // Вестник Брянского государственного университета, 2012. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnaya-gotovnost-kak-etap-formirovaniya-

inklyuzivnoy-kultury-pedagoga-strukturno-urovnevyy-analiz (дата посещения: 10.02.2019).
5. Екушевская А.С. Образ себя и другого как фактор формирования инклюзивной культуры / Инклюзивное образование: преемственность инклюзивной культуры и практики: сб. мат. IV международной научно-практической конференции / под ред. С.В. Алехиной. – М., 2017. – С. 27–31.

СИСТЕМА РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО

Маковецкая О.П.
зам. директора по коррекционной работе
ГКОУ РО «Ростовская специальная
школа-интернат № 41», г. Ростов-на-Дону
cool.lyolik2013@yandex.ru;
Данильцева В.А.
Зам.директора по УВР ГКОУ РО «Ростовская
специальная школа-интернат № 41», г. Ростов-на-Дону;
Головко В.М.
Социальный педагог ГКУСО РО
Батайский центр помощи детям

В процессе обучения в начальной школе происходит целостное развитие личности ребенка. Обучающиеся, родители, педагогические работники должны активно участвовать в социализации личности ребенка и путем реализации индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся.

На ступени начального общего образования осуществляется формирование основ умения учиться и духовно-нравственное развитие, и воспитание личности школьника. Школа должна воспитать гражданина, который:

- любит свой народ, свой край и свою Родину;
- уважает и принимает ценности семьи и общества;
- способен организовать собственную деятельность;
- может самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки перед семьей и обществом;
- умеет слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию, высказывать свое мнение;
- соблюдает правила здорового и безопасного для себя и окружающих образа жизни.

Школа, прежде всего, ориентирована на семью. Педагогами начальных классов в соответствии с требованиями ФГОС НОО разрабатывается система мероприятий для установления взаимоотношений с семьями школьников и создания благоприятные условия для творческого развития детей. Семья оказывает на и большое влияние на формирование личности школьника. Это первая

общественная ступень в жизни ребенка. При налаживании партнерских взаимоотношений с родителями педагог должен быть доброжелательным, подбирать индивидуальный подход к каждой семье и каждому ребенку. Ведь родители, не владея в достаточной мере знанием возрастных и индивидуальных особенностей развития ребенка, могут совершать ошибки, что негативно сказывается на взаимоотношении их с собственными детьми.

Ведущую роль в организации сотрудничества школы и семьи играют классные руководители. Им приходится с учетом требований современной реальности искать оптимальные и наиболее эффективные формы сотрудничества с родителями:

- интерактивные (анкетирование, консультирование родителей специалистами);

- традиционные (классные часы, родительские собрания, спортивные состязания, творческие конкурсы);

- просветительские (родительские всеобучи, оформление стендов);

- государственно-общественные (организация родительского комитета, взаимодействие с общественными движениями).

Родительские собрания являются одной из важных форм сотрудничества семь и школы. На них обсуждаются наиболее актуальные проблемы совершенствования учебно-воспитательной работы семьи и школы, а также текущие вопросы обучения и воспитания учащихся. Родительские собрания могут быть посвящены обсуждению задач и мероприятий по повышению качества знаний учащихся. На собраниях нужно говорить о проблеме в общем, и ни в коем случае не переходить к обсуждению личности ребенка. Всегда следует отмечать успехи и резервы. На родительских лекториях проводятся лекции-беседы о задачах, формах и методах семейного воспитания; психофизиологических особенностях учащихся определенного возраста; подходах к воспитанию детей различного возраста. Так же проводятся психологические тренинги, которые способствуют эмоциональной разгрузке родителей, создают условия для сплочения коллектива родителей и создают комфортные условия.

Значительное место в системе работы классного руководителя с родителями учащихся отводится психолого-педагогическому просвещению. Работа в данном направлении должна вестись в тесной связи с педагогом-психологом школы, отслеживающим динамику развития психических процессов учащихся. Грамотный и тактичный психолог в тандеме с классным руководителем всегда поможет решить наиболее острые вопросы семейного воспитания – преодоления отчужденности между родителями и детьми, конфликтных и кризисных состояний, возникновения затруднений и барьеров в семейном воспитании.

Взаимодействие семьи и школы в начальном звене особенно крепкое, так как родители ещё очень сильно контролируют жизнь своего ребенка. И чтобы эта взаимосвязь не ослабла к среднему звену, необходимо постоянно подкреплять её. Во многих школах родители – частые гости на внеклассных мероприятиях: спортивных соревнованиях, праздниках, концертах художественной самодеятельности. Сегодня стало возможным использование информационно-

компьютерных технологий при проведении внеклассных мероприятий для детей и родителей, что позволяет сделать любое мероприятие зрелищным и интересным. Посещение внеклассных мероприятий позволяет родителям лучше узнать своих детей, открыть для себя еще не известные стороны их интересов, увлечений, таланта. Некоторые родители охотно помогают педагогам в организации и проведении конкурсов, экскурсий, походов, праздников, поездок в театры, классных часов.

В начальной школе рекомендовано проводить открытые уроки для родителей.Их обычно организовывают с целью ознакомления родителей с новыми программами по предмету, методикой преподавания, требованиями учителя. Необходимо хотя бы один-два раза в полугодие давать возможность родителям присутствовать на таком уроке. Это позволит избежать многих конфликтов, вызванных незнанием и непониманием родителями всей сложности и специфики учебной деятельности. Огромную помощь родители оказывают своим детям в подготовке и проведении исследовательской работы в научно-практических конференциях и проектах.

Помимо публичных родительских собраний классные руководители проводят индивидуальные тематические консультации с отдельными родителями. Часто в решении той или иной сложной проблемы педагог может получить помощь непосредственно от родителей учеников, и этим не следует пренебрегать. Консультации с родителями полезны как для них самих, так и для учителя. Родители получают реальное представление о школьных делах и поведении ребенка, учитель же – необходимые ему сведения для более глубокого понимания проблем каждого ученика. В общении с родителями педагог должен проявлять максимум тактичности.

Используя различные формы работы с родителями, решаются главные задачи школы и семьи – воспитание активного, самостоятельного, уверенного в себе, успешного в любой деятельности, благополучного в дальнейшей жизни гражданина страны.

Библиографический список

1. Воронов В.В. Разнообразия форм воспитательной работы / В.В. Воронов. – Воспитание школьников. – М., 2001. – № 6. – С. 21.
2. Воронов В.В. Технология воспитания / В.В. Воронов. – М.: 2000.
3. Гаврилова Т.П. Учитель и семья школьника / Т.П. Гаврилова // Знание. – 1988. – № 9.
4. Гейко В.А. Роль семьи в развитии школьных успехов ребенка / В.А. Гейко // Начальная школа. – 1999. – № 3. – С. 43–44.
5. Классному руководителю: учеб.-метод. пос. / под ред. М.И. Рожкова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 280 с.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА И ИНСТРУКТОРА ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ПРОЦЕССЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Маркидонова А.Н.
МБДОУ д/с № 102, г. Таганрог
edalova-anya2015@yandex.ru

Наряду с первоочередной задачей дошкольных учреждений (охрана и укрепление здоровья детей), есть такая задача, как овладение детей ОВЗ речью. Овладение родным языком как средством и способом общения и познания является одним из самых важных приобретений ребенка в дошкольном детстве.

Одним из современных направлений развития педагогической теории и практики является оптимизация процессов обучения, воспитания, диагностики, коррекции, развития, реабилитации за счет интеграции деятельности специалистов дошкольного образовательного учреждения.

С этой целью разрабатываются модели и различные формы взаимодействия специалистов, определяются их функциональные обязанности и направления работы. Концептуальные и структурно-содержательные аспекты проблемы организации преемственности в работе специалистов ДОУ раскрыты в исследованиях многих педагогов.

Это возможно только при условии тесного взаимодействия всего педагогического коллектива ДОУ, медицинского персонала и родителей.

Изучение научно-методической литературы по проблеме исследования позволило выявить противоречие между имеющимися концептуальными подходами, разработанными моделями взаимодействия учителя – логопеда и инструктора по физической культуре и применением конкретных логопедических технологий в логопедической практике.

На наш взгляд для комплексной коррекции нарушений двигательных функций у детей с ОВЗ необходимо определить формы взаимодействия и содержание деятельности логопеда и инструктора по физической культуре на каждом этапе педагогического процесса. Взаимодействие логопеда и инструктора по физической культуре в работе по коррекции нарушений двигательных функций у дошкольников с ОВЗ будет эффективно при следующих условиях:

- ✓ реализация разнообразных форм взаимодействия на каждом этапе коррекционно-развивающей работы;
- ✓ определение дифференцированных целей, задач, содержания, средств и методов работы с детьми в зависимости от состояния речевых и моторных функций дошкольников с ОВЗ.

С целью повышения эффективности коррекционно-развивающей работы в условиях ДОУ и объединения усилий в данном направлении, в нашем учреждении выстроилась модель сотрудничества учителя-логопеда и инструктора по физической культуре.

Осуществляется по четырем направлениям:

1. Диагностическое;
2. Коррекционно-развивающее;
3. Аналитическое (мониторинг результативности работы);
4. Информационно-консультативное.

При этом, следует учитывать структуру речевого нарушения, осуществлять индивидуальный подход на фоне коллективной деятельности, а также учитывать уровень формирования общей культуры, наличие качеств, приобретенных дошкольниками в процессе коррекционно-развивающей деятельности.

Дети с ОВЗ имеют нарушения всех видов моторики: общей, мелкой, артикуляционной. При педагогической диагностике, проводимой на момент поступления ребёнка в коррекционную группу, мы отмечаем:

- однообразие, неритмичность, бедность, скованность, неточность и замедленность движений. Эти дети видны сразу в общей массе воспитанников: они неуклюжи, неповоротливы, медлительны или наоборот гиперактивны, проявляют вялость и незаинтересованность в любой деятельности;
- нарушение координации движений обеих рук;
- нарушения зрительно-двигательной координации, темпа, ритма: глаза не успевают за движениями и наоборот, темп выполнения движений замедленный, ритмичность нарушена;
- снижение «двигательной» памяти: дети не могут запомнить артикуляционный уклад звуков, последовательность движений;
- трудности в овладении интонационной и двигательной выразительностью: речь и движения неэмоциональны, невыразительны, речь интонационно не окрашена;
- неспособность осуществлять двигательное поведение в воображаемой ситуации;
- соматически ослаблены, физически невыносливы, быстро утомляются**;**
- отставание в возрастных показаниях физических качеств: силы, скорости, ловкости, координации;
- точность выполнения артикуляционных упражнений: рисунок движения не точный, останавливается, не закончив движения до конца;
- снижение усидчивости и работоспособности: гиперактивность, неусидчивость, расторможенность, снижена работоспособность.

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно – волевой сферы. Отмечаются недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. Из-за недостаточности активного и пассивного словарного запаса дети не всегда понимают требования педагога. Часто речевые расстройства сопровождаются некоторым отставанием в развитии двигательной сферы, нарушениями общей и мелкой моторики, у детей наблюдаются дискоординированные движения, их замедленность или, наоборот, расторможенность, неточность.

Одним из путей комплексного решения имеющихся проблем в свете здоровьесберегающих технологий работы мы увидели в интеграции.

Определили цель: коррекция речевых нарушений детей через развитие и коррекцию двигательной сферы.

В начале учебного года учитель-логопед знакомит инструктора по физической культуре с диагнозами детей (их речевой характеристикой), психологической характеристикой и возрастными особенностями.

Выявив уровень психоречевого развития детей, совместно определяются цели, задачи формирования речедвигательных навыков и составляются планы индивидуально-коррекционных занятий.

Задачи коррекционно-развивающей деятельности:

- развитие слухового, зрительного, пространственного восприятия;
- координации движений;
- общей и мелкой моторики;
- закрепление поставленных логопедом звуков в свободной речи;
- речевого и физиологического дыхания;
- формирование темпа, ритма и интонационной выразительности речи;
- работа над мимикой лица.

Учитель-логопед знакомит инструктора по физической культуре с тематическим планом работы на учебный год, согласно ему совместно составляется комплекс речевого материала для развития движений.

Особенности планирования дальнейшей деятельности с детьми на занятиях по физической культуре состоят в том, что тот раздел, в который входят задания по развитию общих двигательных умений и навыков, дополняется заданиями на коррекцию и исправление двигательных нарушений, характерных для детей с ОВЗ.

Существенные изменения вносятся в раздел «Подвижные игры». Он планируется в соответствии с лексическими темами логопедических занятий и работой воспитателя. Например. При отработке учителем-логопедом лексической темы «Домашние животные» на занятии по физической культуре используется подвижная игра «Кролики», в которой дети закрепляют умение прыгать на двух ногах, продвигаясь вперед, а также навык падежного согласования существительных (игра с мячом: кто у собаки? – у собаки щенок; кто у коровы? – у коровы теленок).

Используется и сюжетная форма занятий, которая также способствует развитию речи. Все сюжетные занятия, темы к ним, игры согласовываются с учителем-логопедом, исходя из того этапа речевого развития, на котором находится ребенок в данный период времени.

Чем выше двигательная активность ребенка, тем интенсивнее развивается его речь. Но и формирование движений происходит при участии речи. Это один из основных элементов двигательно-пространственных упражнений. Ритм речи, особенно стихов, поговорок, пословиц, используемый на сюжетных занятиях, способствует развитию координации общей и тонкой произвольной моторики. Движения становятся плавными, выразительными, ритмичными. С помощью

стихотворной речи вырабатываются правильный темп речи, ритм дыхания, развиваются речевой слух, речевая память. Все разделы занятия (вводная, основная, заключительная части) подчинены данной теме.

Взаимодействия логопеда и инструктора по физической культуре позволяет вовлекать в сферу коррекционно – речевой работы более широкий круг детей, полнее использовать резервы коррекционно-педагогического воздействия, повысить эффективность работы по коррекции речевых нарушений, увеличить процент детей, выпущенных с грамотной речью и правильным произношением, повысив качество образовательного процесса.

Библиографический список

1. Волосовец Т.В., Сазонова С.Н. Организация педагогического процесса в дошкольном образовательном учреждении компенсирующего вида: практич. пос. для педагогов и воспитателей. – М.: Гуманит, 2004.
2. Вареник Е.Н., Корлыханова З.А., Китова Е.В. Физическое и речевое развитие дошкольников: взаимодействие учителя-логопеда и инструктора по физкультуре. – М: ТЦ Сфера, 2009. – 144 с.
3. Гомзяк О.С. Говорим правильно. Тетрадь взаимосвязи работы логопеда и воспитателя в подготовительной логопедической группе: комплект из трех альбомов. – М.: ГНОМ и Д, 2009.
4. Ушакова О.С. Придумай слово. Речевые игры и упражнения для дошкольников. – М.: Просвещение: Учебная литература, 1996.
5. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Коррекция нарушений речи. – М.: Просвещение, 2009.
6. Финогенова Н.В. Физическое воспитание дошкольников на основе использования подвижных игр // Начальная школа до и после. – 2005. – № 10.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Маркович С.И.
студентка 3 курса специальности «Психология»
ОП «Стахановский педагогический колледж ЛНУ им. Тараса Шевченко»,
г. Стаханов, Луганская Народная Республика
svetlanamarkovich@yandex.ua;
Выдрина Л.А
практический психолог ОП «Стахановский педагогический колледж
ЛНУ имени Тараса Шевченко» г. Стаханов, Луганская Народная Республика
ludmila_vydrina@mail.ru

На современном этапе развития общества имеется достаточно большая группа детей с ограниченными возможностями здоровья и особыми образовательными потребностями, которые не могут быть включены в имеющиеся образовательные программы вследствие сложности нарушений развития или расстройств поведения, приводящих к социальной дезадаптации. К таким нарушениям можно отнести синдром Дауна.

На сегодняшний день синдром Дауна – это самая распространенная форма хромосомной патологии, при которой умственная отсталость сочетается со своеобразной внешностью. «Лишняя» 21 хромосома является фактором негативного развития нервной системы ребенка. Данные отклонения лежат в основе задержки умственного и психического развития. При оказании ранней психолого-педагогической помощи дети названной категории обучаемы и показывают значительные результаты в развитии.

Дети с синдромом Дауна – это дети, в сердцах которых живёт любовь. Ребёнок с синдромом Дауна – особенный малыш. Он по-другому мыслит, общается и развивается. С одной стороны, в жизни таких детей есть победы, счастье, радость, достижения. С другой стороны – трудности, проблемы, тяжелые переживания.

Психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с синдромом Дауна предупреждает кризисные ситуации на раннем этапе.

Появление в семье ребёнка с синдромом Дауна придает специфические особенности родительскому поведению. Многие родители не могут принять медицинский диагноз ребенка – они стараются избегать специалистов, констатирующих реальную ситуацию, происходящую с ребенком, забывая о важности раннего психолого-педагогического сопровождения данных детей.

Необходимо отметить то, что родители детей с синдромом Дауна, не получая одобрения от социума и удовлетворения от успешности ребенка, не имеют позитивного подкрепления своего родительства. Эти внутренние переживания могут привести к обвинениям ребенка, что он нездоров, к обвинению друг друга, отказа от ребенка и, как правило, разводу.

Предупреждая кризисные ситуации на раннем этапе, мы считаем, что родителям важно знать, что их проблемы видят и понимают, что им готовы помочь, оказать психологическую помощь: психологические тренинги, психологическое семейное консультирование, коррекцию детско-родительских отношений (обучение родителей приёмам и технологиям взаимодействия с детьми для продолжения коррекционно-развивающей работы в домашних условиях).

Дети, имеющие диагноз синдром Дауна имеют следующие нарушения в развитии: отставание в моторном развитии – в развитии тонкой и общей моторики; возможные проблемы со слухом и зрением; проблемы с развитием речи; слабая кратковременная слуховая память; более короткий период концентрации; трудности овладения и запоминания новых понятий и навыков; трудности с умением обобщать, рассуждать и доказывать; трудности с установлением последовательности (действий, явлений, предметов и др.), гипомнезия.

Речь является областью наиболее выраженного отставания в раннем возрасте у детей с синдромом Дауна. Она развивается более медленно, чем познавательная и двигательная активность; эта закономерность сохраняется по мере взросления ребенка. Для речи детей с синдромом Дауна характерно снижение темпа развития речи, неразборчивое произношение, отсутствие плавности речи, хриплый голос.

Поведение детей с синдромом Дауна характеризуется добродушием, ласковостью, дружелюбием, в основном послушанием. Они легко вступают в контакт, у некоторых из этих детей наблюдаются эпилептоидные черты характера: эгоцентризм, чрезмерная аккуратность.

Большинство детей проявляют положительные эмоции к взрослым, которые вступают с ними в контакт, но не всегда дети могут правильно оценить результаты своей деятельности и эмоция удовольствия обычно сопровождает окончание задания, которое при этом может быть выполнено неправильно. Ребенку с синдромом Дауна свойственны страх, радость, грусть. Чаще они выражены недостаточно ярко, хотя встречаются и сильные переживания по незначительному поводу.

В личностном плане этим детям в большей степени свойственна внушаемость, подражаемость действиям и поступкам других людей.

Таким образом, дети с синдромом Дауна – это дети с особыми образовательными потребностями. Они нуждаются в специальном индивидуально-ориентированном подходе, включающем в себя формирование психологических предпосылок обучения, развития, поддержку личностного развития, оптимизацию детско-родительского взаимодействия.

Необходимо отметить то, что и родители этих детей также нуждаются в квалифицированной психологической помощи.

Очень важно, чтобы дети с синдромом Дауна оказывались в ситуациях, которые могут обусловить их успех, возможность испытывать положительные эмоции и раскрыть потенциальные возможности ребенка. А любящие и понимающие члены семьи помогают ребенку чувствовать себя защищённым, любимым, что способствует повышению его самооценки и независимости.

В жизни детей с синдромом Дауна в период формирования личности важную роль играет положительный психологический опыт пребывания в образовательных учреждениях, функционирующих на основе инклюзивного образования. Его влияние можно сравнить с влиянием программ ранней педагогической помощи на развитие этих детей.

В процессе прохождения производственной практики студенты специальности «Психология» изучают практический опыт психолога ГУ ЛНР «Стахановский центр социальной реабилитации детей-инвалидов» и планируют совместную работу, учитывая психические особенности «солнечных детей», корректируют развитие высших психических функций и личностное развитие детей.

Задачи педагога-психолога направлены на формирование навыков мелкой моторики и сенсорных эталонов посредством игр-упражнений на развитие ак-

тивного словаря, логического мышления, установление эмоционального контакта, формирование уверенности в собственных силах, творческое самовыражение ребенка с синдромом Дауна.

Основные этапы психологической коррекции:

1. Адаптационный этап – первичная диагностика – установление контакта с ребенком, имеющим диагноз синдром Дауна, с учётом индивидуальных особенностей ребенка, его ведущих мотивов и потребностей (разработка коррекционно-развивающего маршрута);

2. Коррекционно-развивающий этап – усиление психологической активности ребёнка (развитие познавательной сферы, речевое развитие, эстетическое и социально-личностное развитие, формирование основ самообслуживания, формирование механизмов предметной и игровой деятельности);

3. Заключительный этап – вторичная диагностика – отслеживание динамики психолого-педагогической коррекции.

Занятия включают упражнения на развитие познавательной сферы, которые имеют следующую структуру:

I. Вводный этап.

1. Ритуал приветствия.

2. Упражнение на контактность.

II. Основная часть.

1.Упражнения на развитие познавательной сферы.

2. Упражнение на социально-эмоциональное развитие.

3. Упражнение на речевое развитие.

III. Заключительный этап.

1. Ритуал прощания.

С целью эффективности проведения коррекционных занятий мы придерживаемся определённых правил:

1. Ребенок должен сидеть напротив, чтобы он смог повторить движения, хорошо видеть и слышать слова взрослого (педагога), а также, чтобы его можно было контролировать и поправлять.

2. С целью сосредоточения ребенка на игре следует с ним установить доверительные отношения.

3. Инструкция должна быть простой, короткой, задания чётко выраженными и имеющими логический конец, упражнения последовательны в выполнении.

4. Если ребенок не отвечает на вопрос, это означает, что ему нужна пауза, чтобы собраться с мыслями.

5. Игры для каждого ребенка подбираются индивидуально – от более простых, интересных, до сложных игровых заданий, от выполнения которых он получает удовольствие.

6. Во время занятий с детьми с синдромом Дауна следует помнить, что нужно увеличивать интенсивность заданий.

7. В игровом процессе должна быть подвижность, эмоциональный фон.

В такой обстановке ребенок прилагает больше усилий.

Коррекционно-развивающая работа с детьми с особыми образовательными потребностями носит комплексный характер. В связи с этим работа педагога-психолога проводится в тесном контакте с воспитателем, музыкальным руководителем, дефектологом и родителями.

В процессе прохождении производственной практики мы используем:

– *творческую деятельность,* – материалы которой направлены на развитие мелкой моторики, точности движений, развитие творческого мышления, самостоятельности;

– *сказкотерапию* как метод психокоррекции, который является потенциальной возможностью для решения психологических и поведенческих проблем. На развитие речи ребенка эффективно влияют сочетание сказки, продуктивной деятельности с речевыми играми и заданиями;

– *музыкальную деятельность.* Она является средством самовыражения и помогает сохранить эмоциональное равновесие, движения способствуют развитию навыков общей моторики. Ритмичные танцы улучшают координацию движений, делая их грациозными;

– *психологические игры, хороводы* – развивают уважение, внимание друг к другу, интерес и желание общаться, социально адаптироваться в ситуации коллектива;

Познавательная активность «солнечных детей» развивается в играх и упражнениях, формирующих орудийные действия, способность к решению наглядно-действенных задач в условиях, специально созданных проблемных ситуациях.

В процессе проведения коррекционных занятий также мы используем сенсорные игрушки, развивающие пособия, которые эффективны в работе с данными детьми.

Семья и педагоги являются опорой, поддержкой для счастливого детства таких малышей, проявляя терпение, усилие и любовь в каждую минуте общения с ними.

Мы рекомендуем родителям и педагогам проведение следующих развивающих игр в работе с «солнечными детьми».

Игра *«Сенсорная Божья коровка»;* дидактическая игра *«Цветные домики»*; игры *«Ручки»*, *«Когда это бывает?»*, *«Каляки – маляки»*; настольные игры *«Кто живёт на ферме?»*, *«Делай по заданию»*.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение детей с синдромом Дауна – это комплекс психологической помощи с раннего возраста, повышающий адаптированность детей, их уровень развития, социальную активность ребенка, а также психологическую компетентность родителей. Только любящие родители и благоприятная психологическая обстановка в семье, небезразличные педагоги, эффективные формы обучения инклюзивного образования, правильно подобранные психокоррекционные программы могут в значительной мере, а иногда и полностью нейтрализовать действие первичного дефекта на ход психофизического развития ребенка с синдромом Дауна.

Библиографический список

1. Жиянова П.Л. Социальная адаптация детей раннего возраста с синдромом Дауна: метод. пос. / П.Л. Жиянова. – М.: Даунсайд Ап, 2002. – 197 с.
2. Коррекционно-развивающая работа с детьми раннего и младшего дошкольного возраста / Иванова А.Е., Кравец О.Ю., Рыбкина И.А. и др. / под ред. Н.В. Серебряковой. – СПб.: КАРО, 2005. – 112 с.
3. Мамайчук И.И. Помощь психолога детям-аутистам / И.И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2007. – 205 с.
4. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии / И.И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2006. – 400 с.
5. Питерси М. Маленькие ступеньки. Программа ранней педагогической помощи детям с отклонениями в развитии; пер. с английского / М. Питерси, Р. Трилор. – М.: Ассоциация Даун Синдром, 2001. – 96 с.
6. Соколова Ю.А. Игры и задания на интеллектуальное развитие ребенка трех лет / Ю.А. Соколова. – М.: Эксмо, 2007. – 64 с.

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ОРГАНИЗАЦИИ ДЕТСКОЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ НА ЭТАПАХ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Минасян Н.Г.
канд. пед. наук ГОУ ВПО Донецкий педагогический институт
доц. кафедры музыкального педагогического образования,
директор МОУ «Новоамвросиевская школа» Амвросиевского района
Донецкой Народной Республики
natashaminasian@mail.ru;
Ашихмина А.И.
воспитатель первой квалификационной категории
МДОУ Ясли-сад № 13, г. Донецк
annaashihmina@yandex.ua

Современная информационная культура, изобилующая источниками информации, требует от обучаемых не получения знаний в готовом виде, а умения и желания их добывать самостоятельно, творчески ими пользоваться. Смысл и назначение образования на всех этапах обучения всегда состояло в том, чтобы увлеченно учить, воспитывать толерантное отношение к людям, работать творчески, а, значит, учить достойно жить. Решение великих вопросов педагогики – зачем? чему? как? обучать, образовывать и воспитывать подрастающее поколение остаются на современном этапе актуальными. В данном контексте достаточно актуальной остается проблема *мотивации* к учению. На этапах дошкольного и начального общего образования происходит постоянный процесс поиска инновационных форм работы, усовершенствование традиционных методов, технологий, результатом использования которых учебная *деятельность* для

ребенка, во-первых, приобретала бы личностный смысл, во-вторых, создавался бы устойчивый интерес ребенка к этой деятельности, в-третьих, внешние заданные цели деятельности превращались бы во внутренние потребности личности.

Поиски новых ценностных ориентиров, целей и содержания образования, методов организации учебно-воспитательного процесса обусловили обращение к *детской поисково-исследовательской работе* как формированию еще одного эффективного метода познания закономерностей и явлений окружающего мира, который может быть достойным мотиватором учения.

Подтверждение наших мыслей и идей мы находим в научно-методической литературе. Так ученые Л.Н. Фридман, М.А. Холодная, Г.А. Цукерман подчеркивают влияние сформированных у учащихся начальной школы умений поисково-исследовательской деятельности на успешность их учебной деятельности в курсе школьного обучения; Д.Б. Годовикова, И.В. Дубровина, В.А. Далигер и др. говорят о позитивном значении накопленных навыков в ходе начальной поисково-исследовательской деятельности, переноса знаний, умений и навыков в новые ситуации поисково-исследовательского типа.

Перед началом экспериментальной работы были изучены и определены её научно-методические, организационные основы, ожидаемые результаты.

Руководство по организации детской поисково-исследовательской работы взяла на себя директор школы, имеющая ученую степень кандидата педагогических наук.

Мы согласны с мнением С.А. Кравцовой, которая предостерегает о том, что «воспитанники детских образовательных учреждений и учащиеся начальной школы на данном возрастном этапе пока ещё недостаточно владеют способами поисково-исследовательской деятельности, нередко предпочитают воспроизводить учебные действия, предложенные учителем или воспитателем, испытывают трудности в совершении учебных операций обобщающего и дифференцирующего типа. Все это вносит определенные психолого-педагогические ограничения в развитие как поисково-исследовательской деятельности учащихся начальной школы, в целом, так и операций абстрактного мышления, в частности» [1].

Начальный этап работы с воспитателями и учителями начальной школы был разделен на шесть этапов:

- координационный;
- общенаучный;
- психологический;
- дидактический;
- апробирующий;
- рефлексивный.

Опираясь на опыт С.А. Кравцовой, мы выстроили основные направления работы с воспитателями и учителями: 1. Формирование у педагогов точного и дифференцированного представления о роли абстрактного мышления в жизни и деятельности человека. 2. Проявление учителями собственных умений аб-

страктного мышления с целью рефлексии своей педагогической деятельности. 3. Разработка и внедрение основных психолого-педагогические способов и приемов эффективного воздействия на познавательную активность воспитанников детского сада и младших школьников. 4. Формирование умений абстрактного мышления в поисково-исследовательской деятельности младших школьников в учебном процессе.

За основу мы взяли *определение* поисково-исследовательской деятельности: «это последовательность познавательных действий и операций, позволяющих обнаружить существенные признаки предметов, явлений, процессов, функциональные связи между ними и построить целостную ментальную картину исследуемого фрагмента окружающей среды» [1]. Выделили основные аспекты специфики поисково-исследовательской работы на разных возрастных ступенях.

Познавательно-исследовательская деятельность в *детском саду*, наряду с игровыми формами работы, имеет большое значение для развития личности ребенка. Она проходит под тактичным руководством воспитателя. Важным является и тот факт, что метод экспериментирования способствует не только познавательно-речевому развитию ребенка, но и тесно связан с такими видами деятельности, как развитие речи, изобразительная деятельность, элементарная математика, наблюдение и, конечно, труд. Поэтому основной задачей ДОУ стало формирование мотивации ребенка к исследовательской деятельности, привитие интереса к открытиям, и, главное, создание для этого соответствующих условий. Мы остановимся на главном условии – организации *развивающей среды.*

Первым компонентом развивающей среды является *дидактический,* включающий в себя наличие познавательных книг, атласов, тематических альбомов, картин и ярких иллюстраций, изображающих природные явления, схемы, таблицы, алгоритмы выполнения опытов.

Второй компонент – *оборудование*: увеличительные стекла, микроскопы, лупы, весы, безмен, песочные и механические часы, компасы, магниты, линейки, треугольник т.д.

Третий компонент – *стимулирующий*: сосуды разных форм из различных материалов; природные материалы: глина, песок, камешки, ракушки, шишки, перья, мох, листья и др.; утилизированный материал: проволока, кусочки кожи, меха, ткани, пластмассы, пробки и др.; технические материалы: гайки, скрепки, болты, гвоздики и др.; разные виды бумаги: обычная, картон, наждачная, копировальная и т.п.

Приведём пример хода детского исследования на занятии *«Волшебные свойства магнита»* в старшей группе.

На первом этапе происходит постановка проблемы: все ли предметы притягивает магнит, сохраняет ли он свои свойства и действует ли через стекло и воду?

На втором этапе дети высказывают свои предположения, размышляют, каким образом можно проверить свойства магнита. Совместно с воспитателем де-

ти приходят к выводу о том, что за «работой» магнита можно наблюдать в ходе экспериментов в мини-лаборатории.

На третьем этапе экспериментальным путем проверяется работа магнита: ребенок опускает его в коробочку, где находятся предметы из разных материалов: дерева, железа, пластика, стекла. Затем, по аналогии, проверяется действие магнита через стекло и воду.

На четвертом этапе анализируются полученные результаты. Дети с помощью наводящих вопросов воспитателя приходят к выводу: из всех предметов к магниту притянулись только железные. Магнит, сохранив свои свойства, действовал и через стекло, и через воду.

На пятом этапе дети зарисовывают магнит и те предметы, которые на него реагировали. Весь ход этого исследования был направлен на развитие у воспитанников первичных естественнонаучных представлений, наблюдательности, любознательности, активности, мыслительных операций: анализа, сравнения, обобщения, классификации, наблюдения. Так же у детей формировалось умение комплексно обследовать предмет.

Выстраивая элементы системы совместной работы с детским садом, мы учитывали факт перехода от игровой к учебной деятельности. В младшем школьном возрасте перестраивается вся познавательная сфера ребенка и особенно процесс мышления: наглядно-образное – уходит на второй план, начинает формироваться абстрактно-логическое: учащиеся пытаются анализировать и синтезировать явления, сравнивать и обобщать различные факты. А абстрактно-логические рассуждения уже выступают важными элементами их мыслительной деятельности.

Кропотливая методическая работа учителей начальной школы дали удовлетворительные результаты – участие их воспитанников в научных практических конференциях различных уровней, начиная со школьных и заканчивая международными. Темы, выбранные детьми совместно с руководителями, были интересными, увлекательными, а, главное, актуальными для их возрастной категории: «Улитка ахатина – домашний любимец или враг?» (2 класс), «Вымирание пчёл – катастрофа для человечества» (3 класс), «Чудесное превращение молока» (4 класс), «Почему мы плачем» (5класс) и др.

Наш опыт показал, что детям этого возраста понятны такие дефиниции как цель работы, задачи, объект исследования, предмет исследования, гипотеза, методы исследования.

Успешным было привлечение к исследовательской деятельности и учащихся старших классов. Ярким примером может служить работа ученицы 9 класса Юлии Л. «Память, увековеченная в скульптуре. Сергей Прокофьев», которая представляла собой поисково-исследовательскую работу по сбору и систематизации материалов по увековечиванию памяти выдающегося композитора-земляка Сергея Прокофьева в скульптуре в мировом наследии.

Исследование уровня осведомленности учащихся об увековечивании памяти о соотечественниках констатировало факт того, что современные дети

практически не знают произведений искусства, запечатлевших образы знаменитых земляков.

Учащимся старших классов было предложено ответить на 4 вопроса: 1.Известен ли вам композитор Сергей Прокофьев? 2. Знаете ли вы, что он – наш земляк? 3. Считаете ли вы целесообразным сохранять память о великих земляках? 4. Какие памятники Прокофьеву вам известны? (диаграмма 1).

Как видно из показателей, на первые три вопроса были даны положительные ответы, на четвертый – только 5% респондентов показали свою осведомленность. Это говорит, в первую очередь, о низком уровне патриотического сознания, художественно-эстетической воспитанности.

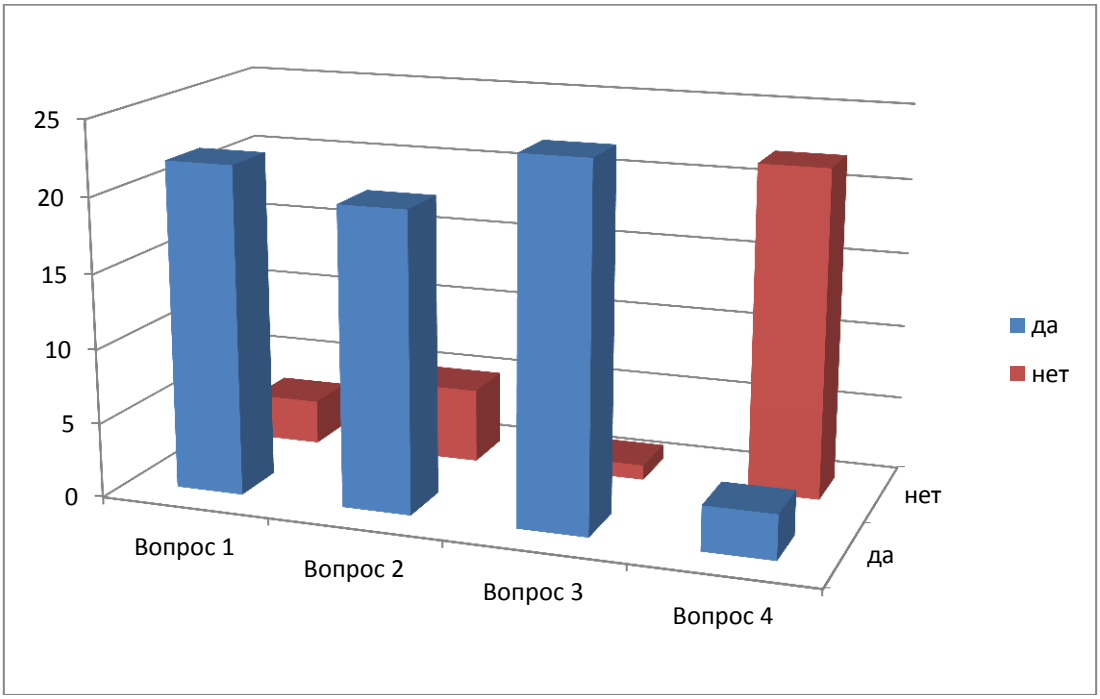


Диаграмма 1

Целью работы стало повышение уровня патриотического сознания, художественно-эстетической воспитанности учащихся через использование в урочной и внеурочной деятельности школьников результатов работы по увековечению памяти С. Прокофьева в форме лекций, круглых столов, музыкально-литературных гостиных и т.п. Создание буклета «Память, увековеченная в скульптуре. Сергей Прокофьев».

Объектом исследования стало художественно-эстетическое воспитание учащихся. Предметом исследования – произведения скульптуры, посвященные увековечиванию памяти Сергея Прокофьева.

Нами была выдвинута гипотеза: использование собранных материалов в урочной, внеурочной деятельности школьников должны повысить уровень художественно-эстетической воспитанности школьников, патриотическое сознание.

Задачами стали: 1. Изучить уровень осведомленности учащихся по увековечиванию памяти знаменитого земляка. 2. Собрать художественный материал

в мировом культурном наследии по увековечиванию памяти Сергея Прокофьева в скульптуре. 3. Создать буклет «Память, увековеченная в скульптуре. Сергей Прокофьев».

Были определены методы исследования: анкетирование; беседа; интервью; изучение архивных материалов, библиотек, ИНТЕРНЕТ ресурсов.

Память о музыкальном титане XX века сохраняется во всем мире. Нами были найдены семь произведений круглой скульптуры (Москва, Челябинск, Санкт-Петербург, Кельц-Польша), девять мемориальных памятных досок: шесть с барельефными портретами и три с памятными надписями о пребывании в этих местах Прокофьева (Москва, Санкт-Петербург, Кисловодск, Париж, Ессентуки и др.). На данный момент памятники находятся в удовлетворительном состоянии и выражают характер мастера – четкого, решительного, деловитого, спортивного типа человека, писавшего музыку в броской манере, упругую, волевую. Использование собранных нами и систематизированных материалов в классной и внеклассной работе способствовали углублению патриотического сознания школьников, повышению их художественно-эстетической воспитанности.

Результаты экспериментальной работы периодически высвечивались на сайтах школы, методического кабинета, республиканского института последипломного образования учителей, в местной печати; результаты работы обсуждались на совещаниях при директоре, методическом совете школы, педагогических советах.

Таким образом, опытно-экспериментальная работа явилась необходимым условием развития образовательного учреждения, вставшего на путь инновационного поиска. На практике мы убедились в правоте учителя-экспериментатора Константина Сисерова, который утверждает, что опытно-экспериментальная работа является основным фактором обновления школы, который приводит к повышению интереса педагогов к своей деятельности, росту профессионального мастерства, педагогических достижений, а отсюда и удовлетворенности своим профессиональным трудом. Опытно-экспериментальная работа позволяет вносить изменения в целевые, содержательные и процессуальные характеристики учебно-воспитательного процесса, то есть создавать абсолютно новую педагогическую практику, не характерную пока еще для существующего уровня функционирования образовательных учреждений [2].

Библиографический список

1. Кравцова С. А. Развитие поисково-исследовательской деятельности младших школьников: дис. … канд. пед. наук: 19.00.07 / Кравцова Светлана Александровна. – Тамбов, 2010. – 167 с. – Режим доступа: https://search.rsl.ru/ru/record/01003491711 (дата посещения: 27.02.2019).
2. Сисеров К.А. Опытно-экспериментальная работа как условие развития инновационной школы: дис. … канд. пед. наук / Сисеров Константин Анатольевич – Волгоград, 2001. – 225 с. – Режим доступа: http://www.dissercat.com/content/opytno-eksperimentalnaya-rabota-kak-uslovie-razvitiya-innovatsionnoi-shkoly (дата посещения: 27.02.2019).

ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА ГРУППОВОЙ СТАТУС РЕБЕНКА В РАЗНЫЕ ПЕРИОДЫ ОНТОГЕНЕЗА

Мишина М.М.
доц., д-р психол. наук, РГГУ, Армавир
mishinamm@yandex.ru

Семья как важнейший институт социализации и первый социальный мир ребенка создает условия для трансляции опыта социального взаимодействия. Семья играет одну из определяющих ролей в формировании личности ребенка и на каждом возрастном этапе ее роль и значение меняются и имеют свои специфические особенности.

Потребность в общении со сверстниками возникает очень рано, еще в детстве, и с возрастом усиливается. Уже у дошкольников отсутствие общества сверстников отрицательно сказывается на развитии коммуникативных способностей и самосознания.

В подростковом возрасте отношения с родителями переходят на качественно новый этап. Специфика взаимоотношений «семья-подросток» обусловлена в первую очередь задачами формирования и осознания подростком своей идентичности, коренными преобразованиями мотивационной сферы. У подростка одновременно сосуществуют два типа потребностей: потребности в автономии, уважении, самоопределении и потребности в поддержке и присоединении к семейному «мы».

Любое общество дифференцируется на группы и подгруппы по разным признакам. Складывается особая внутришкольная и внутриклассная иерархия, основанная на официальном статусе учащихся, их успеваемости или принадлежности к «активу». В подростковой среде происходит дифференциация авторитетов, статусов и престижа на основе неофициальных ценностей. В старших классах дифференциация межличностных отношений становится более заметной, чем в младших классах.

Объект исследования: взаимосвязь особенностей семейного воспитания и статуса ребенка в группе на разных этапах онтогенеза.

Предмет исследования: возрастная динамика взаимосвязи особенностей семейного воспитания на статус ребенка в группе.

Цель исследования: выявить особенности родительского отношения и их взаимосвязь со статусом ребенка в группе в младшем школьном, младшем подростковом и старшем подростковом возрастных периода.

Методики исследования: тест-опросник родительского отношения к детям (А.Я. Варга, В.В. Столин); методика «Социометрия» (Дж. Морено).

В исследовании приняли участие 144 человека: 72 человека учащиеся общеобразовательной школы и их родители – также 72 человека.

Испытуемыми были выбраны представители разных периодов онтогенеза: 24 человека в группе младшего школьного возраста, 26 человек в группе младшего подросткового возраста, 22 в группе старших подростков.

73 человека (26 в группе младших подростков, две контрольные группы: 22 – в группе старших подростков, 25 – в группе младших школьников). В исследовании приняли участие также и их родители.

В исследовании предполагается выяснить, какое значение имеют детско-родительские отношения в определении статуса ребенка в группе на разных этапах онтогенеза.

Методологическая основа исследования. Планируя исследование и подводя его итоги, мы опирались на теоретические положения Д.Б.Эльконина о возрастной периодизации психического развития ребенка, на положения Д.Б.Эльконина и А.Н,Леонтьева о ведущей деятельности и ее роли в психическом развитии.

Анализ литературы показал, что для изучения детско-родительских отношений в психологии применяются различные термины – «стили», «типы» воспитания, виды «родительского отношения», последний, подчеркивает аффективный субъективный аспект родительского поведения, чувства родителей. В данной работе мы для характеристики детско-родительских отношений будем применять именно эту категорию.

Гипотезы:

1. В младшем школьном возрасте с популярностью связаны гармонические типы родительского отношения, с непопулярностью – дисгармоничные, преимущественно «симбиоз» и «маленький неудачник».

2. В младшем подростковом возрасте однозначная связь популярности и гармонического типа родительского отношения отсутствует. Родители популярных в коллективе младших подростков демонстрируют больший репертуар типов родительского отношения, в том числе могут присутствовать и дисгармоничные типы родительского отношения (преимущественно «отвержение»).

3. В старшем подростковом возрасте снова, как и младшем школьном, прослеживается однозначная связь между популярностью детей в коллективе с гармоничными типами родительского отношения. Вместе с тем, по сравнению с младшим школьным возрастом происходят изменения преобладающих типов родительского отношения в связи с объективными возрастными возможностями старшего подростка. У популярных старших подростков преобладает «кооперация», у непопулярных – «отвержение».

Научная новизна исследования заключается в том, что в ней проводится исследование взаимосвязи особенностей родительского отношения и статуса ребенка в группе на разных этапах онтгенеза.

Практическая значимость исследования: материалы исследования могут быть использованы в консультативной работе по профилактике и коррекции проблем взаимоотношений детей в группе в работе школьного, семейного психолога.

Тип родительского поведения еще не предопределяет однозначно формирования тех или иных личностных особенностей. Здесь важную роль играют переживания самого ребенка, особенности его темперамента, соответствие типа семейного воспитания индивидуальным качествам ребенка. Чем он старше, тем

в большей степени влияния типа семейного воспитания определяется его собственной активностью и личностной позицией.

Если в зарубежной литературе понятия типа и стиля воспитания могут употребляться как синонимы, то, категория «тип семейного воспитания» в отечественной литературе преимущественно рассматривается как интегративная характеристика воспитательной системы. Критерии классификации типов семейного воспитания и типология представлены в работах отечественных психологов А.Е. Личко (1989), Э.Г. Эйдемиллера и В. Юстицкиса (1999), Исаева (1996), А.Я. Варги (1997), А.И. Захарова (1997). Типы семейного воспитания принято разделять на гармоничные и дисгармоничные.

Гармоничный тип семейного воспитания: высокий уровень удовлетворения потребностей; признание права ребенка на выбор самостоятельного пути развития, поощрение автономии ребенка; отношения взаимного уважения, равноправие в принятии решений; признание самоценности личности; отказ от манипуляций в воспитании. *Дисгармоничный тип семейного воспитания*: невыполнение прямых семейных функций, отсутствие достаточного удовлетворения потребностей всех членов семьи и возможностей их личностного роста вследствие нарушения ролевой структуры семьи и эмоциональной привязанности. В такой семье нарушены коммуникативные процессы.

Дисгармония супружеских отношений порождает дисфункциональные детско-родительские отношения к которым подростки очень чувствительны.

О.А. Карабанова указывает, что дисгармоничные типы воспитания весьма разнообразны, но всем им в той или иной степени свойственны:

- недостаточный уровень эмоционального принятия ребенка, возможность эмоционального отвержения и амбивалентного отношения, отсутствие взаимности;
- низкий уровень сплоченности родителей и разногласия в семье в вопросах воспитания детей;
- высокий уровень противоречивости, непоследовательности в отношениях родителей с детьми;
- ограничительство в различных сферах жизнедеятельности детей;

завышение требований к ребенку или недостаточная требовательность, вседозволенность;

- неконструктивный характер контроля, низкий уровень родительского мониторинга, чрезмерность санкций или их полное отсутствие;
- повышенная конфликтность в повседневном общении с ребенком;
- недостаточность или чрезмерность удовлетворения потребностей ребенка.

Выводы

1. В младшем школьном возрасте у популярных в коллективе детей преобладают тесные эмоциональные детско-родительские отношения, подтверждаемые высоким принятием, тревогой за своего ребенка. Старшему подростковому возрасту также присущи тесные детско-родительские отношения, подтверждаемые высоким принятием, доверием, поощрением инициативности и самостоятельности ребенка. В младшем подростковом возрасте прослеживают-

ся менее тесные эмоциональные детско-родительские отношения: родители отвергают ребенка, во всем требуют дисциплины и безоговорочного послушания, ребенок представляется неприспособленным, неуспешным, открытым для дурных влияний. Мы полагали, что у популярных детей всех возрастных групп будут наблюдаться отношения принятия. Это не выявилось в группе младших подростков. Более высокий показатель отвержения у популярных детей младшего подросткового возраста можно отнести к специфическим особенностям подросткового возраста в общении родителей и детей. Подростковый кризис, желание быть самостоятельным обостряет эмоциональные отношения в семье.

2. Анализируя результаты в группе непопулярных респондентов, можно отметить, что период подросткового кризиса характеризуется высокой степенью отвержения вследствие подросткового негативизма по отношению к своим родителям. Авторитарная гиперсоциализация также характерна для этого возрастного периода, так как стремление младшего подростка обрести самостоятельность повышает степень авторитарного контроля за поведением ребенка, что, вероятно, также связано со стремлением инфантилизировать подростка. В нашем исследовании такие детско-родительские отношения преобладают у группы пренебрегаемых подростков в группе младшего подросткового возраста. Старших подростков родители больше принимают, в то же время у них менее тесные симбиотические отношения, родители меньше проявляют свой авторитаризм и не видят в своих детях неудачников.

3. По критерию Крускалла-Уоллиса было выявлено, что такой фактор как «симбиотическое родительское отношение» неуклонно возрастает по мере снижения статусного положения ребенка в группе в младшем школьном возрасте, в других возрастах этой взаимосвязи не выявлено. Можно отметить, что симбиоз, таким образом, выступает как наиболее значимый тип родительских отношений, связанный со статусным положением ребенка в группе именно в младшем школьном возрасте. По-видимому, этот факт можно объяснить тем, что в младшем школьном возрасте статус ребенка в классе, по сути, в новом коллективе, во многом определятся успешностью ребенка в новой для него учебной деятельности. Симбиотические отношения, по-видимому, препятствуют формированию у ребенка позиции школьника, самостоятельности, инфантилизируют ребенка, затрудняя процесс адаптации к школе и создавая сложности в адаптации к коллективу. В то же время среди популярных детей в группе младших подростков у 70% родители демонстрируют симбиотические отношения.

4. Для проверки гипотезы о том, что на разных этапах онтогенеза сила связи между родительским отношением и статусным положением ребенка в группе неодинакова, был проведен корреляционный анализ с помощью коэффициента корреляции Ч.Спирмена. В результате корреляционного анализа нами выявлена взаимосвязь между особенностями родительского отношения и статусным положением ребенка в группе на разных этапах онтогенеза. Полученные результаты согласуются с предложенной гипотезой о том, что взаимосвязь между родительским отношением и статусом ребенка в группе неодинакова на разных этапах онтогенеза. В наших данных можно выделить два важных факта:

во-первых, взаимосвязь есть, и она меняется с возрастом: в младшем школьном выявлена, в младшем подростковом отсутствует, в старшем подростковом возрасте взаимосвязь также выявлена. Во-вторых, на разных этапах онтогенеза, на которых эта взаимосвязь обнаружена, со статусным положением ребенка в группе связаны разные типы родительского отношения. Так, в младшем школьном возрасте со статусом значимо связаны обратной связью «симбиоз» и «гиперсоциализация», а в старшем подростковом – «отвержение».

Библиографический список

1. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учеб. пос. – М.: Гардарики, 2005 – 320 с.
2. Лидерс А.Г. Психологическое обследование семьи: учеб. пос.-практикум для студ. фак. психологии высш. учеб. заведений / А.Г. Лидере. – 2-е изд., стер. – М.: Издат. центр «Академия», 2007.
3. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. – СПб.: Питер, 2009. – 672 с.

ОПЫТ РАБОТЫ В НАПРАВЛЕНИИ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Молоткова Е.А.
старший воспитатель
gvozdik-04@mail.ru;
Лопатина Н.И.
зам. зав. по ВМР МБДОУ д/с № 100, г. Таганрога

Все чаще мы слышим о межнациональных разногласиях, терроризме, падении у части населения интереса к настоящему и уважения к прошлому России. Подрастающее поколение отчуждается от собственной культуры. Являясь гражданами России, видим, как поднимается и занимает лидирующие позиции идея патриотизма в современном мире.

Российская гражданская идентичность – это осознание человеком своей принадлежности к сообществу граждан России, сложившемуся на основе общности исторической судьбы, языковых и культурных традиций, экономических и социальных связей и политически закрепленного факта существования государства.

Сегодня проблема воспитания гражданина является одной из самых обсуждаемых и изучаемых педагогической наукой и практикой. В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (от 29 мая 2015 г № 996-р), говорится, что приоритетными задачами Российской Федерации в сфере воспитания детей являются «развитие высоконравственной лично-

сти, разделяющей российские традиционные духовные ценности…», «формирование у детей высокого уровня духовно-нравственного развития, чувства причастности к историко-культурной общности российского народа и судьбе России».

Ученые педагоги, психологи, отмечая важность процесса формирования гражданской идентичности, тесно связывают его с умственным, художественным развитием, систематическим обогащением знаний детей, указывая при этом, что необходимо учитывать степень насыщенности предлагаемого детям материала. Вывод о том, что знания о родном городе, крае, стране, её истории, культуре, труде людей, её населяющих, является важнейшим условие воспитания патриотических чувств, содержится в экспериментальных исследованиях Л.Я. Беляевой, И.Ч. Красовской, К.В. Назаренко, Л.Е. Никоновой, Э.К. Сусловой и др.

Чувство Родины начинается с любви к своей семье, своему дому, к своему городу. Именно с воспитания у детей старшего дошкольного возраста гражданско-патриотических чувств к малой Родине закладываются основы накопления детьми социального опыта жизни в своём городе, усвоения принятых норм поведения и взаимоотношений, приобщения к культурным традициям. Все это может считаться базовым этапом воспитания любви к Родине. Мы, педагоги, должны создать для этого условия.

В настоящее время особую значимость приобретает поиск инновационных методов по формированию у детей дошкольного возраста гражданской идентичности. Мы активно применяем информационные технологии для бесед с детьми, проводим виртуальные экскурсии, тематические праздники с участием родителей. Активно применяется технология проектного метода. Но меня всегда смущал тот факт, что бОльшая часть ознакомления с историей и культурным богатством Таганрога приходится на коммуникацию. Вопрос «Как разнообразить эту деятельность?», «Как сделать информацию более доступной, более интересной для детей? Такой, чтобы им хотелось возвращаться к этой теме снова и снова?

Ответ был один: нужно сделать образовательную деятельность максимально естественной для воспитанников.

А что может быть естественней для ребенка, чем ИГРА!!!

Но где, скажите, взять игры, которые помогут приобщить ребенка к истории и культуре Таганрога? Их просто не существует в природе! И так у меня возникла идея обогатить свою деятельность настольно-печатными дидактическими играми.

Во-первых, они являются методом обучения, а во-вторых, – самостоятельной игровой деятельностью.

В обоих случаях педагог руководит дидактическими играми, но роль различна. Если на занятиях он учит детей, как надо играть, знакомит с правилами и игровыми действиями, то в самостоятельных играх воспитанников он участвует в качестве партнера или арбитра, следит за их взаимоотношениями, оценивает поведение.

Так в моей работе, точнее в работе моего кружка по формированию гражданской идентичности, появился целый цикл игр. Все они основаны на хорошо знакомых нам дидактических играх: «Найди отличия», «Что сначала, что потом», «Заколдованный город», «Городское лото», «Времена года», «Театр теней», «Что нарисовал художник» и много других. Все они направлены на то, чтобы в детских сердцах загорались искры любви и гордости от осознания того, что они родились и живут в таком необыкновенном городе. Каждая игра имеет правила, ход и обязательные карточки с описанием тех объектов, с которыми дети знакомятся в процессе. Они описываются мною в инструкции к каждой игре. В игровой форме дети в определенной последовательности, предусмотренной рабочей программой кружка, знакомятся с историей улиц, архитектурных памятников. С историей знаменитых людей прошлого и настоящего, а нам, Таганрожцам, в этом смысле, есть чем гордиться. С историей герба, флага. С историческими событиями, с культурными деятелями, с музеями. Это огромный пласт культурного и исторического наследия, который я продолжаю открывать не только для детей, но и для себя.

Процесс исследования своей Малой Родины оказался очень увлекательным. Для получения исторических сведений я сдружилась с библиотками города, они с удовольствием делятся литературой и малоизвестными фактами из архивов. Дети, загораясь желанием дальнейшего поиска, отправляются на семейные экскурсии по уже узнаваемым местам. Моя программа была рассчитана на год, но я уже вижу, что начинать надо со старшей группы и работать по ней 2 года.

О преемственности могу сказать следующее. У меня 2 сына, 6 и 14 лет. Поверьте, обоим это очень интересно. И нельзя сказать, что старший не имел представления о родном городе, но в процессе игр, узнавая все новые интересные факты о, казалось бы, таком знакомом месте он стал сам проявлять интерес к познанию.

Этот интерес и есть главное достижение моих ребят. То чувство гордости, с которым они впервые произнесли «Это мой город», «Это мой Таганрог» - и есть тот результат, к которому я иду. Осознание маленького гражданина России себя как неотъемлимой истории родного города – это зерно, которое прорастая пробьет дорогу гордостью за свою страну, любовью к своему народу и уважением к истории и традициям города, края, РОССИИ.

Библиографический список

1. Штарева Н.А. Формирование у дошкольников российской идентичности посредством проектной деятельности [Текст] // Инновационные педагогические технологии: материалы VII Международ. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2017 г.). – Казань: Бук, 2017. – С. 31–33. – Режим доступа: https://moluch.ru/conf/ped/archive/271/12955/ (дата посещения: 19.02.2019).

2. Афанасьева А.Б. Совершенствование этнокультурного образования современных педагогов // Академ. вестн. ин-та образования взрослых Рос. акад. Образования, 2008. – № 4. – С. 34.
3. Бабунова Е.С. Методика становления этнокультурной образованности детей предшкольного возраста // Начальная школа плюс До и После, 2009. – № 8. – С. 55–59.
4. Гандера М.В. Создание и использование мультимедийных презентаций на занятиях по ознакомлению с окружающим с детьми старшей группы детского сада // мат. II Междунар. науч.-практ. конф., 20–21 февр. 2012 г. – Пенза – Ереван – Шадринск: Науч.-издат. центр «Социосфера».
5. Закон РФ «Об образовании».

РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПРЕДШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЕСПЕЧЕНИИ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ МЕЖДУ ДОШКОЛЬНЫМ И НАЧАЛЬНЫМ ОБЩИМ ОБРАЗОВАНИЕМ

Монченко Е.А.
директор МОБУ СОШ № 38, г. Таганрог;
Кушкина М.Н.
учитель начальных классов
МОБУ СОШ № 38, г. Таганрог

Приоритетным направлением российского образования выступает построение системы дошкольного и предшкольного образования через организацию условий для обеспечения равного стартового уровня детей при поступлении в школу.

Группы кратковременного пребывания при массовой школе или ДОУ – альтернативные формы организации дошкольного образования – являются очень востребованными в настоящее время в силу ряда объективных *причин*:

1. Увеличение количества детей с нарушениями соматического здоровья и психического развития (речь идет не о «грубых» нарушениях, а о таких широко распространенных сейчас трудностях развития детей, как минимальные мозговые дисфункции, гиперактивность, нарушения межполушарного взаимодействия, психосоматическая ослабленность, нарушения неврологического статуса и т.д.).

Анализ современных педагого-гигиенических исследований показывает, что количество школьно-незрелых детей 7-го года жизни составляет 40%, что в 3 раза больше количества таких детей в 70-е годы прошлого века и в 2 раза выше, чем в 80-е годы (М.И. Степанова, 2002). Причем, среди мальчиков таких детей значительно больше, чем девочек (48,6% против 28,6%) [5].

Успешность обучения в начальной школе, устойчивость к утомлению и прогноз здоровья у младших школьников тесно коррелируют со степенью сформированности у них к началу обучения таких школьно необходимых функ-

ций, как тонкая моторика, речь, уровень интеллектуальных способностей, психологическая готовность и эмоциональная устойчивость. Беспроблемная адаптация к условиям обучения обусловлена, прежде всего, физиологической, психологической, психофизиологической зрелостью и состоянием здоровья детей.

По данным НИИ педиатрии, у 50% детей 6–7-ти лет отмечены отклонения в развитии опорно-двигательного аппарата, 30% детей имеют нарушения в сердечно-сосудистой и дыхательной системах, около 70% детей страдают от гиподинамии [4].

Таким детям, действительно, очень трудно пребывать целый день в ДОО вместе с более здоровыми и психологически благополучными сверстниками. Кроме того, дети с трудностями здоровья и психического развития требует к себе повышенного внимания со стороны педагогов, индивидуального подхода, что в условиях большой наполняемости групп в ДОО полного дня очень часто оказывается весьма затруднительным.

1. За последние десять-пятнадцать лет в нашем обществе произошло резкое социальное расслоение. У представителей каждой социальной группы появились собственные требования к воспитанию, образованию и развитию детей, начиная уже с дошкольного возраста.
2. Серьезно изменился этнический состав населения нашей страны. Российское общество становится все более и более поликультурным и полиэтническим. Появляется насущная потребность воспитания детей в духе толерантности, национальной и религиозной терпимости, с одной стороны; и обеспечения национальной идентификации ребенка, приобщения его к культуре родного народа – с другой стороны.
3. В настоящее время родителям предоставлено право выбора самостоятельно определять время начала обучения своего ребенка в школе – нет жесткого ограничения 6 или 7 лет. В результате часть родителей – сторонников акселерации детского развития – испытывают потребность в интенсивной подготовке своего ребенка к обучению в школе с 6-ти лет [3].

Начало обучения в школе – один из наиболее сложных и ответственных моментов в жизни детей, как в социально-психологическом, так и в физиологическом плане. Это новые контакты, новые отношения, новые обязанности маленького человека.

Дошкольный возраст несет в себе особый потенциал, особый резерв, который не уступает по своей значимости ни одной из последующих ступеней образования. Создаваемые в дошкольном детстве уникальные условия оказывают огромное воздействие на психические и физиологические особенности развития ребенка, и то, что он своевременно недополучил, наверстать в дальнейшем весьма трудно или даже невозможно.

Преодоление имеющихся противоречий ставили своей целью авторы программы предшкольного образования «ДАР: Дошкольник. Адаптация. Развитие» (далее Программа).

Программа разработана в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, отвечает запросам современного общества и семьи к воспитанию ребенка старшего дошкольного

возраста. В центре Программы – современный ребенок, его уникальная и творческая личность. Программа обеспечивает поддержку индивидуальности каждого ребенка, его социальное, нравственное, интеллектуальное, физическое и эстетическое развитие. Деятельностный подход, положенный в основу Программы, создает условия для самоизменения и саморазвития всех участников образовательных отношений – педагогов, детей и их родителей. Программа апробирована и обеспечена методическими пособиями.

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» дошкольное образование России приобрело статус первого уровня общего образования.

Комплексная программа «ДАР: Дошкольник. Адаптация. Развитие» для групп кратковременного пребывания детей при школе (при дошкольной образовательной организации, при учреждениях дополнительного образования) обеспечивает:

1. Возможность проведения занятий с детьми, не посещающими дошкольные образовательные организации, по всем направлениям целостного педагогического процесса.

2. Возможность педагогически целесообразной организации разных видов детской деятельности: игровая, интеллектуально-познавательная, художественно-творческая, двигательная, общение.

3. Возможность вариативного использования содержания комплексной программы в зависимости от:

- особенностей недельного планирования занятий в образовательной организации;
- недельного количества занятий в соответствии с возрастными возможностями детей и режимом функционирования образовательной организации.

Педагог вправе при необходимости расширять предложенное в Программе содержание, заменять отдельные элементы либо использовать частично. При организации любого вида детской деятельности могут решаться задачи из разных образовательных областей, поэтому деление программного содержания по образовательным областям также носит достаточно условный характер и не должно восприниматься педагогами как жесткий конструкт.

4. Возможность организации педагогической работы с учетом специфических особенностей развития, трудностей общения, которые испытывают дети дошкольного возраста, не охваченные общественным дошкольным образованием.

5. Возможность организации самостоятельной деятельности детей.

6. Возможность общения педагога с детьми вне занятий.

7. Возможность общения детей друг с другом на занятиях и вне занятий.

8. Возможность общения педагога с родителями (лицами, их заменяющими) [1].

Главной целью образования на всех его уровнях признается воспитание активной, творческой личности, готовой к самоизменению и успешной самореализации. Перенос акцента образовательной деятельности с подготовки к школе на поддержку позитивной социализации и индивидуализации ребенка, развития его личности способствует изменению представлений о результатах предшкольного образования.

Специфика дошкольного детства (гибкость, пластичность развития ребенка, высокий разброс вариантов развития, его непосредственность и непроизвольность), а также системные особенности дошкольного и предшкольного образования (необязательность уровня дошкольного образования в РФ, отсутствие возможности вменения ребенку какой-либо ответственности за результат) обуславливают необходимость определения результатов освоения Программы в виде целевых ориентиров, представляющих собой возрастные характеристики возможных достижений ребенка. Целевые ориентиры, обозначенные в ФГОС ДО, являются общими для всего образовательного пространства Российской Федерации. Целевые ориентиры, представленные в Программе, базируются на ФГОС ДО и одновременно учитывают ее отличительные особенности и приоритеты. Целевые ориентиры в Программе представлены к завершению дошкольного образования (к 7 годам). Целевые ориентиры выступают основаниями преемственности предшкольного и начального общего образования. При соблюдении требований к условиям реализации Программы настоящие целевые ориентиры предполагают формирование у детей дошкольного возраста предпосылок учебной деятельности на этапе завершения ими предшкольного образования.

Библиографический список

1. Буршит И.Е., Кушнарева Л.Ф. Программа адаптации детей старшего дошкольного возраста к школьному обучению: учебно-метод. пос. – М.: Дрофа, 2010. – 89 [7] с.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М., 1991.
3. Гин А.А. Занятия по ТРИЗ в детском саду: пос. для педагогов дошкольных учреждений: 3-е изд. – Минск: ИВЦ Минфина, 2007.
4. Картушина М.Ю. Коммуникативные игры для дошкольников: метод. пос. – М.: Изд-во «СКРИПТОВОЙ 2003», 2014. – 176 с.
5. Куликова О.М. Готовность к школе и школьная неуспеваемость. – М., ФНМЦ им. Л.В. Занкова // Практика? Практика. Практика! – 2002. – № 2.

ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИИ ИННОВАЦИОННЫХ ПРОЕКТОВ В ДОУ «ИНТЕРАКТИВНЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ С КАДРАМИ»

Морозова Т.В.
МБДОУ № 226 г. Ростов-на-Дону
tanyshka.moroz@mail.ru

В соответствии с новым законом «Об образовании в Российской Федерации» дошкольное образование впервые стало самостоятельным уровнем общего образования. С одной стороны, это признание значимости дошкольного образования в развитии ребенка, с другой – повышение требований к дошкольно-

му образованию, в том числе через принятие федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Но какие бы реформы ни происходили в системе образования, они, так или иначе, замыкаются на конкретном исполнителе – воспитателе детского сада. Именно педагог – практик реализует основные нововведения и инновации в образовании. Для успешного введения в практику инноваций и эффективной реализации поставленных задач в новых условиях от педагога требуется высокий уровень профессиональной педагогической компетентности. В связи с этим, предполагается новое содержание профессионально – педагогической деятельности педагогов ДОУ, их готовность осваивать и внедрять инновации, которые востребованы новой образовательной ситуацией.

Развитие профессиональной компетентности, повышение уровня мастерства педагогов – приоритетное направление деятельности методической работы нашего детского сада, которая занимает особое место в системе управления дошкольным учреждением и представляет важное звено в целостной системе повышения квалификации педагогических кадров, так как, прежде всего, способствует активизации личности педагога, развитию его творческой личности.

Постоянная связь содержания методической работы с результатами работы педагогов обеспечивает непрерывный процесс совершенствования профессионального мастерства, компетентности каждого воспитателя. В то же время методическая работа детского сада носит опережающий характер и отвечает за развитие и совершенствование всей работы с детьми, в соответствии с новыми достижениями в педагогической и психологической науке. Поэтому невозможно согласиться с пониманием методической работы, как только службы корректирования ошибок в деятельности воспитателя, хотя в ходе ее приходиться решать и эти проблемы. Главным для нас является оказание реальной, действенной и своевременной помощи педагогам.

Однако проблема профессиональной компетентности, повышения профессионального мастерства каждого педагога дошкольного учреждения попрежнему остается одной из самых сложных. Ни для кого не секрет, что иногда на организацию мероприятий тратится много сил, а отдача ничтожна мала, поэтому мы используем новые, интерактивные формы работы, которым свойственно вовлечение педагогов в деятельность и диалог, предполагающий свободный обмен мнениями.

Из множества форм и методов, рекомендуемых в настоящее время для использования в работе с педагогами, в практической работе остановились на некоторых из них:

1. Семинар – творческие занятия направлены на развитие творческого мышления и создания инновационных проектов.
2. Семинар – пресс-конференции помогают быстро находить информацию по отдельным проблемам, глубоко осмысливать её, обсуждать отдельные вопросы с коллегами.
3. Игровое моделирование. Деловые и ролевые игры подразумевают моделирование реального процесса, во время которых принимают оптимальные профес-

сиональные решения на основе анализа искусственно созданных педагогических ситуаций. Деловая игра как метод обучения позволяет «прожить» ту или иную практическую ситуацию.
4. Педагогический ринг – ориентирует педагогов на изучение новейших исследований в психологии и педагогике, методической литературе, способствует выявлению различных подходов к решению педагогических проблем, совершенствует навыки логического мышления и аргументации своей позиции, учит лаконичности, четкости, точности высказываний, развивает находчивость, чувство юмора.
5. Банк идей – это рациональный способ коллективного решения проблем, не поддающихся решению традиционными способами на данном этапе ДОУ.
6. Мастер – класс. Его основная цель – знакомство с педагогическим опытом, системой работы, авторскими находками и всем тем, что помогло педагогу достичь наилучших результатов.
7. Педагогический час «Золотые россыпи» – работа небольшими коллективами, где разрабатываются методические рекомендации, модели, план – схемы, внедряются новые образовательные методики.
8. «Коучинг–сессия» – интерактивное общение, развивающее консультирование, дискуссия (вопрос – ответ). Принцип «Сделай за меня» практически не действует, здесь педагог не получает советов и рекомендаций, а только отвечает на вопросы, которые ему задает консультант, и сам находит и пути для решения проблем. В данном процессе осуществляется индивидуальная поддержка педагогов, которые ставят перед собой задачу профессионального и личностного роста, повышения персональной эффективности. Например: «Работа с аттестуемым педагогом».
9. Педагогическое «ателье» – педагог-мастер знакомит членов педагогического коллектива с основными идеями своей воспитательно-образовательной системы и практическими рекомендациями по ее реализации. Также идет выполнение индивидуально-практических заданий с перспективой на дальнейшее использование в работе с детьми.

Используем и такие формы и методы, как коллективное решение проблемных ситуаций, групповая дискуссия, или мозговая атака; тренинги в малых группах по совершенствованию профессиональных умений; методы самообразовательной работы, научно-практические конференции по итогам инновационной деятельности ДОУ.

Новой формой, позволяющей в комплексе решать основные практические и исследовательские задачи, интегрировать различные образовательные формы обучения для педагогов в инновационном учреждении, является творческая лаборатория. Отбор участников творческой лаборатории был организован на добровольной основе. В неё вошли высококвалифицированные педагоги, имеющие высшую и первую квалификационные категории. Лаборатория объединила работу четырёх групп: «Группа художественно-эстетического развития», «Группа познавательно-речевого развития», «Группа физического развития», «Группа

социально-личностного развития». Группы инновационного прорыва возглавили узкие специалисты ДОУ.

Направлениями деятельности Творческой лаборатории явились:

- информационная, научно-методическая и практико-ориентированная поддержка образовательного процесса по реализуемому содержательному направлению;
- мониторинг и организация образовательной деятельности;
- описание и опыт распространения полученных результатов.

Результатом деятельности Творческой лаборатории в нашем детском саду считаем освоение информационно-коммуникационных технологий и овладение умением применять их в образовательном процессе. Педагоги создавали и редактировали электронные таблицы, тексты при создании методических пособий по планированию и организации образовательного процесса из опыта работы. При подготовке педагогических советов, проведении стажировок педагогами осваивались компьютерные программы, умение использовать интерактивную доску для демонстрации презентаций, составлялись презентации проектов в работе с детьми. Творческой группой составлены рабочие учебные программы, конспекты непосредственно образовательной деятельности с использованием интерактивного оборудования, методические рекомендации по использованию ИКТ при организации образовательного процесса с детьми дошкольного возраста. Созданы электронные образовательные ресурсы: презентации по правилам дорожного движения для детей 4–7лет, пожарной безопасности, электронный каталог развивающих игр по математике, развивающих упражнений по теме «Мир вокруг нас».

Кроме того, в детском саду была введена новая форма отчетности – видеопрезентация. Теперь к педагогическому совету, фестивалю творческого мастерства, ежегодно проводимого в детском саду, прилагается диск с фотографиями, мини-фильм о работе педагогов с детьми каждой возрастной группы. В связи с последними изменениями в аттестационной процедуре для педагогов ДОУ стала актуальной и востребованной форма сетевой активности интернет – презентация. Она обязывает наших педагогов к созданию и размещению в сети портфолио, сайта, блога, домашней страницы.

В ходе работы инновационной областной площадки по теме «Развитие профессиональной ИКТ-компетентности педагога в условиях реализации программ экологической направленности» педагоги спроектировали модели комплексно-тематического планирования образовательного процесса, освоивали новые подходы к организации форм образовательной деятельности с детьми через использование ИКТ технологий. Проектировали на основе изученного инновационного опыта собственные вариативные модели профессиональной деятельности, адаптированные к условиям конкретной территории и обеспечивающие развитие и достижение необходимого качества образования в условиях модернизации системы образования.

По итогам работы областной инновационной площадки за период 2015–2018 гг. 7 педагогов (50%) участвовали в проведении презентаций проектов,

тематических недель в рамках комплексно-тематического планирования, организации методических выставок, показе мастер – классов, видеопоказов совместных форм работы с детьми. По результатам работы разработаны различные методические продукты из опыта работы педагогов детского сада.

Электронные образовательные ресурсы для работы с педагогами:

- Видеофильм « Образование в условиях семейного воспитания»,
- Компьютерные презентации для работы: «Управление развитием доступности и качества образовательных услуг в муниципальной системе дошкольного образования на основе программно – целевого подхода» (из опыта работы ДОУ) «Как проектировать основную общеобразовательную программу дошкольного образования»,
- Видеофильм – представление «Один день из жизни детского сада»,
- Видеофильм «ИКТ-технологии в непосредственно-образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста»,
- Презентация «Мультимедийные средства в музыкальном развитии дошкольников»,
- Презентация «Мастер-класс «Использование интерактивной доски в образовательной деятельности с детьми»,
- Создан банк компьютерных обучающих программ, электронных дидактических и методических материалов для обеспечения образовательной деятельности.

За данный период работы ДОУ в статусе областной инновационной площадки в учреждении сложилась определенная система обобщения и распространения опыта педагогов. Опубликовано более 20 статей педагогов в научно-методических сборниках и средствах массовой информации, разработан буклет с информацией о реализации проекта инновационной площадки. Передовой педагогический опыт транслировался на районных методических объединениях для педагогов, на педагогической Ассамблее инноваторов, на семинарах для педагогов города.

В ходе методической работы по совершенствованию профессиональной компетентности педагогов мы выявили прямую зависимость качества образования и воспитания в дошкольном учреждении от уровня профессиональной, технологической компетентности педагогических кадров.

Таким образом, чем выше уровень профессиональной компетентности педагогов, тем выше уровень качества образования в ДОУ, а грамотно построенная система интерактивных форм работы с педагогическими кадрами, - приводит не только к развитию профессиональной компетентности педагогов, но и сплачивает коллектив.

Библиографический список

1. Белая К.Ю. Педсовет в дошкольном образовательном учреждении: Подготовка и проведение. – М.:ТЦ Сфера, 2010.

2. Голицина Н.С. Копилка педагогических идей. Работа с кадрами. – М.: Скрипторий, 2003, 2006.
3. Давыдова О.И., Майер А.А. Интерактивные методы в организации педагогических советов в ДОУ. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2009.
4. Литвинова Р.М. Интерактивные формы работы с кадрами. – Ставрополь: Литера, 2008.

ОПЫТ РАБОТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАМКАХ ВНЕУРОЧНОГО КУРСА «ВОЛШЕБНЫЙ МИР ИНФОРМАТИКИ»

Муразян О.В.
заместитель директора по УВР,
учитель МОБУ СОШ № 24, г. Таганрога
salvi-rose@yandex.ru

Информатизация образования в России – один из важнейших механизмов, затрагивающих все основные направления модернизации образовательной системы. Важным в современных условиях является использование информационных технологий, это же утверждается и в стандартах нового поколения.

Научить ребенка обращаться с компьютером, находить и анализировать нужную информацию – необходимое условие для того, чтобы ребенок мог решать свои практические задачи, был успешным.

Среди разнообразных направлений инновационных педагогических технологий ведущее место занимают информационные технологии. Сегодня появились новые технические средства, которые принципиально влияют на организацию учебного процесса, увеличивая его возможности. Полученный мобильный класс оказывает помощь в обучении детей. Цель проекта: проведение опытно-экспериментальной работы по использованию мобильного компьютерного класса для внедрения современных информационных и коммуникационных технологий в учебно-воспитательный процесс школы.

Ресурсы мобильного класса можно использовать в урочное и неурочное время. Считаем особенно эффективным использование мобильного класса на уроках информатики. Информационная культура должна формироваться в школе, начиная с первых школьных уроков – говорится в новом стандарте. Возникла необходимость в организации процесса непрерывного обучения детей информатике с 1 класса. В рамках внеурочного занятия «Волшебный мир информатики» с 1 класса учащиеся начинают осваивать компьютер. От того, насколько ученики хорошо знают приемы работы с компьютерными программами, с мышью и клавиатурой, зависит темп и, в конечном счете, успех занятия. Мы столкнулись с тем, что в основном школьники только играют на компьютере, а не являются хорошими пользователями ПК. Стала проблема для учителя: как помочь освоить компьютер, чему учить, по какой системе, про-

грамме, чтобы это было и доступно, и интересно. Для работы были намечены ориентиры, составлена рабочая программа курса в соответствии с новой техникой.

Результатом большой работы по данному направлению является образовательный продукт, которым могут пользоваться учителя «*Дидактические материалы – конспекты «Основы пользования ПК»*. Они разработаны и адресованы учителям, учащимся общеобразовательных учреждений, а также их родителям. Материалы являются большим подспорьем к преподаванию курса по информатике. В материалах есть пошаговые инструкции и иллюстрациями для освоения ПК. Для слабо подготовленных детей необходимо больше внимания уделять технологии работы с программой. Грамотные учащиеся способны быстро ориентироваться в программе и операционной среде. С помощью компьютерной техники и широких возможностей, которые она предоставляет, дети могут усвоить материал урока не зубрёжкой, а практикой, что намного увлекательнее, легче и доступнее. Дома можно закреплять изученный материал самостоятельно.

В начальных классах наиболее приемлемы комбинированные уроки информатики, на которых предусматривается смена методов обучения и деятельности обучаемых. Занятия строим по следующему алгоритму:

- инструктаж (сообщение ценной информации);
- «смотрите, как это делается» (примеры из личного опыта и сборника «Общий курс пользования ПК»;
- «попробуй сам»;
- «покажи, на что способен».

На каждом занятии мы работаем по конспектам «Общий курс пользования ПК». В них охвачены самые важные разделы: «Знакомство с компьютером», «Об операционных системах», «Рабочий стол MicrosoftWindows», «Изучение программы Word», «Оформление текста», «Таблицы и диаграммы», «Работа в программе MicrosoftPowerPoint», «Работа с рисунком», «Интернет и работа с ним», «Создание фигур при помощи Панели рисования» и т.д. Дидактические материалы-конспекты могут служить дополнительным источником информации по содержанию материала, оказывать помощь в организации творческой, самостоятельной деятельности учащихся.

Дети являются активными пользователями Компьютера, сети Интернет, поэтому на первых занятиях мы познакомились с правилами безопасного пользования Компьютером и сетью Интернет. Ежегодно ко дню безопасного Интернета ученики старших классов проводят акции для учащихся начальной школы «Безопасный Интернет». Как показывает практика, каждый ребенок в классе стал больше заниматься самостоятельно, компьютер превратился для ребят из игрушки в хорошего, интересного и умного помощника – это и является результатом огромной работы по внедрению компьютерных технологий в образовательный процесс.

Активно используем мобильный класс и во внеурочной деятельности, где продолжается активная работа по использованию ИКТ. Это возможно в не-

скольких направлениях: кружковая работа, исследовательская и проектная деятельность, творческие задания. Работа над проектами вызывает интерес у детей. Проект наилучшим образом помогает окунуть учащихся в активную поисковую исследовательскую деятельность. А компьютер и Интернет являются помощниками. Если раньше ученики писали на бумаге, рисовали, клеили, то сейчас эту работу выполняем на компьютерах. Одни ищут информацию и печатают на компьютере, другие подбирают картинки в Интернете. Здесь используем программу MicrosoftPowerPoint и MicrosoftWord. Используя современные информационные технологии, мы прививаем детям вкус к творчеству и исследовательской деятельности.

В третьих и четвертых классах используем дистанционные образовательные технологии, которые открывают доступ к нетрадиционным источникам информации. В работе с детьми дистанционные технологии используем по разным направлениям. Используем сеть Интернет для выхода на различные целевые группы, создание сетевых сообществ пользователей Интернета. Во-вторых, это поиск и выявление способных и одаренных детей (диагностика в режиме онлайн и офлайн). Еще это психологическая и методическая консультационная помощь семьям детей. Проведение медиа-уроков, в том числе с использованием электронных образовательных ресурсов, помогает глубже изучить какую- либо тему урока.

Использование информационных и дистанционных технологий в работе с детьми позволяет решить задачу максимальной индивидуализации учебного процесса. Системным результатом работы является обработка модели внедрения и использования передвижного мобильного класса в учебно-воспитательном процессе школы. Появление мобильного класса расширяет возможности применения информационных технологий во всех сферах жизни школы.

НЕПРЕРЫВНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Набатникова Т.И.
магистр пед. наук,
Управление образования акимата Костанайской области, г. Костанай
tatnabatnikova@gmail.com

В современном мире образование приобретает в жизнедеятельности человека непрерывный характер. Но на каждом жизненном этапе происходит переосмысление целей образования, его назначения и принципов.

Так, на этапе школьного обучения (уровни начального, основного среднего образования) учащийся рассматривает образование в узком формате – обучение как основной вид деятельности. В старших классах школьники рассматривают образование уже в широком смысле – как важное условие успешной жизнедеятельности и профессионального самоопределения. Это подтверждает-

ся результатами анкетирования выпускников школ Костанайской области Республики Казахстан. На вопрос анкеты «Качество образования – это…» 88% респондентов обозначили «готовность жить в современном обществе», «подготовка к выбору профессии». При этом на вопрос «Сколько лет вы планируете учиться?» 63% выпускников школ различными формулировками выразили ключевую мысль «в течение жизни». Обоснования представлены следующие: «В наше время нельзя переставать получать образование, так как слишком активно идет развитие всех отраслей…», «Сегодня человек должен быть готовым к быстрой смене профессий, так как не все предприятия удерживаются на рынке. Для этого нужно постоянно получать новые знания», «Я хочу быть учителем, а останавливаться только на высшем образовании, мне кажется недостаточно. Кандидаты наук должны быть не только в вузах, но и школах…» и др.

Необходимость взрослых в постоянном образовании отмечают все исследователи, рассматривающие эту проблему.

Прежде чем говорить о том, каково состояние системы непрерывного педагогического образования, необходимо иметь четкое представление о том, что такое «непрерывное образование».

В 1984 году ЮНЕСКО было выработано следующее толкование непрерывного образования: "Непрерывное образование означает всякого рода сознательные действия, которые взаимно дополняют друг друга и протекают как в рамках системы образования, так и за ее пределами в разные периоды жизни; эта деятельность ориентирована на приобретение знаний, развитие всех сторон и способностей личности, включая умение учиться и подготовку к исполнению разнообразных социальных и профессиональных обязанностей, а также к участию в социальном развитии, как в масштабе страны, так и в масштабе всего мира"[1].

Кравченко А.И., доктор социологических наук, рассматривает непрерывное образование как «поэтапный и пожизненный процесс, обеспечивающий постоянное пополнение и расширение знаний у людей разного возраста».

Как «новый подход, некую философию, предусматривающую появление многообразных возможностей для обучения граждан, предоставляемых различными институтами общества» обозначает Александр Андреев, доктор педагогических наук [2].

В современных условиях непрерывное образование приобретает статус одного из ведущих мировых трендов дальнейшего развития национальных и международных образовательных систем. Согласно основным положениям стратегии развития образования в современных условиях практически во всем мировом образовательном пространстве приоритетным принципом рассматривается «образование через всю жизнь».

Система непрерывного педагогического образования в настоящее время направлена на решение задач профессионально-личностного становления педагога, его отношения к исследовательской деятельности и расширения возможностей самореализации в творческом и научном поиске, исследовании, что дает возможность учителю постоянно пребывать в процессе самообразования, само-

реализации, профессионального обогащения и сопоставления собственного опыта с современными требованиями.

Особая роль принадлежит вузовскому образованию и системе повышения квалификации.

Вузовское педагогическое образование четко, лаконично и целостно вписывается в структуру непрерывного образования. Целостность предполагает преемственность всех уровней образования, что создает свою структуру.

Сегодня активно преобразуется процесс профессиональной подготовки: совершенствование системы подготовки учителя заключается в развитии системы подготовки бакалавров и магистров. Введение магистратуры направлено на формирование комплексного видения педагогической профессии, навыков самовоспитания и самообучения через удовлетворение базовых потребностей, обеспечение фундаментальности образования, максимально приближенного к современным требованиям.

«В общей системе непрерывного педагогического образования именно система повышения квалификации рассматривается своеобразной педагогической интернатурой для начинающих учителей и творческой мастерской профессионального саморазвития для более опытных педагогов, которые можно рассматривать как ведущий способ совершенствования профессионализма и мастерства современного учителя, а нередко и как способ компенсации, коррекции недостатков профессиональной готовности к практической деятельности.

Расширение арсенала задач совершенствования системы повышении квалификации обуславливает и изменение его функционала, опирающегося в современных условиях перманентных реформ на функции фасилитации, модерирования, супервизии и коучинга; обеспечения адресности повышения квалификации, поддержки педагогических инноваций, формирования общественного педагогического мнения и позиции, согласования творческих и исследовательских усилий всех образовательных организаций – участников реформ.

Вышеназванный функционал деятельности системы повышения квалификации выделяет такие направления ее модернизации, как повышение мобильности системы повышения квалификации и обеспечение вариативности образовательной деятельности в соответствии с запросами реальных субъектов образовательной системы; совершенствование технологии организации образовательной деятельности на основе внедрения ваучерно-модульной системы, информационно – компьютерных технологий, проектно – исследовательской деятельности; обеспечение интеграции деятельности и социального партнерства с потенциальным потребителем образовательных услуг; повышение научно – исследовательского потенциала системы повышения квалификации и подготовки педагогов к проектно – исследовательской деятельности» [3].

В настоящее время система повышения квалификации Республики Казахстан модернизирована «в современную многоуровневую и многокомпонентную систему».

Особенностью современного подхода к организации курсовой подготовки являются курсы по Уровневым программам повышения квалификации педаго-

гов, ориентированные на развитие профессионального методологического мышления. Данная программа составлена автономной организацией «Назарбаев интеллектуальная школа» и факультетом образования Кембриджского университета. Модель повышения квалификации включает три этапа: «лицом к лицу», «on - line», «лицом к лицу». По окончании курсов повышения квалификации слушатели сдают квалификационный экзамен, результаты которого определяют присвоение уровня педагогу, который дает право на определенную надбавку к заработной плате.

Это доказательно свидетельствует о том, что одной из особенностей развития современного непрерывного педагогического образования в условиях его модернизации также является взаимодействие принципа непрерывности образования с принципом индивидуально-личностной ориентации.

Принцип непрерывности сегодня соблюдается в процессе внедрения преподавания на английском языке предметов естественно-научного направления. Подготовку к данной новации начинают уже с дошкольного возраста. В организациях образования создаются соответствующие условия для изучения английского языка. В школах на иностранном языке преподаются вариативные курсы и некоторые предметы (физика, химия, биология, информатика). Педагогические ВУЗы открыли группы по соответствующей специальности. Опытные учителя имеют возможность обучения на предметно-языковых курсах. Посткурсовой период проходит при сопровождении методиста-ментора.

Опыт реализации имеющихся моделей показывает, что для результативности внедряемых инновационных процессов в системе непрерывного педагогического образования есть необходимость обновления содержания партнерских отношений со школами, включение опытных учителей в подготовку будущих педагогов, использование имеющегося инновационного опыта школ, осуществление совместных исследований.

В целом, рассматривая непрерывное образование как процесс постоянного развития, обогащения, преобразования своей деятельности, самой личности в течение всей жизни, можно определить миссию современной системы непрерывного педагогического образования: системное, гармоничное развитие профессионально-личностного становления педагога, расширение потенциальных возможностей профессиональной и социальной адаптации, самореализации в интенсивно развивающемся обществе, формирование осознанной потребности и готовности к самосовершенствованию и самообразованию на всех уровнях и этапах профессионального маршрута.

Также следует отметить, что без учета опыта развития системы непрерывного педагогического образования, реализации идеи и методологии ни одна из имеющихся форм непрерывного педагогического образования не достигнет должного качества. Система непрерывного педагогического образования должна содействовать фундаментализации образования и быть достаточно открытой.

Таким образом, изучая процесс развития системы непрерывного педагогического образования и ее современное состояние, мы можем говорить о пре-

образовании в новый формат, востребованный в современном обществе, ориентированный на конкурентоспособность, мобильность, гибкость в изменяющихся ситуациях.

Библиографический список

1. Арнаутов, В.В. Историко-педагогический анализ становления и развития системы непрерывного педагогического образования / В.В. Арнаутов, Н.К. Сергеев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.uni-altai.ru.
2. Андреев, А.А. Непрерывное образование и дистанционное обучение [Электронный ресурс] // RELGA – научно-культурологический журнал. – 2005. – № 20 [122]. – Режим доступа: http://www.relga.ru.
3. Набатникова, Т.И. Основные направления модернизации системы повышения квалификации в условиях перехода к ваучерно-модульному финансированию [Текст]: мат. I Межрегион. конф. «Внедрение компетентностной педагогики в школах Казахстана: состояние и перспективы»/ Т.И. Набатникова. – Костанай, 2011. – С. 128–129.

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА УРОКА МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ОБУЧЕНИЯ «ВЛИЯНИЕ ИКОНЫ А.РУБЛЕВА НА ЛЮДЕЙ В XV И В XXI ВЕКЕ»

Налесная С.Л.,
Деменко Н.И.
МАОУ гимназия имени А.П.Чехова, г. Таганрог
Roses74@rambler.ru

Цель урока: формировать умение понимать место и роль духовной и нравственной культуры в своей жизни и в жизни своего Отечества.

Задачи урока: приобщение к многовековому духовно-эстетическому идеалу православного искусства, формировать ценностно-смысловые компетенции понимания окружающего мира, формирование навыков диалогического общения (между учениками, между учителем и учеником, между учеником и произведением, между эпохами); познакомить с иконописцем А.Рублёвым и его творением – иконой «Троица».

Методы и приемы обучения: вопрос-загадка, мозговой штурм, чтение с пометками, составление кластера, интервью, пятиминутное эссе.

Межпредметные связи: история, литература, изобразительное искусство.

Таблица 1 – *Характеристика этапов урока*

Этап урока	Деятельность учителя	Деятельность обучающихся	Универсальные учебные действия
I. Организационный момент (1 мин.)	– Ребята, возьмитесь за руки, почувствуйте тепло ладошек соседа, улыбнитесь и пожелайте друг другу хорошей работы.	Настрой на урок. Самооценка готовности к уроку.	*Регулятивные УУД:* умение осуществлять правильный выбор учебных принадлежностей. *Познавательные УУД:* уметь различать существенную и дополнительную информацию, выделять главное; умение воспринимать целостную информацию благодаря интеграции
II.Мотивация (10 мин.) Выдвижение гипотез.	– Ребята, для создания мотивации воспользуемся вопросом-загадкой. Я загадала слово-понятие. Прочитайте характеристики, которые относятся к этому понятию: *– последовательность;* *– непрерывность;* *– необратимость;* *– движение от прошлого к настоящему;* *– направленность в будущее.* – Как вы думаете, что это за понятие? (на доске появляется ключ-помощник **«время»).** – Над какой глобальной темой мы работаем в 3 классе? (появляется следующий ключ-помощник **«влияние»).** – Давайте попробуем связать эти два поня-	Выслушиваются предположения детей Влияние Выслушиваются предположения, формулируется гипотеза «Время влияет на людей». Обучающиеся самостоятельно составляют план исследования	С другими предметами и видами искусства; умение понимать значение «влияния». *Регулятивные УУД:* умение в сотрудничестве с учителем ставить творческие и учебные задачи; умение осуществлять планирование своей деятельности. *Личностные УУД:* формирование интереса к миру чувств и мыслей человека; формирование основ эмоционального сопереживания прочитанному, услышанному и увиденному; умение первоначальной ориентации в системе личностных смыслов.

	тия. Что получится? – Как понимаете данную гипотезу? – Чтобы подтвердить или опровергнуть гипотезу, необходимо провести исследование по плану: – подумать самостоятельно; – прочитать в книгах; – провести интервью; – посмотреть в интернете; – посмотреть передачи; – посетить музеи; – сделать вывод. – Начнем наше исследование с выполнения первого пункта плана. На доске появляется лента времени с указанием 15 века, 21 века, 22 века. – Совершим путешествие на машине времени, сначала в прошлое: 15 век. – Что знаете об этом периоде в жизни России? Чего не знаете? (На экране появляется икона А. Рублева «Троица»). – Что это за изображение? Кто изображен на иконе? Как вы думаете, что хотел рассказать автор?	Выслушиваются ответы детей об открытиях, художниках, писателях, исторических событиях и т.д.	*Предметные УУД:* умение воспринимать и переживать шедевры мировой живописи; расширять свои знания о русских художниках, о течениях в изобразительном искусстве; расширять представления о ведущих музеях России.

3. Исследова-ние в группах (15 мин.)	– Продолжим исследование по составленному плану в группах по 4–5 человек. Каждой группе предлагается рабочий лист в форме крона «древа жизни» для фиксирования результатов исследования. ***Рабочий лист I группы – «Интервью с учителем истории»:*** 1. Проведите интервью с учителем истории. 2. В какое время была написана икона? 3. Почему это время считалось трудным? 4. Что нужно было сделать, чтобы прекратить все ужасы и бедствия? ***Рабочий лист II группы – «Виртуальная экскурсия в Третьяковскую галерею»:*** 1. Совершите виртуальную экскурсию в Третьяковскую галерею с помощью интернета и мессенжера WhatsApp. 2. Представьте себя сидящими с ангелами, что вы чувствуете? 3. Кого представляют все ангелы, сидящие вместе? 4. К чему должен стремиться человек? ***Рабочий лист III группы – «Портрет автора»:*** 1. Проведите исследование с помощью книг.	Работа в группах	*Коммуникативные УУД:* умение принимать участие в коллективном выполнении заданий; умение проявлять самостоятельность в групповой работе; умение выбирать способы деятельности в коллективной работе; умение контролировать свои действия в коллективной работе; умение понимать необходимость координации совместных действий при выполнении учебной задачи. *Личностные УУД:* формирование понятия о высших чувствах любви, заботы. *Регулятивные УУД:* умение принимать учебную задачу, отбирать способы ее решения; умение выбирать способы работы с текстом в зависимости от учебной задачи; умение работать с информацией, представленной в видео и аудио формате с использованием современных коммуникационных средств. *Познавательные УУД:* умение осуществлять поиск информации в различных источниках; уметь выбирать спосо-

	2. Чем икона отличается от картины? 3. Когда люди обращаются к иконе? 4. Каким чувством человек соединяется с ближними? ***Рабочий лист IV группы – «В мастерской художника»***: 1. Побывайте в Мастерской художника. 2. Какие изображения природы связаны с написанием иконы? 3. Какие цвета преобладают у каждого из ангелов? 4. Опираясь на значение цветов, определите расположение на иконе Бога-Отца, Бога-Сына и Бога-Святого Духа?		бы решения учебной задачи.
IV. Обмен информациейСистематизация информации (10 мин.)	Обсуждение результатов работы в группах. После представления информа-ции на кронах дерева появляются ключевые слова: единство, любовь, мир, гармония. Ствол древа составлен из ладошек детей всего класса. Продолжим путешествие на машине времени. Перенесемся в настоящее – 21 век.	Представление результатов работы в группах	*Регулятивные УУД:* умение проявлять инициативу при ответе на вопросы. *Познавательные УУД:* умение представить информацию в виде небольшого сообщения; умение обобщать учебный материал.

V. Рефлексия (9 мин.)	– Какую гипотезу мы выдвинули в начале нашего урока-исследования? – Если бы А. Рублев жил в наше время, то что бы он рассказал нашим современникам? Как икона, написанная А.Рублевым в 15 веке, влияет на людей сейчас? – Почему икона А. Рублёва сейчас помещена в учебники литературного чтения и ИЗО для 3 класса? Над древом жизни появляется голубь со словом – совесть (нравственность). Что такое совесть? (Знание общечеловеческих законов). – Назовите общечелове-ческие законы. – Перенесемся на машине времени в 22 век. Предположите, какое влияние на людей будет оказывать икона А.Рублева в 22 веке (пятиминутное эссе).	Формулируется обобщение: время влияет на людей. Рублев воспевал гармонию, мир, любовь, согласие, которые нужны людям и в 15 веке и в 21 веке.	*Коммуникативные УУД:* умение выражать свои мысли; умение участвовать в учебном диалоге; проявлять устойчивый интерес к общению. *Личностные УУД:* формирование чувства сопричастности к культуре России через знакомство с творчеством А.Рублева. *Регулятивные УУД:* умение эмоционально откликаться на образы, созданные в изобразительном искусстве; формирование эмпатии, как понимания чувств других людей и сопереживание им, открытость.

ПРОСТРАНСТВЕННЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ ПЕРВЫХ СПЕЦИАЛЬНЫХ КЛАССОВ С ОВЗ

Николаева О.В.
учитель-логопед МОБУ СОШ № 31, г. Таганрога
nikolaev_aleksandr@list.ru;
Аведова Л.С.
учитель-дефектолог МОБУ СОШ № 26, г. Таганрога
avedova.liubov1@yandex.ru

С каждым годом среди первоклассников увеличивается число детей с ОВЗ, ЗПР, ТНР, РАС. Для учащихся ограниченными возможностями здоровья организованы инклюзивные школы, классы, в которых создаются такие условия, при которых дети, нуждающиеся в особом внимании, попадают в специально организованную среду, позволяющую в будущем успешно адаптироваться в жизни, реализовать себя.

Благодаря идее инклюзивного образования дети с ОВЗ имеют возможность учиться в обычных учебных заведениях, общаться и взаимодействовать с другими детьми. Это необходимо как для получения ими качественного образования, так и для психологической адаптации в обществе. Реализация основных принципов инклюзивного образования детей с ОВЗ в общеобразовательных учреждениях осуществляется в том числе при условии психолого-педагогического сопровождении ребенка с ОВЗ в процессе обучения и социализации [3].

У таких детей может быть снижена ориентировочная деятельность и потребность в новых впечатлениях, способность к словесному обобщению, может наблюдаться недостаточность развития словесно-логического мышления. Многие дети с ОВЗ, поступающие в первый класс, оказываются неготовыми к обучению в том числе и по запасу знаний и представлений [4].

Кроме того, у первоклассников имеются стойкие нарушения в понимании и словесном обозначении пространственных отношений.

Следовательно, таким детям нужна специальная коррекционная помощь. Огромное значение приобретает сенсомоторное развитие ребенка, одним из основных разделов которого является развитие восприятия пространственных представлений. Пространственная ориентировка – это особый вид восприятия, который обеспечивается единством работы зрительного, слухового и кинестетического анализаторов, необходим определенный уровень развития аналитического мышления. Отношения и взаимосвязи между предметами и явлениями принято считать их пространственными характеристиками. Различаются следующие параметры: величина предметов и их изображений, форма, расположение предметов относительно воспринимаемого объекта и относительно друг друга и т.д. [4].

Пространственные представления – это одновременно продукт и инструмент освоения культурного опыта.

Развитые пространственные представления – это:

1) возможность владения собственным телом;

2) формирование бытовых, спортивных, профессиональных навыков;

3) освоение внешнего окружающего пространства (развитие моторики, восприятия, памяти);

4) экспрессивная и импрессивная речь (понимание и употребление логико-грамматических конструкций, словообразование и словоизменение);

5) письмо и чтение (графемы, ориентировка на листе, на строке);

6) счет и символизация (ноты, шифры и т.д.);

7) интеллект (сравнение, обобщение, последовательное изложение, понимание времени).

Следовательно, сформированные пространственные представления позволяют человеку успешно взаимодействовать с окружающим миром, уверенно чувствовать себя при приобретении любых навыков.

Развитие пространственных представлений происходит в несколько этапов:

1. Схема собственного тела, пространство собственного тела (голова – верх, ноги – низ; лицо, грудь – впереди, спина – сзади; правая – левая руки; что ниже/выше);

2. Расположение объектов в пространстве относительно тела («справа, слева от меня», как туда добраться);

3. Взаимоотношение между внешними объектами («чашка на столе», «тапочки под столом», манипулирование предметами в пространстве);

4. Схематическое пространство (лист бумаги, план – «центр и края); понимание клетки/линейки, правее/левее на листе);

5. Квазипространственные представления (пространство в речи: грамматика, словоизменение, счетные представления, понимание времени и т.д.).

У учащихся первых специальных классов с ОВЗ к началу школьного обучения не развита самая первая ступень развития пространственных представлений. Как правило, учащиеся данной категории не ориентируются в схеме своего тела, с трудом ориентируются в пространстве школы, класса, на плоскости листа, страницы, не могут найти рабочую строку в тетради, плохо выполняют задания на листе в клетку.

Проблемы в пространственной ориентировке затрудняют освоение букв и цифр, освоение письма, чтения и счета. Дети с ОВЗ не усваивают пространственный словарь, им трудно освоить способы словоизменения и словообразования, предлоги, союзы, согласовать различные части речи, усвоить грамматические правила.

Учитывая вышеизложенное, мы провели исследование пространственных представлений у младших школьников первых специальных классов с ОВЗ. Исследование происходило на базе двух школ г. Таганрога, МОБУ СОШ № 31 и МОБУ СОШ № 26.

В экспериментальную группу вошли первоклассники с ОВЗ, контрольную группу составили учащиеся общеобразовательных классов с речевыми наруше-

ниями. Исследование пространственных представлений проводилось по методике Л.С. Цветковой [3, 6].

Цель исследования: выявление уровня развития пространственных представлений обучающихся.

Методика Л.С. Цветковой предполагает изучение понимания и употребление предлогов, изучение ориентировки в «схеме собственного тела», ориентировки в «схеме тела» человека, стоящего напротив; изучение ориентировки на листе бумаги, изучение ориентировки на листе бумаги, перевернутом на 180º [3].

В ходе проведения исследования нами анализировались следующие критерии:

- понимание различных пространственных характеристик без самостоятельного названия (выполнение действий, показ картинок);
- самостоятельное употребление слов, отражающих пространственные характеристики;
- латентный период ответов;
- точность, автоматизированность, самостоятельность выполнения действий;
- использование помощи взрослого.

Результаты исследования понимания и употребления предлогов обучающимися первых специальных классов с ОВЗ и детьми с речевыми нарушениями показаны в диаграмме № 1.

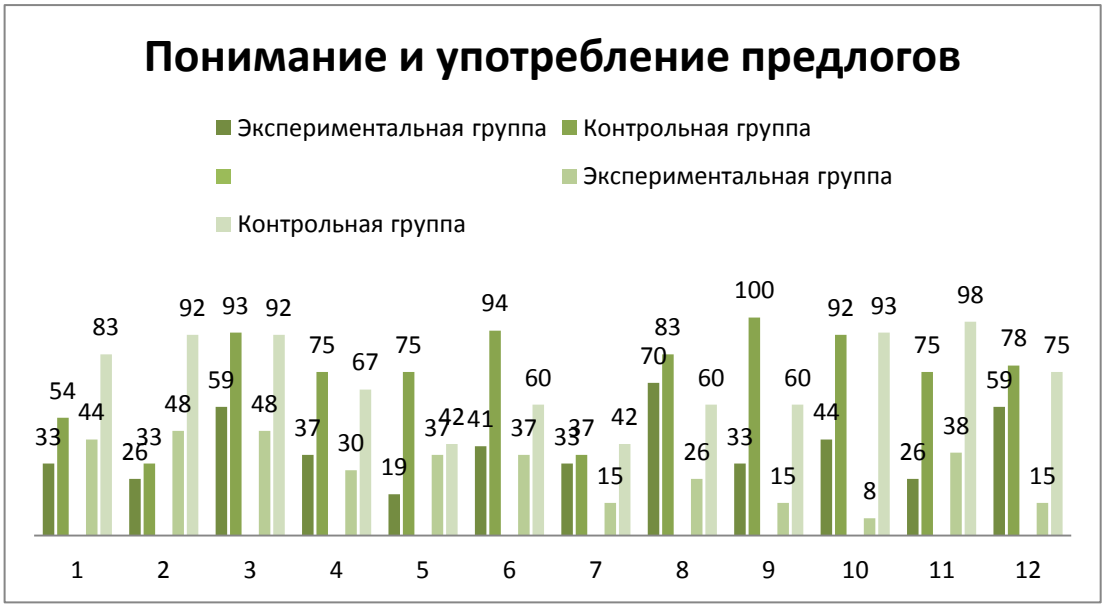


Диаграмма № 1

Диаграмма № 1 показывает, что обучающиеся экспериментальной группы испытывают достаточно серьезные трудности при выполнении заданий типа: «Покажи, что ты видишь?..», «Скажи, где находится солнце?...» [3]. Учащиеся с ОВЗ обнаружили полное непонимание пар предлогов «над – под», «на – в» и др., а также не смогли вербально описать место нахождения тех или иных объектов. В активном словаре обучающихся экспериментальной группы отсут-

ствуют предлоги, обозначающие пространственные характеристики объекта, а также наречия, обозначающие место и направление движения.

Результаты обследования учащихся экспериментальной группы отражены в сравнительной таблице № 1, где можно проследить показатели сформированности ориентировки в «схеме собственного тела», в «схеме тела» человека, стоящего напротив, ориентировка на листе бумаги, ориентировка на листе бумаги, перевернутом на 180°.

Таблица № 1

№	"Схема тела человека"		"Схема тела человека, стоящего напротив"		Ориентировка на листе бумаги		Ориентировка на листе бумаге, перевернутом на 180°	
	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Контрольная группа
1	47	76	44	62	22	78	21	74
2	41	62	37	89	26	84	23	71
3	**30**	**46**	**47**	**67**	**24**	**93**	**27**	**81**
4	26	62	33	41	22	79	22	79
5	44	69	33	33	30	95	29	83
6	22	54	26	62	15	88	16	81
7	22	62	22	38	19	86	17	78
8	14	67	26	51	15	91	16	87
9	33	64	11	52	19	89	27	83
10	41	62	19	42	15	88	14	76
11	37	46	17	58	14	86	28	78
12	36	46	19	59	11	83	12	73

Данные таблицы говорят о том, что у обучающихся экспериментальной группы не сформированы представления о схеме собственного тела, схеме человека, стоящего напротив. Особенную трудность у обучающихся с ОВЗ вызывали задания на определение левого (правого) уха, левого (правого) глаза, умение определять руку (ногу), до которой дотронулся экспериментатор, а также задание на перекрестное выполнение движения.

В серии заданий на ориентировку «схемы тела» человека, стоящего напротив, вызывали затруднения пробы на определение частей тела экспериментатора.

В заданиях на ориентировку на листе бумаги участники экспериментальной группы допускали множество ошибок. Особенную трудность вызвали задания, где было необходимо расставить предметы по заданию экспериментатора, при этом задания выполнялись на перевернутом листе.

Результаты нашего исследования выявили низкий уровень развития пространственных представлений у учащихся первых специальных классов с ОВЗ. У данной категории обучающихся затруднено выполнение действий, показ картинок, поскольку у них не сформировано понимание и называние различных пространственных характеристик (верх – низ, впереди – позади, левая – правая руки, справа – слева от меня). Обучающиеся с ОВЗ практически не употребляют слова, отражающие пространственные характеристики.

Таким образом, можно с уверенностью сказать, что у детей с ОВЗ необходимо формировать умение ориентироваться в пространстве, начиная с умения ориентироваться в «схеме собственного тела», в пространстве собственного тела. Направления работы основываются на результатах обследования пространственных представлений.

Формирование пространственных представлений у учащихся целесообразно разделить на несколько этапов:

1) развитие соматогностических, тактильных и кинестетических процессов;
2) формирование представлений о «схеме собственного тела».
3) развитие ориентировки в окружающем пространстве.

Значение работы по формированию пространственных представлений трудно переоценить, так как от этого зависит успешная адаптация младших школьников с ОВЗ, связанная с началом школьного обучения, а также значительно расширятся знания об окружающем мире, раньше произойдет их интеграция в мировое сообщество и адаптация в жизни.

Библиографический список

1. Боровская И.К. Развиваем пространственные представления у детей с особенностями психофизического развития: пособие для работы с детьми: в 2 ч. / И.К. Боровская, И.В. Ковалец. – М.: Гуманитар.изд.центр ВЛАДОС, 2004. – Ч. 2: для старшего дошкольного и младшего школьного возраста.
2. Иншакова О.Б., Колесникова А.М. Пространственно-временные представления: обследование и формирование у школьников с экспрессивной алалией: учебно-метод. пос. – М.: В. Секачев, 2006.
3. Лошакова И.И., Ярская-Смирнова Е.Р. Интеграция в условиях дифференциации: проблемы инклюзивного обучения детей-инвалидов // Социально-психологические проблемы образования нетипичных детей. – Саратов: Изд-во Педагогического института СГУ, 2002.– С. 15–21.
4. Филатова И.А. Развитие пространственных представлений у дошкольников с нарушениями речи. – М.: Национальный книжный центр, 2013.
5. Цветкова Л.С. Методика нейропсихологической диагностики детей: изд. 4-е испр. и доп. / Л.С. Цветкова. – М.: Педагогическое общество России, 2002.

ВЛИЯНИЕ ОЦЕНКИ ВЗРОСЛОГО НА РАЗВИТИЕ У ДОШКОЛЬНИКА ОТНОШЕНИЯ К СЕБЕ

Никоненко Л.Г.
учитель начальных классов,
зам. директора по УВР МОБУ СОШ № 38, г. Таганрог
chayka138@eandex,ru;
Никитенко И.М.
учитель начальных классов МОБУ СОШ № 38, г. Таганрог
inna11041967@mail.ru

Успех в воспитании в значительной мере зависит от умения взрослых общаться с детьми, устанавливать с ними личные и деловые контакты. Это умение характеризуется с позиции взаимного отражения друг другом, в частности, умением за внешним обликом, за внешней картиной поведения ребенка разглядеть его внутреннюю сущность.

Анализ педагогической практики позволяет выделить три уровня такого познания:

1. Воспитатели, используя возможности диагностики, занимаются познанием личности ребенка; это позволяет раскрыть мотивы его поступков, объективно оценить поведение, независимо от успехов обучения, проникнуть в скрытые резервы личности ребенка, предвидеть его поведение в будущем;
2. Некоторые воспитатели могут заметить проявление отдельных качеств личности ребенка, раскрыть мотивы отдельных поступков. Для них характерна субъективная оценка личности ребенка, связанная, прежде всего, с успехами в обучении;
3. Остальные воспитатели могут познать лишь внешний рисунок поступка, не раскрывая его мотивы, цели, а оценка личностных качеств ребенка всецело зависит от его внешней дисциплины, успехов в обучении, семейных условий. На таком уровне познания ребенка воспитатель не проявляет интерес к его внутреннему миру. У воспитателей наблюдается тенденция даже в рефлексивных ожиданиях оценивать ребенка ниже, чем родители. Взрослые в основном считают, что ребенок старшего дошкольного возраста склонен к завышению оценок своих личностных качеств, особенно таких как «послушный», «внимательный», «самостоятельный». Однако различия реальных и предполагаемых оценок незначитилены, что позволяет нам утверждать следующее: взрослые в основном склонны отождествлять представления ребенка о себе с реальными представлениями о нем. Такой взгляд нна ребенка позволяет взрослым не считаться с его индивидуальными особенностями, интересами, возможностями и манипулировать им, видеть в нем лишь объект воспитания.

Известный польский педагог-гуманист Я. Корчак (1878–1942) в своей книге «Как любить ребенка» раскрывает природу ребенка, ее непорочность и стремление прийти на помощь каждому живому и слабому. Эта безграничная вера в непогрешимость окружающего мира, его правоту делает ребенка особенно уязвимым и слабым по сравнению со взрослыми. И вместо того, чтобы беречь всю эту непосредственность и открытость, «класс взрослых» постоянно пытается показать свою состоятельность и власть сильного. Призывая взрослых создать все необходимые условия для воспитания ребенка, автор призывает родителей изучать особенности своих детей, признавая тем самым их неповторимость и уникальность; верить в их силу, успех, предоставлять им максимум свободы, самостоятельности, постоянно создавать ситуации успеха в преодолении препятствий и разгадке тайн. По мнению Корчака, это основа подлинно гуманных, ненасильственных взаимоотношений детей и взрослых.

Также обязательным он называет создание специальной среды, ядром которой был бы дух не твердости и назидания, вызывающий только бунт и протест, а сорадости, совместного творчества, отказа от всего негативного.

Большое значение в жизни ребенка Корчак отводит и коллективу сверстников, мнение которых для него очень значимо и ценно. Общество сверстников со своими законами, правилами и традициями дает возможность ребенку занять значимую позицию, почувствовать уважение, взаимообогатиться. Поэтому ребенку необходимо помочь усвоить, что во взаимоотношениях только уважение личности Другого окажет ему в дальнейшем неоценимую помощь.

Продолжая традицию, заложенную в начале XX в., современные ученые (В.А. Петровский, Снайдеры, М.В. Корепанова и др.) делают активные попытки коренным образом изменить существующее представление о дошкольном детстве, традиционно рассматривающее его как период подготовки ребенка к будущей жизни, главная роль в котором отводится направляющей и подавляющей воле педагога. Данная трактовка не позволяет в полной мере увидеть широкие возможности этого периода, особенно для социального и нравственного развития личности ребенка. Игнорируя реальные способности ребенка дошкольного возраста, взрослые упускают шанс не только его обучать, но и воспитывать, а если необходимо, и перевоспитывать.

Дошкольное является наиболее сенситивным периодом для приобщения детей к идеям ненасильственного и гуманного взаимодействия между людьми; необходимыми условиями для реализации идей ненасилия в этом возрасте являются создание ненасильственной среды в детских садах; гуманизация взаимоотношений между всеми участниками педагогического процесса; предоставление ребенку максимальной свободы в его жизненном самоопределении со стороны взрослых; переход к новой модели в системе «воспитатель-ребенок», основу которой составляет «развивающее взаимодействие»; характер взаимодействия ребенка дошкольного возраста с окружающими людьми определяется сформированностью у него образа Я как совокупности представлений о своей личности и его самооценки; дошкольное образовательное учреждение имеет широкие возможности для построения учебно-воспитательного процесса на ос-

нове принципов ненасилия и формирования у детей этого возраста способности к ненасильственному взаимодействию.

Полученные выводы вполне можно использовать при определении обобщенных предположений в построении педагогического процесса, целью которого является формирование у ребенка способности к ненасильственному взаимодействию, а именно:

– в основе формирования у ребенка опыта ненасильственного взаимодействия со сверстниками должны быть процесс самопознания личности, формирования образа Я как необходимый и обязательный этап;

– механизм овладения ребенком способами ненасильственного взаимодействия должен строиться не столько на передаче определенных знаний, но и на обязательном практическом проживании ребенком опыта их реализации в повседневной жизни;

– процесс принятия ребенком идеи ненасилия как основы сосуществования людей происходит на фоне обретения им общечеловеческих ценностей, духовных переживаний, опыта взаимодействия с людьми, знаний о нормах и правилах общения, ведущих к успеху.

Библиографический список

1. Коростелева Н.А., Постнова В.В., Бондаренко В.В. Влияние современных мультфильмов на социальное развитие детей дошкольного возраста // Вопросы дошкольной педагогики. – 2015. – № 3. – С. 36–38.
2. Пугачев А.С. Влияние семьи на личность // Молодой ученый. – 2012. – № 7. – С. 310–313.

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ П РЕЕМСТВЕННОСТИ МЕЖДУ ДОШКОЛЬНЫМ И НАЧАЛЬНЫМ ОБЩИМ ОБРАЗОВАНИЕМ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Оганян Т.Б.
д-р пед. наук, доц.
Ростовский государственный экономический университет (РИНХ),
г. Ростов-на-Дону
e-mail: zaxarash@yandex.ru

Проблема преемственности является многогранной, разрабатываемой в современной психолого-педагогической теории в контексте культуры [1], в педагогическом контексте соотношения индивидуального и коллективного опыта [2, 3], в контексте воспитания [4], в контексте многоуровневого [5] и непрерывного образования [6, 7] в исследованиях Голуб Л.В., Голуб В.В., Захараш Т.Б., Лопуховой Т.В., Орешкиной А.К., Потапенко Т.Б. и многих других учёных. Однако, независимо от этого она остаётся актуальной, так как процесс появления новых поколений непрерывен, а содержание преемственных связей между

ними изменяется в силу развития общества, преобразований, происходящих в нём, наращивания культурного опыта в результате деятельности человека, пополнения фондов культуры, смены приоритетов человека в реализации своих потребностей. Именно с этим связан процесс периодического усовершенствования образовательных стандартов на всех уровнях образования.

Образовательное сообщество давно пришло к пониманию того, что обеспечение преемственности разных уровней образования в значительной степени зависит от способности и готовности педагогических кадров к её осуществлению. В этой связи значительная часть современных исследований посвящена подготовке конкурентоспособных педагогических кадров, не уступающих мировому уровню образования [8].

Тема преемственности дошкольного и начального общего образования также не является новой и актуализируется каждый раз, когда изменяются нормативные акты, регламентирующие построение содержания образования на этих образовательных уровнях. На наш взгляд, их преемственность обеспечивается рядом факторов:

- во-первых, преемственностью собственно ФГОС дошкольного и начального общего образования в концептуальной, содержательной, процессуальной и результативно-целевой составляющих;

- во-вторых, преемственностью в подготовке педагогических кадров: воспитателя и учителя начальных классов.

Остановимся подробней на проблеме подготовки педагогов к осуществлению преемственности между дошкольным и начальным общим образованием в условиях реализации ФГОС. Данная проблема уходит корнями в советское прошлое, где были заложены предпосылки к её решению. В условиях безальтернативных образовательных программ решать её было легче. Так как содержание образования на каждом уровне было четко отработанным и известным, его преемственные связи устанавливались однозначно и надолго (Например, с «Программой воспитания и обучения в детском саду» под редакцией М.А. Васильевой). Это позволяло учителю опираться на опыт, обретаемый ребёнком в период дошкольного детства, а воспитателю подготовительной группы работать с детьми по подготовке их к школе. С этой целью при подготовке педагогов для дошкольного образования в учебной дисциплине «Дошкольная педагогика» была тема «Преемственность в работе детского и школы», где будущие воспитатели знакомились с направлениями этой преемственности на содержательном и процессуальном уровне. Так, осваивались понятия «школьная зрелость», «готовность к школе» и их составляющие, чётко обозначались отличия занятия в детском саду от школьного урока по длительности, структуре и методике их проведения. Студенты знакомились с формами взаимодействия детского сада и школы.

Справедливости ради следует указать на то, что вопросы преемственности дошкольного и начального общего образования шире были представлены в образовательной программе подготовки воспитателей, чем учителей начальных классов. Это в некоторой степени объясняет, почему игровые формы и методы,

применяемые в системе дошкольного образования, не всегда находили устойчивое продолжение в школьной практике. Некоторые произведения (Л.Н. Толстой «Косточка», «Филиппок», К.Д. Ушинский «Лиса Патрикеевна», Н.А. Некрасов «Мужичок с ноготок» и другие), определённые арифметические действия, формы, фигуры и другие элементы содержания, имевшие место в дошкольном образовании, преподносились в начальной школе, как новые, будто бы ранее неизвестные ребёнку без опоры на его опыт. Этому есть объяснение: не все дети были охвачены дошкольным образованием. В настоящее время эта проблема тоже существует. Более того, она стала намного глубже. Её углубление началось в начале 90-х годов прошлого века, когда широкое распространение получили вариативные программы обучения как на уровне дошкольного, так и на уровне начального общего образования. В один класс приходили дети, которые воспитывались по разным программам дошкольного образования: **«Детский сад – дом радости»** Н.М. Крыловой, **«Радуга»** под редакцией Е.В. Соловьевой, **«Детство»** под редакцией Т.И. Бабаевой, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой и др. Первоклассники же с разным предшествующим опытом, собранные в одном классе, осваивали программы традиционной систем, либо программу общего развития Л.В. Занкова или программу системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова. При этом готовность будущих учителей начальных классов к осуществлению преемственности с системой дошкольного образования не была обеспечена повсеместно при их профессионально-педагогической подготовке, за исключением проводимых районных, городских семинаров, совещаний, конференций, посвящённых проблеме преемственности, которые не могли охватить весь педагогический контингент, включённый в эту работу. Широко была в этом плане распространена экспериментальная практика «пилотных» проектов взаимодействия «детский сад – школа», открывались образовательные учреждения комбинированного типа «детский сад – школа». Они решали рассматриваемую проблему локально, так как готовность педагогов к ней обеспечивалась системой целенаправленных мероприятий на местах.

В настоящее время можно констатировать, что с появлением ФГОС проблема подготовки педагогов к осуществлению преемственности между дошкольным и начальным общим образованием начала выходить на уровень глобального решения. Первоначально была установлена преемственность внутри образовательных программ подготовки воспитателей [9], учителей начальных классов [10].

Далее развернулась широкомасштабная работа по усовершенствованию образовательных программ подготовки педагогических кадров. Этому способствовали следующие условия:

- системно-деятельностный подход, являющийся основой ФГОС дошкольного и начального общего образования, обеспечивающий соотносимые результаты образования на каждом из этих уровней;

- компетентностный подход, определивший соотносимые результаты подготовки воспитателей и учителей начальных классов через инвариантный

перечень общих компетенций на уровне среднего профессионального образования, универсальных и общепрофессиональных компетенций на уровне высшего образования;

- профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» [11], закрепивший для воспитателей и учителей обобщенную трудовую функцию «Педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования», обеспечиваемую общепедагогическими трудовыми функциями: обучение, воспитательная деятельность, развивающая деятельность, требующими осуществления конкретных трудовых действий на основе сформировавшихся умений и чётко определённых знаний. Единство требований, прописанных в профессиональном стандарте к этим категориям педагогического персонала, является отправной точкой для реального обеспечения преемственности между дошкольным и начальным общим образованием в условиях реализации ФГОС, что схематично можно представить в виде таблицы:

Таблица 1

Преемственные уровни образования	Педагог	Профессиональный стандарт	Подготовка кадров на уровнях
Дошкольное образование	Воспитатель	Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)	СПО ВО ДПО
Начальное общее образование	Учитель		СПО ВО ДПО

Далее для образовательных организаций среднего профессионального, высшего и дополнительного профессионального образования, занимающихся подготовкой кадров воспитателей и учителей начальных классов, предстоит серьёзная и кропотливая работа по многовекторному обеспечению преемственности в подготовке кадров для каждого уровня образования (дошкольного образования и начального общего образования), а именно:

- установление преемственности требований профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» с требованиями ФГОС СПО по специальностям 44.02.01 Дошкольное образование, 44.02.02 Преподавание в начальных классах и ФГОС ВО по направлению 44.03.01 Педагогическое образование;

- установление преемственности требований основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) по соответствующим специальностям среднего профессионального образования и направленностям (профилям) высшего образования.

Таким образом, подготовка педагогических кадров к осуществлению преемственности между дошкольным и начальным общим образованием в условиях реализации ФГОС должна носить как внутриуровневый: между соответствующими специальностями СПО, так и межуровневый характер: по конкретной специальности – соответствующему профилю направления 44.03.01 Педагогическое образование. Без преемственности уровней подготовки воспитателей и учителей начальных классов, а также преемственности в их подготовке на каждом уровне невозможно обеспечить актуальную преемственность между дошкольным и начальным общим образованием в условиях реализации ФГОС.

Библиографически список

1. Захараш Т.Б. Принцип единства индивидуального и коллективного опыта как педагогическая основа преемственности детской субкультуры / Детство в контексте культуры и образования: мат. X Международ. конф. «Ребенок в современном мире. Культура и детство». – СПб.: Изд-во СПб. ГПУ, 2003. – С. 379–381.
2. Захараш Т.Б. Педагогическое единство индивидуального и коллективного опыта в преемственности поколений. – Ростов н/Д.: Изд-во АПСН СКНЦ ВШ, 2003. – 139 с.
3. Потапенко Т.Б. Преемственность поколений как соотношение индивидуального и коллективного опыта / Ребенок в современном мире: тез. докл. и сообщений V Международ. конф. – СПб., 1998. – С. 204–205.
4. Захараш Т.Б. Преемственность смежных поколений как фактор воспитания / Преемственность воспитания детей: теория и практика: мат. международ. научно-практич. конф. – Смоленск: Изд-во СГПУ, 2001. – С. 16–18.
5. Лопухова Т.В. Преемственность среднего профессионального образования в многоуровневой системе: метод. пос. – Казань, 1998. – 39 с.
6. Голуб Л.В., Голуб В.В. Теоретические основы инновационного развития непрерывного профессионального образования. Теоретический аспект. Ч. 2. – Ростов н/Д.: АкадемЛит, 2014. – 184 с.
7. Орешкина А.К. Приоритет преемственности педагогических систем непрерывного образования // Среднее профессиональное образование, 2009. – № 5. – С. 56.
8. Захараш Т.Б. Пути обеспечения подготовки конкурентоспособных педагогических кадров в Донском педагогическом колледже // Профессиональная подготовка конкурентоспособного выпускника педагогического колледжа на основе компетентностного подхода: мат. межрегион. научно-практич. конф. Ч. 2. – Смоленск-М., 2008. – С. 46–51.

9. Захараш Т.Б. Вариативная часть Федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования по специальности «Дошкольное образование». Некоторые рекомендации к содержанию. // Дошкольное воспитание. – 2012. – № 9.– С. 103–107.
10. Захараш Т.Б. Обновление содержания подготовки учителя начальных классов в учреждениях среднего профессионального образования // Начальная школа. – № 6. – 2012. – С. 87–92.
11. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» Редакция с учетом изменений и дополнений на 5 августа 2016 года – Режим доступа: https://classinform.ru/profstandarty/01.001-pedagog-vospitatel-uchitel.html

ОТНОШЕНИЕ ОДНО ДЕТСКИЙ САД – НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА?

Петрова М.А.
директор;
Матова Т.Г.
старший преподаватель Детский сад „Зора”, Червен Бряг, Плевен, Болгария

Национальная программа для подготовительной группы устанавливает основные принципы поддержки социализации детей в условиях плавного перехода в начальную школу.

Одной из основных целей и задач является «качественное изменение участия будущих студентов в процессе взаимодействия в подготовительной группе, что предполагает единство социальной, познавательной и специальной подготовки, а не только внимание к содержательной подготовке».

В этом смысле преемственность в образовании и воспитании между детским садом и начальной школой как связующее звено между различными этапами развития является двусторонней психолого-педагогической проблемой. Его чисто практический аспект обусловливает необходимость возникновения взаимодействия и взаимоотношений между детьми и учителями в дошкольной и начальной школе.

Непрерывный и скачкообразный процесс социализации ребенка от дошкольного до младшего школьного возраста является наиболее важным. По сути, он характеризуется критическим сдвигом в непосредственной социальной среде, ведущим видом деятельности, образом жизни, положением в обществе и изменением всех динамических стереотипов. Для успешного обучения в школе требуется целенаправленное личностное развитие ребенка, то есть формирование отношений со школой, обучением, учителем, с самим собой.

Это предполагает развитие социальных мотивов поведения, которые будут определять внутренние позиции будущего ученика.

Чтобы избежать или хотя бы уменьшить стресс, вызванный внезапными изменениями социального климата, необходимо добиться преемственности и консенсуса в реализации взаимодействия между детским садом и начальной школой.

Успешная реализация этого процесса в практике Детский сад „Зора” основана на двух основных принципах:

- тесные отношения с учителями начальных классов для выяснения целей и задач обучения и воспитания детей в обеих степенях;
- взаимодействие детей в классах и подготовительных группах в детском саду.

Интегративные тенденции в образовании и воспитании, которые включают переход детского сада – начальной школы, подразумевают открытость новой, прорывной, инновационной, а не инерциальной традиции в педагогическом взаимодействии. В связи с этим в начале каждого учебного года готовится план сотрудничества между Zora DG и школами в городе Червен бряг. Они работали одинаково как дети и учителя начальных классов.

Организационная структура этого плана соответствовала двум принципам тесной связи с учителями начальных классов и взаимодействия детей.

Следующие разделы были структурированы в содержании:

1. Часть первая – «Взаимодействие между учителями»,
2. Часть вторая – «Взаимодействие детей и учителей».

Основные задачи первой части, «Взаимодействие учителя», направлены на повышение педагогических социальных компетенций и расширение конструктивного сотрудничества, направленного на совместное использование позитивных методов преподавания и обучения. Мы определили следующие формы активного взаимодействия:

- Знакомство учителей начальной школы с государственный образовательный стандарт для подготовительной группы;
- Ознакомление детей-учителей с тестами начального уровня и государственным образовательным стандартом для начальной стадии (определенный первый класс);
- Семинары по обмену мнениями по улучшению педагогического взаимодействия и облегчению перехода от «игры» к «обучению»;
- Обмен опытом в развивающихся ситуациях и уроки интерактивной доски;
- Обмен опытом использования интерактивных методов в образовательном процессе.

В результате проведенных мероприятий Педагогический колледж сообщил:

- Повышение самооценки и повышение осведомленности педагога как воспитательного и образовательного фактора;
- Знакомство с новинками в области дошкольного и начального образования, особенно первого класса;
- Адекватная подготовка учителей для решения возникающих разнообразных проблем взаимодействия с детьми на разных уровнях.

При реализации «Взаимодействия между детьми и учителями» наши задачи были направлены на то, чтобы реализовать активное сотрудничество между детьми подготовительной группы и учащимися и повысить компетентность учителей в познании и применении подходящих форм работы в детском саду и начальной школе в качестве необходимых условий, развитие ребенка и формирование обучающих мотивов.

Мероприятия мы выполняли круглый год по следующему графику:

- «Хэллоуин»;
- «Мы работаем вместе»;
- «Рождественские брызги»;
- «Компьютер – что это и почему?»
- «Лица добра»;
- «В школьной библиотеке»;
- «Для вашей безопасности» – самый короткий и безопасный путь в школу, как реагировать на стихийные бедствия, аварии и катастрофы;
- «Любимые сказки».

В результате круглогодичной активной совместной деятельности мы добились целенаправленного личностного развития детей из подготовительных групп, которое заключается в формировании адекватного отношения к школе, будущим учителям, учусь и сам. Их участие в совместной деятельности с большими учениками и школьными учителями неизбежно способствовало развитию социальных мотивов поведения, определяющих позитивные внутренние позиции для социальной роли студента.

В течение прошлого учебного года мы изложили на новой горизонтальной платформе понимание готовности передавать и реструктурировать личный опыт в изменившейся среде, а также реализацию и переход от дошкольного к начальному образованию, проводить систематические целенаправленные действия по взаимодействию между детским садом и начальной школой и добиваться положительных результатов для детей, учителей и родителей.

КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА С НЕГОВОРЯЩИМИ ДЕТЬМИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНТЕРАКТИВНОГО МАТЕРИАЛА ПОРТАЛА «МЕРСИБО»

Петухова А.В.
учитель-логопед;
Антонова Е.М.
учитель-логопед МБДОУ д/с № 102, г. Таганрог

Одной из ведущих линий модернизации образования является достижение нового современного качества дошкольного образования. Это вызывает необходимость разработки современных коррекционно-образовательных технологий, обновления содержания работы учителя-логопеда.

Игровые технологии занимают достаточно большую часть коррекционно-развивающего процесса, объединенного общим содержанием, сюжетом, персонажами. При этом игровой сюжет, развивающийся в тесной взаимосвязи с основным содержанием обучения и воспитания, помогает активизировать и разнообразить образовательный процесс.

Логопедическая работа с неговорящими детьми предусматривает коррекционное воздействие, как на речевую деятельность, так и на невербальные психические процессы: эмоционально-личностную сторону развития ребёнка.

Большинство неговорящих детей имеют особенности эмоционально-личностной сферы: чрезмерную утомляемость, сочетающуюся с повышенной возбудимостью; непоседливость, вспыльчивость, замкнутость, склонность к неврозам.

Поэтому основными целями логопедической работы с неговорящими детьми на начальных этапах являются: развитие речевой инициативы, создание мотивации к речевой деятельности одновременно с обогащением внутреннего и внешнего лексикона.

В ходе коррекционно-развивающих занятий можно использовать интерактивные компьютерные игры. Демонстрация объемных изображений в движении и других двигающихся картинок – удобный и эффективный способ предоставить информацию об окружающем пространстве. Сочетание динамики, звука, красочного изображения значительно улучшает восприятие информации детьми дошкольного возраста. Посредством интерактивных игр осуществляется визуализация акустических компонентов речи, которая обеспечивает незаметный для ребёнка переход от игровой деятельности к коррекционно-развивающей и образовательной. Правильный ответ на вопрос в интерактивных играх вознаграждается веселой музыкой и сюрпризными моментами, что формирует положительное отношение как к занятиям, так и речевой деятельности в целом.

Компьютерные ресурсы позволяют: использовать различный стимульный материал; работать на разных уровнях сложности; многократно дублировать необходимый тип упражнений и речевой материал. одновременно с логопедической работой осуществлять коррекцию восприятия, внимания, памяти, мышления ребенка.

Интерактивная игра – одна из основных продуктивных педагогических технологий, создающих оптимальные условия развития и самореализации участников воспитательно-образовательного процесса. Интерактивные приемы и методы погружают ребенка в волшебный мир игры, позволяя не прятать свои эмоции, общаться с другими участниками игры вербально или невербально, играть различные роли, принимать самостоятельные решения.

Интерактивные игры способствуют ускорению темпа реакции и одновременно дают возможность выражать свои негативные и положительные эмоции.

В игре дети с речевыми нарушениями требуют частой смены раздражителей, их игровая деятельность складывается только при непосредственном воздействии направляющего слова взрослого и обязательном руководстве ею. Неговорящим детям легче выполнить задание, если оно предлагается в наглядном, невербальном плане. При использовании компью-

терных программ в работе с неговорящи детьми необходимо подкреп-лять словесную инструкцию наглядным примером выполнения задания, предусматривать повтор инструкции. В рамках интерактивных игр ребенок учится самостоятельно осуществлять свою деятельность, развивать способность доводить начатое дело до конца.

Особенности игровой деятельности неговорящих детей должны учитываться при выборе интерактивных игр. Этим требованиям отвечают игры интерактивного портала «МЕРСИБО».

Игры разработаны командой опытных профессионалов: сюжет и методическую часть разрабатывали логопеды, педагоги и психологи, над голосом персонажей трудились профессиональные актеры.

На сайте размещены более двухсот развивающих игр, направленных на развитие фонетического слуха, постановку звуков, развитие связной речи, обучение чтению, счету, развитие грамотности, дошкольной подготовки и многое другое.

Для коррекционной работы с неговорящими детьми от 2 лет образовательный портал «МЕРСИБО» рекомендует 12 игр с яркими персонажами и интересными сюжетами: «Артикуляционная гимнастика», «Грибники», «Домашние животные», «Игрозвуки», «Кот и сосиска», «Кто сказал МУ», «Кто что делает», «Невнимательный художник», «По домам», «Потерянный хвост», «Снежинки», «Тик-так-звук».

Игры стимулируют звукоподражание, желание выразить свою мысль, ответить на вопрос. В большинстве заданий используются простые образы – животные и бытовые предметы. Ребенок слушает и повторяет звуки, что стимулирует речь и развивает речевой слух. Дети тренируют внимание: ищут ошибку, выбирают правильный вариант и говорят, что происходит на экране.

Таким образом, использование интерактивных ресурсов портала «МЕРСИБО» в образовательном процессе с учетом ФГОС ДО повышает его качество, выводя на новый уровень, и способствует развитию речи детей.

Библиографический список

1. Лынская М.И. Формирование речевой деятельности у неговорящих детей с использованием инновационных технологий. – М.: ПАРАДИГМА, 2012.
2. Нищева Н.В. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в младшей группе детского сада. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014.
3. Нищева Н.В. Блокнот логопеда. Секреты работы с неговорящим ребенком. Вызывание простых звуков. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2018.
4. Чудинова Л.М. Приёмы активизации речи у алаликов. – М.: ВЛАДОС, 2003.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИМИСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И ИХ РОДИТЕЛЯМИ

Полякова О.Н.
учитель высшей категории, МАОУ гимназия «Мариинская», г. Таганрог
olganik2012@mail.ru

По новым образовательным стандартам у выпускников начальной школы должно быть положительное отношение к себе, уверенность в своих силах, чувство собственного достоинства, исследовательский интерес, уважительное отношение к окружающей среде, навыки самоорганизации. Одно из основных направлений ФГОС – это духовно-нравственное воспитание детей, развитие их не только проведенными школьными мероприятиями, а испытанными эмоциональными переживаниями ребенка и душевными порывами. В реализации ФГОС нового поколения одним из методов реализации системно-деятельностного подхода является проектная деятельность.

Любопытна этимология слова проект. Оно пришло из латинского языка, его буквальный перевод – «брошенный вперед», что очень точно предопределяет общую цель проектной деятельности – работать на будущее.

Суть любого проекта – стимулировать интерес учащихся к обозначенным проблемам и умение практически применять полученные знания в жизни. Однако, младшим школьникам трудно на протяжении долгого времени сохранять интерес к работе, не выпускать из виду отдаленную цель. И поэтому проектная деятельность в равной степени вовлекает и учителя, и родителей.

Мой класс стал участником инновационного образовательного проекта по организации социальной практики в гимназии. Когда был объявлен конкурс социальных проектов, мы с ребятами решили включиться в эту интересную и важную работу, а я через социальную практику приблизилась к главной цели – воспитать в детях человечность, милосердие, прийти на помощь нуждающимся в ней.

На практике ученики моего класса прожили и прочувствовали всю великую силу Добра. Актуальность нашего проекта очевидна. Быть вежливым, внимательным, неравнодушным и желать добра тем, кто рядом – вот настоящие добрые дела. Поверить в то, что есть добро, поверить в то, что в нем есть польза, можно только в то случае, если будет много реальных примеров. Суть добра состоит в том, чтобы преумножать то, что уже имеем. Для добра не нужны специальные дни, его можно делать где угодно и когда угодно.

В 1 классе Буратино и Мальвина подарили нам первую школьную книгу «Азбука». Оторваться от ее красочных страниц было невозможно. Каждый день на уроках «Обучение грамоте» мы не только получали знания, но и приобретали главную ценность жизни – человек рождается и живет на Земле для то, чтобы делать людям добро. Мы узнали, что в старой «Азбуке» буквы алфавита обозначались самыми близкими человеку словами: З – «Земля», Л – «Люди», М

– «Мысль», Д – «Добро». «Азбука» призывала: Люди Земли, Мыслите, Думайте и Творите Добро!

Мы живем в XXI веке, в мире технических достижений, когда у человека есть все. Однако мы перестали или так и не научились замечать главное: людей, которые нуждаются в помощи, животных, которые зависят от нас, природу, часть которой являемся. А можно ли это поправить? Конечно, нужно только любить и заботиться о тех, кто нас окружает. Мы решили, что каждый должен начать с себя, обратиться к своим корням, узнать, откуда он родом. С семьи начинается жизнь человека, а семья – источник добра, любви, уважения. Каждый из нас узнал свою родословную и оформил вместе с родителями генеалогическое древо.

Для кого совершаются добрые дела? Для близких, живущих рядом с нами, для класса, для школы, для друзей и случайных прохожих. Все это мы показали в своих рисунках на тему: «Что такое доброта», подарив их потом своим родным.

В школьной библиотеке ребята посещали занятия «Азбука добра». Учащиеся делили сказочных героев на добрых и злых персонажей, приводили свои примеры из жизни, кого можно назвать добрым человеком. Читали стихи и пословицы о доброте.

Весь год мы активно участвовали в реализации добрых дел. Наш класс принял участие в акции «Кормушка». В результате на свет появилось 30 новых столовых для птиц. В течение года ребята ухаживали за комнатными растениями и аквариумными рыбками. Весной приняли участие в общегородском дне древонасаждения.

Большинство добрых дел возникало на уроках или переменах спонтанно и неожиданно. Так появилась удивительная неделя добрых дел – просто так! Она в дальнейшем растянулась на месяцы. Мы изготавливали подарки друг другу, делали поздравительные открытки нашим шефам, выращивали для бабушек из семян саженцы цветов, фасоли, гороха, огурцов. Делали сюрпризы для учителя, а учитель для них.

Наш класс принял участие в акции «Под флагом Добра», оказав помощь детям, нуждающимся в дорогостоящем лечении. Беда сплачивает людей. С помощью наших родителей мы собрали и сдали макулатуру, а вырученные деньги были отправлены на благотворительный счет.

Без милосердия невозможно жить в мире, нужно оглянуться по сторонам и найти, кому нужна поддержка, кому нужно протянуть руку и сказать доброе слово. Родители решили повторно собрать и сдать макулатуру, а на полученные деньги приобрести новогодние подарки детям в Дом малютки г. Таганрога. Ученики вместе с родителями выбрали подарки и вручили их малышам.

Так в нашем классе родилась традиция ежеквартально сдавать макулатуру и направлять деньги на добрые дела.

Ученики нашего класса и их родители старались сделать много добрых и полезных дел, демонстрировали широту души, стремление помочь ближнему, заражали добрым примером окружающих. Перейти от намерений к действиям и

начать творить Добро сегодня и сейчас стало нашим девизом. В результате нашей проектной деятельности появился видеоролик «Спешите делать добро!»

Много добрых дел у нас еще впереди!

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 06.10.2009 № 373).
2. Амонашвили Ш.А. Искусство семейного воспитания. Педагогическое эссе. 4-е изд. – М.: Свет, 2015 – 336 с.
3. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. – М.: Прогресс, 1987.

ВОСПИТАНИЕ ТВОРЧЕСТВА В ИГРАХ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Попова Л.А.

воспитатель МБДОУ детский сад общеразвивающего вида (художественно-эстетического приоритетного направления развития воспитанников) 2-й категории № 2 «Светлячок» с. Средний-Егорлык, Целинский район Ростовской области

anatol-1971-23@yandex.ru

Наш опыт апробации условий и методов воспитания творчества в играх дошкольников позволил усвоить значимость косвенного руководства игрой, создания условий для обогащения сюжетов и стратегий, стимулирующих творчество и активизирующих творческий потенциал ребенка старшего дошкольного возраста.

Мы составили план самостоятельной педагогической работы для апробации условий для развития творчества в игре и некоторых методов, приемов руководства этим процессом. План предполагал следующее:

1) обогащение игрового творчества детей;

2) подготовка и проведение сюжетно-ролевых игр с использованием методов руководства и методов побуждения к творчеству;

3) создание эмоционально-благополучной атмосферы для игровой деятельности детей в группе.

В основе апробирования приемов руководства творческими играми дошкольников мы использовали положения Н.Я. Михайленко о формируемых умениях и навыках:

умение обыгрывать предметы,

заменять реальные предметы условными,

строить игровое взаимодействие, используя ролевой диалог,

умение придумывать новый оригинальный сюжет,

варьирование известной игры, гибкость в изменении традиционного хода игры, способность принимать измененный сюжет [1].

Обогащая игровое творчество, предлагали детям оригинально обыграть привычную игрушку. Например, в группу вносилась игрушка Лиса Алиса: «К нам сегодня в гости пришла Лиса Алиса. Ей очень скучно и она хотела бы поиграть с тобой». Тем самым предлагали детям вступать в ролевое взаимодействие, подстраиваться под персонаж.

Кроме того, мы старались участвовать в играх детей в качестве игрового партнера. Брали на себя одну из ролей, чаще не главную, и выполняли игровые действия в соответствии с ней. Например, входили в игру «Семья»: «Я – тетя. Приехала к вам из Москвы. Чем вы меня угостите? А у вас есть клубничный пирог? Нет? Тогда давайте сходим в магазин за продуктами и испечем его вместе …»

При таком подходе дети начинали действовать в непривычной для них игровой ситуации, искать нужные фразы, выполнять иные игровые действия, иначе развивать сюжет привычной игры.

Анализируя игры детей, мы наблюдали, что их диалоги несовершенны, однотипны. Для развития умения вести игровой диалог использовали прием «телефонные разговоры персонажей». Например: «Здравствуйте, вам звонит доктор». Дети отвечали: «А у нас никто не болен». – «Я знаю, но вашей дочери пора сделать прививку». А потом стимулировали детей выполнять ответные речевые действия. Например: «А когда мы к вам должны прийти?» – «Завтра утром…»

В процессе дидактической игры «Что это?» использовали предмет (палочка, кубик, одноразовая посуда, колечки от пирамидки и пр.) для представления его в другом качестве. Так развивали воображение детей, поощряли использование в сюжетно-ролевых играх предметов-заместителей.

Мы попытались осуществить подготовку к более длительной творческой игре «Путешествие на корабле». Обычно эта игра приобретала «военный» характер, с борта корабля преимущественно мальчики вели сражения. Была предпринята попытка трансформировать привычный сюжет, что само по себе является творческим актом. Мы предложили вариант «Кругосветное путешествие». Предварительно для себя поставили цель – творческое развитие знакомого сюжета, используя разнообразные методы его обогащения. Кроме того, определили задачи:

1) расширять кругозор детей, представления детей о частях света, разных странах, океанах и морях;
2) на этой основе развивать способность к творческому преобразованию привычного сюжета;
3) закреплять навыки игрового взаимодействия;
4) воспитывать желание путешествовать, дружеские взаимоотношения;

5) расширить словарный запас детей: «капитан», «старпом», «боцман», «путешествие вокруг света», «Европа», «Азия», «Индия», «Америка», «Тихий океан», «Атлантический океан».

Сначала мы побеседовали с детьми о том, знают ли, что такое «кругосветное путешествие», знают ли моряков, совершивших подобные путешествия. Знания детей были недостаточны, и мы попросили детей обратиться с этими вопросами к родителям. На следующий день дети пришли с обновленными представлениями, один мальчик принес даже карту с обозначениями путешествий, совершенных разными открывателями. По карте вспомнили с детьми названия океанов, морей, имена путешественников (Колумб, Магеллан).

Оборудование также трансформировалось: остался корабль, сделанный из строительного материала, штурвал, бинокль, но добавились карта мира, глобус, компас. Детям также было предложено подумать, каким образом обозначить морское путешествие. В многочисленных поисках дети по-своему проявили творчество: кто-то принес голубое покрывало с кровати (предварительно спросил разрешения у помощника воспитателя), кто-то отобрал синие и голубые кубики, кто-то предложил раскрасить большие листы бумаги (ватман) синей краской.

Продумывая с детьми ход игры и развитие сюжета, предложили выбрать роли (их круг значительно расширился: кроме капитана, добавились, старпом, боцман, механики), вспомнили их права и обязанности. Затем поговорили о тому, откуда и куда будем совершать путешествие, какие проплывем океаны и моря, какие континенты и страны (отправились из Черного моря в Америку и обратно, проплывали Европу, Африку, Индию, Китай, другие страны.

После начала игры для развития сюжета задавали вопросы, например, где мы встретим шторм, где узкий пролив, где встретится айсберг. «Морякам» во главе с «капитаном» приходилось ловко управлять кораблем, менять курс, чтобы избежать повреждений. В конце игры заметили детям, что только слаженная работа, выполнение команд и дружба помогают справляться с испытаниями.

Затем решили развить сюжет в новом направлении: путешествие может быть туристическое, поэтому игру назвали «Морские туристы». Вначале изучили имеющийся у детей опыт. Современные дети много путешествуют с родителями, многие были не раз за рубежом. Организовали беседу о том, где путешествовали дети, в каких местах, странах они побывали, на каком транспорте им приходилось путешествовать. Дети вспомнили и морские путешествия. Им захотелось в это поиграть.

В качестве подготовки дети снова построили из крупного строительного материала корабль, стали выбирать роли. Как всегда, на главную роль было много желающих, которые начали спорить. Поэтому предложила использовать считалку («Мы делили апельсин: много нас, а он один …»). Некоторые дети согласились, но два мальчика отказались играть дальше. Продолжила играть с теми, кто остался. Дети давно не играли в этот сюжет, поэтому играли с интересом. Однако игра быстро прекратилась, так как нужно было собираться на прогулку.

На следующий день игра возобновилась, но развивалась медленно. Кто-то из детей вспомнил, что в морском путешествии бывают экскурсии. Мы предложили представить, что к нам в порт пришел корабль с туристами. Для них надо провести экскурсию по Таганрогу. Как это сделать? Кто нам нужен для этого? Это позволило ввести новую роль (экскурсовода), обогатить сюжет и стимулировать детей придумать новое оборудование. Некоторые дети стали строить улицу. Так возникло соединение двух сюжетов «Город» и «Морские туристы».

Чтобы экскурсоводы (туристов много и один экскурсовод не справится) смогли реализовать свою роль, обратилась к среде, созданной в группе. Есть альбомы с видами Таганрога, с портретом А.П. Чехова и фотографии, где изображены достопримечательности, связанные с его жизнью. Рассматривали с детьми и альбомы, и книги, где представлены экспозиции музеев, рассказывали о детских годах писателя-земляка. Вспоминали экскурсию в музей «Лавка Чеховых» и к гимназии, где учился А.П. Чехов. Всё это обновило и обогатило представления детей о городе и позволило наполнить содержанием роль экскурсовода. В игре «Морские туристы» некоторые дети (девочки) смогли реализовать новый опыт, полученный посредством разнообразия методов.

Проведенная нами опытная работа позволила освоить некоторые приемы развития творчества в игре, способы руководства ролевой игрой старших дошкольников, получить педагогический опыт по развитию творчества в игре. Опыт взаимодействия с детьми по обогащению знакомой сюжетно-ролевой игры помог понять, как обеспечивается увеличение длительности игры, какими методами можно стимулировать творчество детей при усложнении и обогащении сюжета.

Также в процессе самостоятельной опытной работы в общении с детьми мы смогли увидеть их интересы, индивидуальные особенности, личностные проявления (уверенность, активность, самостоятельность или пассивность, застенчивость, необщительность). Выявили, что более эмоционально на творческие предложения реагируют девочки, они быстро подхватывают задумки и начинают трансформировать имеющийся у них игровой опыт. Девочки чаще становятся организаторами игры и инициаторами ее развития. Они могут интересно придумать сюжет, увлекательно реализовать его. Они легче, чем мальчики учитывают мнение своих товарищей, считаются с их предложениями.

Нами был выявлен такой факт: многие дети утрачивают интерес к игре в больших игровых объединениях, если не возникает новых сюжетных линий вследствие применения воспитателем проблемных вопросов, творческих заданий. Сохранение игрового объединения в прежнем количестве – это важная педагогическая задача, так как общение детей-сверстников в игре требует сложной координации действий, развитого умения распределять роли, согласованно разворачивать сюжет. Также необходим высокий уровень развития коммуникативно-речевых качеств у дошкольников, чтобы вступать в ролевые диалоги.

Изучение и анализ игровой деятельности дошкольников подготовительной группы, анализ педагогической деятельности воспитателей по организации

творческих игр детей и воспитанию у них творчества, по созданию предметно-развивающей игровой среды в группе детского сада позволило выявить педагогические условия для воспитания творчества в играх у детей старшего дошкольного возраста:

1. Создание максимально комфортных условий для общения детей друг с другом и с педагогом, предпочтение педагогом эмоционально-положительного стиля руководства детскими играми. Важно избегать неодобрительной оценки творческих попыток ребенка; помогать ребенку справляться с сомнением в его творческом поиске действия, атрибута; помогать ребенку ценить в себе творческие потребности реализовывать их; находить слова поддержки для творческой инициативы; избегать прямых методов воздействия, не допускать критики творческих опытов.

2. Расширение и обогащение опыта ребенка для его творческой деятельности. Чем больше ребенок видел, слышал и пережил, чем больше он знает, чем большим количеством элементов действительности он располагает в своем опыте, тем значительнее и продуктивнее при прочих равных условиях будет деятельность его воображения [2].

3. Знакомство с художественной литературой и произведениями изобразительного искусства, которые оказывают влияние и на эстетические чувства и побуждения детей. Это создает пищу для ума и разнообразных эмоциональных реакций. Вследствие этого возникает устойчивая потребность в новых знаниях, стремление обыгрывать знакомые художественные произведения.

4. Развитие инициативности и самостоятельности детей в игре. Очень важно не шаблонизировать игры, а давать простор детской инициативе. Важно создавать условия, чтобы дети сами придумывали игры, выбирал роли, воплощали в жизнь игровыми действиями. Педагог не должен стеснять инициативу детей, а поощрять её и не навязывать им те или иные игры или игровые замены.

5. Постоянная трансформация предметно-развивающей игровой среды или игрового сюжета помогает созданию эффекта новизны. Это способствует отходу от стереотипных игровых ролей и действий, накоплению нового игрового опыта. Недостаточность или отсутствие нужного игрового материала стимулирует у детей потребность найти или сделать это самим. Кроме того, этим активизируется желание использовать предметы-заместители, что является одним из показателей игрового творчества.

Библиографический список

1. Михайленко Н.Я. Взаимодействие взрослых с детьми в игре [Текст] / Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 4. – С. 18–23.
2. Субботина Л.Ю. Развитие воображения детей [Текст]: попул. пос. для родителей и педагогов // Л.Ю. Субботина. – Ярославль: Академия развития, 2012. – 235 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ К ШКОЛЕ: ПРОБЛЕМА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ

Поршнева Т.М.
заведующий МБДОУ д/с № 41, г. Таганрог,
sad41@tagobr.ru;
Посошенко Л.В.
педагог-психолог МБДОУ д/с № 41, г. Таганрог,
Ludmilapososhenko73@list.ru

Современная система дошкольного образования рассматривает дошкольный возраст как возраст подготовки детей к школьному обучению. При этом упускается тот факт, что этот этап развития имеет самостоятельную ценность в онтогенетическом развитии ребенка. Поэтому к концу дошкольного возраста должны возникнуть психологические новообразования, которые определят дальнейшее развитие в младшем школьном возрасте. К психологическим новообразованиям дошкольного возраста, без которых малоэффективно начинать обучение в школе, можно отнести:

- изменение мотивационной сферы ребенка (появление познавательных и социальных мотивов учения, появление соподчинения мотивов поведения и деятельности, появление новообразования «внутренняя позиция школьника» (Л.И. Божович);
- появление такого уровня развития произвольной сферы, при котором ребенок может работать по образцу и по правилу (Д.Б. Эльконин);
- овладение ребенком простейшими операциями обобщения (Л.С. Выготский);
- свободное владение языком, на котором ведется обучение в школе (Н.И. Гуткина). Эти новообразования являются компонентами психологической готовности к школьному обучению [2].

Таким образом, чтобы возникли эти психологические новообразования, должна сложиться определенная, особенная социальная ситуация развития, как отмечает Л.С. Выготский, важной характеристикой которой выступает ведущая деятельность, согласно исследованиям Д.Б. Эльконина.

Такой ведущей деятельность в дошкольном возрасте является игровая деятельность, а также другие виды традиционно детских занятий: познавательно-исследовательская и продуктивная, слушание художественной литературы, полноценное общение со сверстниками.

Игра является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте, поскольку в ней возникают новые виды деятельности, развиваются психические процессы (память, мышление, внимание, речь и др.) и происходит развитие личности. Игра, по мнению Д.Б. Эльконина, способствует произвольному и волевому развитию ребенка.

Существующее в современном образовании игнорирование закономерностей психического развития ребенка в практике обучения и воспитания детей

дошкольного возраста, как отмечает Н.И Гуткина [1, 110], связано с возникшей установкой на образование детей – дошкольников. «При этом образование в дошкольном детстве рассматривается как часть целостного образовательного процесса, характеризующегося преемственностью и непрерывностью, когда преемственность понимается с точки зрения спускания в низшее звено образования простейших форм более высокого образовательного звена. Как следствие, образование в дошкольном детстве стало строиться по модели школьного образования, только попроще и полегче» [1, 110].

Таким образом, дошкольные организации нацелены главным образом на подготовку детей к школе в виде формирования простейших школьных знаний, умений и навыков. Как показывает, практика работы с детьми старшего дошкольного возраста, это приводит к угасанию интереса и учебной мотивации уже в первые полгода учебы в первых классах.

В дошкольном учреждении разработана программа развивающе-коррекционной работы, способствующая появлению психологической готовности к школе с учетом новообразований дошкольного возраста. Программа направлена на развитие познавательных процессов, коммуникативных навыков, эмоционально - волевой сферы, моторики, а также включает в себя просветительскую работу с родителями и педагогами, которая помогает создать максимально эффективные условия для подготовки ребенка к школьному обучению.

Программа реализуется в трех направлениях:

I направление (педагог-психолог – родители)

Содержание работы педагога-психолога в этом направлении заключается в оказании родителям психологической помощи, ориентированной на индивидуальную работу с ними. Первым шагом должно стать налаживание контакта с родителями. Затем, в процессе индивидуальных консультаций, необходимо объяснить родителям особенности их ребенка, помочь принять его таким, какой он есть. Следующим шагом является выработка единого подхода к воспитанию ребенка. На всех этапах работы важно учитывать уровень педагогической и индивидуальной культуры родителей. Можно использовать в работе с родителями следующие виды занятий:

1. Индивидуальные консультации;
2. Групповые консультации:
- Общегрупповые собрания,
- Информация в «уголках родителей»;
3. Организация совместной деятельности родителей и детей (совместный труд, подготовка к утренникам и т.д.).

Рекомендуется также проводить анкетирование родителей для выявления их готовности к поступлению ребенка в школу.

II направление (педагог-психолог – педагоги группы)

Содержание работы в данном направлении заключается в оказании психологической и информационной помощи педагогам. Приоритетные задачи:

а) ознакомить педагогов с особенностями и закономерностями развития детей старшего дошкольного возраста;

б) обучить адекватным способам взаимодействия с детьми с определенными трудностями;

в) помочь создать условия, способствующие повышению эмоционального комфорта в группе и стимулирующие развитие положительных сторон личности ребенка.

Рекомендуются следующие формы работы с педагогами:

1. Индивидуальные консультации по ознакомлению с индивидуальными особенностями детей и выработке единой стратегии воспитания.

2. Семинары-практикумы. Тематика может варьироваться, но наиболее актуальны следующие:

- Ребенок на пороге школы. Готовность к школе – что это такое?
- Можно ли «научить» психологической готовности к школе?
- Компоненты психологической готовности к школе.

Одним из условий эффективной работы программы является участие педагога-психолога в планировании педагогического процесса, особенно в разделах «Самостоятельная деятельность детей» и «Совместная деятельность педагога и детей». Психолог может помочь подобрать игры и упражнения, а также оказать помощь в их проведении.

III направление (педагог-психолог – дети)

Содержание работы в данном направлении заключается в реализации коррекционно-развивающей работы в форме специально организованных занятий, а также участии психолога в играх детей.

Программа реализуется в три этапа:

I-й этап	II-й этап	III-й этап
Диагностический	Коррекционно-развивающий	Контрольный
• Проведение диагностики воспитанников подготовительных групп на определение готовности к школе. • Отбор детей с низкими показателями готовности к обучению в школе для участия в программе. • Анкетирование родителей, отобранных детей на готовность к поступлению ребенка в школу (см. Приложение)	Реализация корекционно-развивающей программы	• Повторное проведение диагностики воспитанников. • Сравнительный анализ результатов, полученных на I-ом и III-ем этапах.
Срок реализации: сентябрь-октябрь	Срок реализации: ноябрь–март	Срок реализации: апрель–май

I-й этап Диагностический

Программу диагностики составляют методики, разработанные Н.И. Гуткиной.

Диагностика произвольной сферы

Методика «Домик». Цель: выявить умение ребенка воспроизводить зрительно воспринимаемый образец, особенности развития произвольного внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации.

Мотивационная сфера

Методика «Сказка» (Н.И. Гуткина). Цель: определение доминирования познавательного или игрового мотива в мотивационной сфере ребенка.

Методика «Внутренняя позиция школьника». Цель: определение внутренней позиции школьника, наличие познавательной и учебной мотивации у ребенка, а также культурный уровень среды, в которой он растет.

Интеллектуальная и речевая сфера

Методика «Сапожки» (Н.И. Гуткина). Цель: определение обучаемости ребенка (пользуется ребенок правилом для решения задачи) и применение им при решении задач операции обобщения.

Методика «Последовательность событий». Цель: исследование качеств мышления – процесс обобщения и способность устанавливать причинно-следственные связи.

Методика «Звуковые прятки». Цель: проверка фонематического слуха ребенка.

II-й этап Коррекционно-развивающий

Описанная программа работы в группе предполагает повторное проведение занятий для закрепления и улучшения результатов, а также оценивания успехов в выполнении заданий и возможность варьирования заданий и занятий в зависимости от уровня развития воспитанников. Ведь одним из основных принципов программы является: «Развивающая работа должна строиться на основе индивидуального подхода, учитывающего зону ближайшего развития ребенка». Ведущий группу, подбирает наиболее адекватные для каждого момента работы игры (задания) и выбирает нужный темп продвижения вперед.

Существенное место в программе должно быть уделено «урокам» литературы, на которых дети знакомятся с хорошими детскими книгами.

Очень хорошо стимулируют интерес к чтению инсценировки прочитанного, которые разыгрываются ребятами сразу после прочтения сказки или рассказа. Делается это следующим образом: Ведущий группу предупреждает детей, что сейчас они послушают сказку, а потом по этой сказке поставят маленький спектакль. После первого прочтения текста ведущий спрашивает, кого из персонажей сказки запомнили ребята, и кто кем хочет быть. Распределив роли, слушают сказку еще раз или два, а затем с помощью взрослого инсценируют ее. Если кому-то не досталось роли, то он участвует в этой же инсценировке при повторном ее исполнении. Кроме того, рекомендуется одну и ту же инсценировку повторять несколько раз, чтобы дети могли меняться ролями.

«Готовность к школьному обучению означает, что у ребенка появилась потребность заняться полезной учебной деятельностью как общественно – полез-

ным видом деятельности в отличие от традиционно детских видов деятельности, которыми он занимался в дошкольном детстве. Эта потребность проявляется в виде познавательных и социальных мотивов учения. Кроме того, он уже может сознательно отнестись к началу систематического обучения в школе, то есть произвольно регулировать свое поведение и деятельность в соответствии с поставленными перед ним задачами (учебными, дисциплинарными и др.)» [1, 111].

Библиографический список

1. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе в контексте проблемы преемственности между дошкольным и школьным образованием // Психологические науки и образование, 2010. – № 3. – С. 106–115.
2. Гуткина Н.И Психологическая готовность к школе. – СПб., 2004. – 208 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ФГОС

Потапова А.А.
школьный педагог-психолог
МОБУ СОШ №9 с углубленным изучением английского языка, *г. Таганрог*
anna-potapova-1977@mail.ru

Дети должны жить в мире красоты, игры, сказки, музыки, рисунка, фантазии, творчества. Этот мир должен окружать ребёнка и тогда, когда мы хотим научить его читать и писать. Да, от того, как будет чувствовать себя ребёнок, поднимаясь на первую ступеньку лестницы познания, что он будет переживать, зависит весь его дальнейший путь к знаниям.

Сухомлинский А.В.

Основными ориентирами для педагогов-психологов в построении собственной деятельности по психологическому сопровождению преемственности и внедрения непрерывного образования в условиях ФГОС можно считать два нормативно-правовых документа:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 1897 от 17 декабря 2010 г.;
2. Основная образовательная программа образовательного учреждения (ООП).

Так же в построении своей работы, нужно опираться на Концепцию о содержании непрерывного образования (дошкольный и начальный уровень),

которая в 2003 году была принята Федеральным координационным советом по общему образованию Министерством Образования России.

В концепции ***непрерывное образование*** понимается как связь, согласованность и перспективность всех компонентов системы (целей, задач, содержания, методов, средств, форм организации воспитания и обучения), на каждом уровне образования для обеспечения **преемственности в развитии ребенка.** Совершенствование непрерывности и преемственности образования, является важнейшей целью в образовании.

Можно выделить несколько **целей** в непрерывном образовании детей дошкольного и младшего школьного возраста:

- воспитание нравственного человека;
- охрана и укрепление физического и психологического здоровья детей;
- сохранение и поддержка индивидуальности ребенка;
- физическое и психическое развитие детей.

Знания, умения и навыки – рассматриваются в системе непрерывного образования в качестве важнейших средств развития ребенка. Можно выделить несколько этапов преемственности в образовании. На каждом из этапов образования преемственность имеет свои задачи и свое содержание.

На дошкольном уровне:

- приобщение детей к ценностям здорового образа жизни;
- обеспечение эмоционального благополучия каждого ребенка, развитие его положительного мироощущения;
- развитие инициативности, любознательности, способности к творческому самовыражению;
- формирование различных знаний об окружающем мире, стимулирование коммуникативной, познавательной, игровой и другой активности детей в различных видах деятельности;
- развитие положительного отношения к миру, к людям, к себе;
- включение детей в различные формы сотрудничества (со взрослыми и детьми раннего возраста).

На уровне начальной школы:

- осознанное принятие ценностей здорового образа жизни и регуляция своего поведения в соответствии с ними;
- готовность к активному взаимодействию с окружающим миром (эмоциональная, интеллектуальная, коммуникативная, деловая и др.);
- желание и умение учиться, готовность к образованию на основном уровне образования и самообразованию;
- инициативность, самостоятельность, навыки сотрудничества в разных видах деятельности;
- совершенствование достижений дошкольного развития (на протяжении всего начального образования);
- специальная помощь по развитию сформированных в дошкольном детстве качеств;

• индивидуализация процесса обучения, особенно в случаях опережающего развития или отставания.

Решение задач непрерывного образования на уровне дошкольного и начального образования будет успешным при соблюдении основных психолого-педагогических условий:

1. Личностно ориентированное взаимодействие взрослых с детьми;
2. Предоставление каждому ребенку возможности выбора деятельности, партнера, средств и пр.;
3. Ориентировка педагогической оценки на относительные показатели детской успешности (сравнение сегодняшних достижений ребенка с его собственными вчерашними достижениями);
4. Создание образовательной среды, способствующей эмоционально-ценностному, социально-личностному, познавательному, эстетическому развитию ребенка и сохранению его индивидуальност
5. Формирование ведущей деятельности как важнейшего фактора развития ребенка;
6. Опора на игру при формировании учебной деятельности;
7. Сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и исследовательской, творческой деятельности, совместных и самостоятельных, подвижных и статичных норм активности.

Сложность идеи преемственности, как плавного перехода от одного уровня образования к другому, заключается в ее многоаспектности. Возможно, поэтому привычнее формулировка «проблема преемственности». Она включает **содержательный, организационно-методический, психологический, юридический, а также социально-экономический аспекты.**

Ведущим принципом преемственности на этапах дошкольного и начального образования является **приоритет личностного развития** (ранее – знаний, умений, навыков). Это означает сохранение и дальнейшее развитие тех способностей ребенка, которые по мнению А.В. Запорожца, составляют «золотой фонд личности». Автор имеет ввиду наглядно-образное видение мира, способность к моделированию в познании, продуктивность воображения, сенситивность ко многим педагогическим воздействиям, отзывчивость, сопереживание и др.

Преемственность дошкольного и начального образования предполагает непрерывность в обучении и воспитании ребенка, наличие общих целей для каждого возрастного периода и **сохранение, развитие, качественное преобразование** при переходе к новому состоянию.

Дошкольник и младший школьник переживают общий единый период детства. Вот почему так важно и воспитателю, и учителю решать задачи сохранения детства как внутреннего состояния комфорта, защищенности, уверенности ребенка в своих силах.

Для достижения целей образования и воспитания и воспитателю, и учителю в образовательном процессе необходимо учитывать индивидуальные, возрастные, психологические и физиологические особенности детей, постоянно

создавать условия для самостоятельного успешного усвоения обучающимися новых знаний, умений, видов и способов деятельности.

В системе дошкольного и начального образования вступили в силу федеральные государственные стандарты (ФГОС ДОО и ФГОС НОО). Что же объединяет эти два стандарта.

Психологическая теория стандарта начального образования опирается на системно - деятельностный подход, на формирование у младшего школьника универсальных учебных действий (УУД).

В широком значении – это умение учиться, а в узком (собственно психологическом) определяется, как совокупность способов действий учащегося, а также связанных с ними навыков учебной работы, обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений.

Концепция развития УУД разработана на основе системно-деятельностного подхода. Вклад в разработку концепции внесли многие ученые, в том числе: Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Н.Ф. Талызина и др.

Основными положениями этой концепции необходимо руководствоваться для планирования образовательного процесса как в ДОО, так и в начальной школе, обеспечивая таким образом преемственность двух уровней.

Подводя итог вышесказанному, можно вспомнить слова Л.С.Выготского. Он сказал, что «ш**кольное обучение никогда не начинается с пустого места, а всегда опирается на определенную стадию развития, проделанную ребенком».** Дошкольный и младший школьный возраст – это одна эпоха человеческого развития, именуемая «детством».

Библиографический список

1. Кудрявцева В.Т., Карабанова О.А., Марцинковская Т.Д. и др. Федеральный государственный образовательный стандарт «Дошкольного образования» – М.: Федеральный институт развития образования, 2013. – 144 с.
2. Белая К.Ю. Организация методической деятельности. Внедрение ФГОС ДО и обновление образовательного процесса»: лекции 5–8. Педагогический университет. – М.: Первое сентября, 2014. – 68 с.
3. Дубровина И.В. Возрастной подход к воспитанию психологической культуры школьников // Мир психологии. 2012. – № 2. – С. 194–209.
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.

АДАПТАЦИЯ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ШКОЛЕ

Приходько В.Е.
канд. пед. наук, доц. кафедры общей педагогики
ТИ им. А.П.Чехова (филиал) РГЭУ (РИНХ),
учитель высшей категории,
МАОУ гимназия «Мариинская», г. Таганрог
prixodkove07@yandex.ru

Очень сложным для первоклассников является период адаптации к школе. Как помочь ребенку адаптироваться к новой жизненной ситуации? Учитель и родители заинтересованы в том, чтобы быстрее и легче дети вошли в школьную жизнь, чтобы высокий уровень тревожности уступил место положительным эмоциям, связанным со школой.

Адаптация человека в новых условиях жизни и деятельности, как правило, связана с напряжением его душевных и физических сил. Чем младше человек, чем меньше его социальный опыт, тем более неадекватным будет это напряжение – либо малым, либо чрезмерным. Что же такое адаптация? Это сложный многофакторный процесс включения человека в новые условия жизнедеятельности, в новую систему требований и контроля, в новый коллектив». В жизни не только ребенка, но и любого взрослого человека наступают моменты адаптации к чему-либо, то есть привыкание к изменившимся условиям. Это проблема для любого человека, но мне хочется остановиться на адаптации первоклассников. Работая в школе уже не первый год, я знаю, как трудно дети привыкают к школе, учителю, коллективу. Надеюсь, что мои наблюдения и опыт работы по данной проблеме помогут учителям в их работе.

Адаптационный период – это временной отрезок, в течение которого происходит привыкание первоклассников к условиям, требованиям, системе обучения в школе.

Этапы адаптации:

1 этап (первая – вторая недели) – ориентировочный. Значительное напряжение всех систем организма.

2 этап (третья – четвёртая недели) – неустойчивое, постепенное приспособление.

3 этап (пятая – шестая недели) – относительно устойчивое приспособление.

В начальный период обучения в первом классе учитель должен создать благоприятные условия для адаптации ребёнка к школе, обеспечивающие его дальнейшее благополучное развитие, обучение и воспитание. Учителю начальной школы, обучающему первоклассников, приходится одновременно контролировать и вопросы общения детей друг с другом, и самочувствие, и течение учебного процесса, и многое другое.

Основными критериями адаптации первоклассника являются:

- положительное отношение к школе;
- адекватное восприятие школьных требований;

- умение входить в контакт со взрослыми и сверстниками;
- проявление самостоятельности и творческого начала при выполнении учебных и иных поручений;
- легкое усвоение учебного материала;
- благоприятное статусное положение в классе и др.

Степень тяжести адаптации зависит от многих факторов, среди которых есть такие, которые школа не может устранить: исходные на начало обучения уровни состояния здоровья и развития ребенка, во многом определяющиеся факторами биологического и социального анамнеза; уровень адаптационных возможностей в социальном плане и др.

Но есть и такие факторы, которые возможно регулировать:
- оптимальный возраст обучения каждого ребёнка;
- санитарно-гигиенические и материально-технические условия обучения;
- учет индивидуальных особенностей детей, их самобытности и др;
- величина суммарной учебной нагрузки.

В адаптационный период некоторые дети очень шумны, кричат, без удержу носятся по коридору, на уроках часто отвлекаются, с учителем ведут себя довольно развязно. Другие, напротив, зажаты, скованны, излишне робки, стараются держаться незаметно, смущаются, когда к ним обращается учитель, при малейшей неудаче или замечании плачут. У некоторых детей нарушается сон, аппетит, они становятся очень капризны, вдруг возрастает интерес к играм, игрушкам, книжкам для совсем маленьких детей, увеличивается количество заболеваний. Все эти нарушения вызваны той нагрузкой, которую испытывает психика ребёнка, его организм в связи с резким изменением образа жизни, значительным увеличением и качественным усложнением тех требований, которым ребёнок должен отвечать. Конечно, не у всех детей адаптация сопровождается подобными отклонениями, но есть первоклассники, у которых наблюдаются множественные функциональные отклонения.

Большинство детей адаптируются к школе достаточно быстро, однако есть первоклассники, у которых этот процесс сильно затягивается, а у некоторых полноценной адаптации к школе на первом году обучения так и не происходит (это может происходить на фоне хорошей успеваемости). Такие дети часто и долго болеют, причем болезни во многом носят психосоматический характер; эти дети составляют «группу риска» с точки зрения возникновения школьного невроза. Дети с затянутым процессом адаптации во всех отношениях нуждаются в особом внимании со стороны учителя.

Самое важное – это восстановление у ребёнка положительного отношения к повседневной школьной деятельности, ко всем лицам, участвующим в учебном процессе ребёнка. Когда учёба приносит радость, школа не является проблемой.

Успешность адаптации зависит от готовности к обучению в школе в свете Федеральных Государственных Образовательных Стандартов, что предполагает сформированность у первоклассника универсальных учебных действий:

1. Социальная готовность – (**коммуникативные УУД**) – предполагает развитие у детей сотрудничества: умение слышать, слушать и понимать партнёра, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, распределять роли, взаимно корректировать действия друг друга, договариваться, вести дискуссию, правильно выражать свои мысли, оказывать поддержку друг другу и эффективно сотрудничать, строить отношения как с учителем, так и со сверстниками.
2. Личностная готовность – предполагает, что первоклассник должен понимать и выполнять нормы и правила поведения в школе, быть в ладу с самим собой, сдерживать, контролировать себя. По новым стандартам это звучит так: **личностные УУД –** осознание, исследование и принятие жизненных ценностей, ориентировка в нравственных нормах и правилах, выработка своей жизненной позиции в отношении мира.

Главное в первом классе – это формирование учебной мотивации: развитие познавательных («Хочу всё знать») и социальных («Хочу стать взрослым…») мотивов у первоклассника способствует возникновению внутренней позиции школьника, освоению статуса ученика.

3. Предполагает и сформированность **регулятивных УУД** – умение управлять познавательной деятельностью.

Первоклассник должен быть готов: внимательно слушать задания, инструкции, ставить цель перед выполнением задания, планировать способы его выполнения, контролировать правильность выполнения, корректировать (исправлять) свои действия, оценивать успешность своей работы.

4. Интеллектуальная, умственная готовность предполагает сформированность **познавательных УУД**:
- исследование, поиск, отбор и систематизация необходимой информации;
- моделирование, структурирование;
- обобщение и практическое применение изучаемого материала;
- развитие мыслительных операций.

Важно не учить ребёнка читать, а развивать речь и способность различать звуки, не учить писать, а развивать мелкую моторику. Важно качество мышлений, а не сумма знаний.

Для того, чтобы помочь каждому ребёнку из моего класса адаптироваться к новой жизненной ситуации, я строю обучение с учётом особенностей организации деятельности детей данного года жизни. Особое внимание со стороны учителя требуют первые дни пребывания ребенка в школе. Необходимо помнить, что такие качества отдельных детей, как невнимательность, неусидчивость, быстрая отвлекаемость, неумение управлять своим поведением связаны с особенностями их психики. Важно не делать детям резких замечаний, не одергивать их, стараться фиксировать внимание на положительных проявлениях ученика. Не допустим авторитарный тип общения. Я всегда подчёркиваю достоинства и успехи детей, стараюсь наладить их отношения со сверстниками. В первые месяцы учебного года я не вызываю к доске детей, не уверенных в себе, стеснительных. Учу детей организовывать свою деятельность, планировать

свои действия. Особое внимание уделяю структуре урока. Для первоклассников актуальны виды деятельности, которыми они занимались в дошкольном возрасте. Это игра. Принципиально важно обратить внимание на два вида игр – ролевые и дидактические. Особенно в первые недели учебы дидактические игры должны присутствовать на каждом уроке, заполнять перемены и динамическую паузу. Ролевые игры очень важны для формирования произвольного поведения, воображения, творчества ученика. Ш. А. Амонашвили считает, что было бы очень хорошо, если бы ребенок включался в учение с таким же желанием, с каким он включается в игру. Учебная работа должна быть организована как разнообразная деятельность, в которой даже первоклассник сам добывает знания, проводит опыты, наблюдает, исследует, делает выводы, свободно высказывает свои мысли и впечатления. Такой учебный труд требует усилий, напряжения всех внутренних сил, а потому доставляет радость и удовольствие.

Используя на уроках дидактические игры, я позволяю детям подвигаться. В зависимости от характера заданий, дети могут на уроке вставать из-за парт, свободно перемещаться, подходить к столу учителя, к игрушкам и т. д.

Школа, урок – продолжение жизни ребёнка. Ребёнок никогда не расстается с тем, что его огорчает, что он любит, к чему стремиться. Он идёт в школу не только за знаниями, которые даёт учитель, но и для встречи с друзьями, для общих игр, для обмена впечатлениями.

Когда на глазах у первоклассников с цифрами происходят удивительные приключения, а со словами и слогами – забавные истории и превращения, когда задачи звучат как загадки, а рассказ – как путешествие, учиться маленькому ученику интересно, потому что учение становится продолжением общего радостного мироощущения ребенка. Чтобы создать ощущение «радости жизни», не надо бояться обвинения в развлекательности, наоборот, считает Ш.А. Амонашвили, именно эти «отступления», временное перенесение внимания на события, волнующие кого-то из детей, наполняют урок важным для них смыслом. Поздравить именинника, обменяться мнениями, посоветоваться, пошутить, вспомнить весёлую историю и т. д. – всё это и создаёт непринуждённую обстановку на уроке.

Для сплочения детского коллектива и создания благоприятного климата в классе большую роль играют внеклассные мероприятия и праздники, на которые приглашаются родители.

Адаптационный период совпадает по времени с сезоном года благоприятным для проведения экскурсий и целевых прогулок, в ходе которых происходит знакомство детей с окружающим миром. Тем самым обеспечивается накопление чувственного опыта, реальных ярких впечатлений, которые очень важны для успешного познания окружающего. Прогулки и экскурсии провожу с целью развития навыков восприятия, эстетического любования и наблюдательности, а также сбора природных материалов.

Используя всё это, учитель значительно облегчит прохождение адаптационного периода у учащихся, способствует созданию доброжелательной атмо-

сферы, позволяющую школьникам и учителю понять друг друга, создать атмосферу сотрудничества учитель – родитель.

Проблема адаптации первоклассников к школе является актуальной для всей системы образования. В настоящее время многие учителя считают, что и детям, и учителям сейчас очень трудно учить и учиться, чем раньше. Изменилось всё: и дети, и их родители, и отношение семьи к школе. Для многих детей очень трудным становится взаимодействовать с другими. Изменилась и атмосфера в семьях, поменялась шкала ценностей, изменился круг интересов детей.

И поэтому, сегодня усилия многих людей: родителей, воспитателей ДОУ, учителей и психологов направлены на создание позитивного отношения будущего первоклассника к школе, а также на сохранение психофизического здоровья ребенка. Для большинства, школа – это важный жизненный опыт. Школа ставит первоклассника в «жёсткие рамки правил и требований», которые он должен соблюдать, у некоторых детей эти правила вызывают сопротивление. Это связано с тем, что некоторые правила им не всегда понятны.

Важное значение успешной адаптации играет соблюдение режима дня первоклассника: суточный сон – 11,5 часов, подъём, утренняя гимнастика, питание, прогулки – 3–3,5 часов в день, занятия дома – с 16 до 20 часов, не более одного часа с перерывами через 20 минут. Внешкольные занятия – по состоянию ребёнка, спокойно, без спешки, игры, любимые занятия, посильная помощь по дому, общение с родными, за компьютером – не более 15–20 минут с гимнастикой для глаз и осанки. Обязательно, совместная подготовка к школе с вечера: собрать портфель, приготовить одежду, обсудить меню завтрака, отход ко сну – в одно и то же время, после спокойных игр и гигиенических процедур. Спать ребёнок должен при полной тишине и темноте.

В нашей практике нередки были случаи, когда трудности ребёнка в адаптации к школе были связаны с отношением родителей к школьной жизни, к школьным успехам ребёнка. Это, с одной стороны, страх родителей перед школой, боязнь, что ребёнку в школе будет плохо, опасения, что ребёнок будет простужаться, болеть. С другой стороны, это ожидание от ребёнка только очень высоких достижений и активное демонстрирование ему своего недовольства тем, что он с чем-то не справляется, чего-то не умеет.

Терпение и доброжелательность, эмоциональная поддержка и похвала, любовь и участие родителей – залог успешной адаптации первоклассника.

Современному учителю необходимо стать мудрее и ближе к ребёнку, чтобы обучение стало ценным и позитивным и способствовало бы личностному развитию ребёнка, а также установлению положительного эмоционального контакта между учеником и его первым учителем.

Адаптация ребёнка к школе происходит не сразу. Это довольно длительный процесс, связанный со значительным напряжением всех систем организма. Поэтому в период адаптации должно быть тесное сотрудничество учителя – психолога – родителя. Их совместные усилия должны быт
направлены на то, чтобы этот период прошёл как можно быстрее и более безболезненно для ребёнка.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДОШКОЛЬНИКАМИ

Пуйлова М.А.
канд. пед. наук, проф.
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)», г. Таганрог
m_puilova@list.ru

Проблема профессиональной ориентации подрастающего поколения сегодня приобретает особую значимость и остроту. Это связано с целым рядом причин. Социально-экономические преобразования в России, демократизация и гуманизация усилили интерес общества к проблеме самореализации и самоактуализации личности, где профессиональная деятельность занимает особое место.

Не каждый школьник знает наверняка, что он умеет, и чем в дальнейшем будет заниматься в своей жизни, какую профессию выберет, в какое профессиональное русло направит свои усилия. Родители, как правило, настаивают на освоении школьником той профессии, которая обеспечит его высокий социальный статус и материальное благосостояние. Это, безусловно, важно, но и то, как он будет относиться к выбранному делу и будет ли это приносить ему удовлетворение имеет огромное значение.

Как правило, уже на первом курсе студент начинает понимать правильно ли он выбрал специальность или нет. Тех, кто удовлетворен своим выбором совсем немного.

О.А. Волкова определяет профессиональную ориентацию как «комплекс психолого-педагогических, медицинских, социальных мероприятий, направленных на формирование профессионального самоопределения молодого человека, на оптимизацию трудоустройства человека с учетом его склонностей, интересов, способностей, а также с учетом потребностей общества в специалистах» [2].

В настоящее время подрастающее поколение проходит этап профессионального выбора зачастую спонтанно и не всегда обдуманно. Как правило, профориентация начинается лишь в старших классах общеобразовательных школ. Ребёнок не успевает сделать осознанный выбор, поскольку перечень предлагаемых профессий мал, знания о них минимальны и даются эпизодически. А ведь скрытые резервы профориентации таятся не только в старшем и начальном звене обучения, но и на этапе дошкольного детства.

Ранняя подготовка ребенка к выбору будущей профессии заключается не в навязывании того, кем он должен стать, по мнению родителей, а в том, чтобы познакомить его с различными видами труда и облегчить самостоятельный выбор в дальнейшем. В рамках преемственности по профориентации дошкольная образовательная организация является первоначальным звеном в единой непрерывной системе образования. Именно на этапе дошколь-

ного детства целесообразно знакомить детей с широким спектром существующих профессий.

Ученые А.А. Чернова, О.А. Волкова в своих трудах обращались к проблеме профориентации подрастающего поколения. На необходимость взаимодействия детского сада и школы в процессе подготовки детей к труду, выбору профессии указывается в трудах Л.П. Дашковской, Э.И. Николаевой и др. Однако мало работ, посвященных исследованию проблемы профессиональной ориентации дошкольников на современном этапе.

Создавшаяся ситуация заставила нас по-новому взглянуть на организацию профориентационной работы, начинать которую необходимо в раннем детстве. Назрела необходимость целенаправленной работы с детьми дошкольного возраста по формированию знаний о труде взрослых, о профессиях родителей.

Анализируя основные новообразования детей дошкольного возраста Л.И. Божович указывает, что «развивается активная любознательность, которая заставляет детей постоянно задавать вопросы обо всем, что они видят. Они готовы все время говорить, обсуждать различные вопросы. Но у них еще недостаточно развита произвольность, то есть способность заниматься тем, что им неинтересно, и поэтому их познавательный интерес лучше всего утоляется в увлекательном разговоре или занимательной игре» [1, 201–202].

Анализ психологических особенностей дошкольников позволяет нам сделать вывод о том, что именно в этом возрасте быстро развиваются различные психические процессы: память, внимание, восприятие и другие. Типом мышления, характерным для ребенка данного возраста, является наглядно-образное. Это значит, что в основном действия детей носят практический, опытный характер.

Основываясь на вышесказанном можно утверждать, что одной из особенностей профориентационной работы с дошкольниками является опора на наглядное восприятие детьми образов представителей каждой профессии. Следует отметить, что знакомство с профессиями целесообразно начинать, опираясь на имеющиеся у детей представления.

Так, например, детям дошкольного возраста будет понятна для восприятия информация о профессии повара. Детей целесообразно познакомить с конкретной профессией с помощью иллюстрации. Важно, чтобы дети освоили имиджевые особенности, характеризующие отношение к данной профессии (специальная одежда – халат, поварской колпак, фартук и прочее).

Беседа о труде повара, о том, какими орудиями труда пользуется повар (кастрюля, шумовка, прихватка, терка, венчик, нож, скалка и т.д.), для чего необходимы эти орудия труда, о том, какую общественную пользу приносит труд повара, помогут детям сформировать первоначальные представления о представителях данной профессии.

Рисунок 1 *– Иллюстрация к занятию (повар).*

Особое внимание стоит уделить беседе с детьми о важности профессии повара. Полезно будет организовать работу таким образом, чтобы дети имели возможность познакомиться с буквой, на которую начинается название профессии.

Для закрепления полученных знаний о профессии можно предложить детям стихотворение, например:

Дайте повару продукты:
Мясо птицы, сухофрукты,
Рис, картофель… И тогда
Ждёт вас вкусная еда.

Ведущей деятельностью дошкольников является игровая. Правильно организованная игра, позволяющая понять ребенку практические аспекты конкретной профессии, поможет в формировании целостного представления о мире профессий. А.А. Чернова указывает, что «именно в детском саду ребенок через игру, примеряя на себя роли взрослых в различных видах деятельности, впервые узнает о профессиях, учится наблюдать за работой взрослых, которые их окружают. Поэтому главная задача педагога – направить деятельность ребенка на то, чтобы у него появилось желание и потребность в самостоятельном получении трудовых знаний умений и навыков» [3, 21].

Ранняя профориентация детей дошкольного возраста «Азбука профессий», основой которой является формирование у дошкольников представления о мире профессий, об орудиях труда, которыми пользуются представители конкретной профессии, об особенностях труда и эмоциональном отношении к профессиональному миру, предоставление ему возможности использовать свои силы в доступных видах деятельности, позволит ребенку сформировать первоначальные представления о разнообразных профессиях и различных видах труда. Чем разнообразнее представления дошкольника о мире профессий, тем этот мир ярче и привлекательнее для него. Опираясь на особенности детей данной возрастной категории, мы ставили цель создать опре-

деленную наглядную основу, на которой в последующем будет базироваться дальнейшее развитие профессионального самосознания.

В работе с дошкольниками следует опираться на имеющиеся у них представления, поэтому целесообразно начинать знакомство с распространенных профессий – повар, врач, шофер, учитель и др.

Особое внимание следует уделять работе по формированию у дошкольников представления о профессии учителя, о том, что учитель – это главная профессия. Без учителя не было бы никаких профессий: ни врачей, ни полицейских, ни продавцов, ни военных, ни строителей. Для детей дошкольного возраста знания о профессии учителя важны еще и в связи с их переходом в дальнейшем в новый статус – школьника. Правильно организованная работа поможет преодолеть трудности адаптационного периода в первом классе.

Некоторые элементы профессиональной деятельности ребенку еще трудно понять, но в каждой профессии есть область, которую можно представить на основе наглядных образов, конкретных ситуаций из жизни, историй, впечатлений. Правильно организованная дальнейшая работа в начальной школе позволит расширить представления детей о мире профессий.

Таким образом, ранняя профориентационная работа с детьми дошкольного возраста не только позволяет дать первоначальные представления о ряде профессий, особенностях труда представителей конкретной профессии, но обладает серьезным воспитательным потенциалом, способствующим формированию важных качеств таких, как трудолюбие, уважительное отношение к труду людей. Разнообразные формы работы будут способствовать более прочному усвоению знаний и формированию мотивации к определенному виду деятельности и самоопределению личности.

Библиографически список

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте: Психология исследования. – М. – 1996.
2. Волкова О.А. Основы профессиональной ориентации молодежи: Учебно-методическое пособие / под ред. Т.П. Дурасановой. – Балашов: Николаев, 2002. – 68 с.
3. Чернова А.А. Формирование представлений о труде взрослых у детей дошкольного возраста [Текст] // Педагогическое мастерство: мат. X Междунар. науч. конф. – М.: Буки-Веди, 2017. – С. 55–57.

ВОСПИТАНИЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ТОЛЕРАНТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЛЮДЯМ РАЗНЫХ НАЦИОНАЛЬНОСТЕЙ ПОСРЕДСТВОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ

Реус М.М.
Воспитатель МБДОУ д/с № 100, г. Таганрог
reus1982@mail.ru

«Дружелюбие, уважение к людям разных национальностей не передаются по наследству, в каждом поколении их надо воспитывать вновь и вновь, ичемраньше начинается формирование этих качеств, тем большую устойчивость они приобретут».
Э.К. Суслова

В настоящее время довольно остро звучит вопрос о терпимом отношении к людям иной национальности, культуры. Взаимная неприязнь и культурный эгоизм через средства массовой информации проникают в семью, детский сад, школу.

Тема толерантности, совместного проживания разных народов для мира, России и Таганрога в частности, в последнее время стала очень актуальной.

Ростовская область многонациональна. Чтобы отношения между этносами были цивилизованными и гармоничными, они должны знать культуру, обычаи, и традиции других народов.

Знакомство детей с историко-культурными особенностями родного края обозначено в Стандарте дошкольного образования п. 2.11.2. ФГОС ДО «Часть программы, формируемая участниками образовательных отношений, ориентирована на специфику национальных, социокультурных и иных условий, в которых осуществляется образовательная деятельность».

Реализация данной темы требует от педагогов и родителей пополнить знания о различных компонентах национальных культур народов, населяющих Таганрог и Ростовскую область.

Целью своей работы по данному направлению я определила создание условий для формирования у старших дошкольников знаний о родном крае, национальных особенностях жителей родного города и великих земляках.

Для достижения поставленной цели необходимо было реализовать следующие задачи:

- познакомить с историей и культурой родного города;
- воспитывать бережное отношение к традициям и обычаям других национальностей;
- вовлечь родителей в образовательную деятельность посредством проведения совместных мероприятий.

Огромное значение в работе по данному направлению имеет краеведческий подход в образовании дошкольников. Данный подход даёт возможность выбрать образовательный маршрут для воспитанников не только в информаци-

онно-просветительском, но и в эмоциональном плане. Знакомясь с историей родного города, ребенок учится осознавать себя, живущим в определенный временной период, в определенных этнокультурных условиях.

Создание особой развивающей предметно – пространственной среды в группе и ДОУ будет способствовать развитию личности ребёнка на основе народной культуры с опорой на краеведческий материал (мини-музеи русского быта, предметы декоративно - прикладного искусства, фольклор, музыка).

Реализация цели и задач данной темы мной решались через систему мероприятий с педагогами, детьми и родителями в ДОУ, внедрение парциальной программы «Приобщение детей к истокам русской народной культуры» О.Л. Князевой, М.Д. Маханевой.

Такая работа невозможна без взаимодействия с семьями воспитанников, взаимодействия под девизом: «Знания родителей и любовь к родному городу должны передаваться детям».

Большое значение имеют семейные экскурсии в музеи, к памятникам истории и культуры, а также на предприятия, в учреждения района, города; организация на основе увиденного выставок и экспозиций, демонстрация фильмов, снятых семейной кинокамерой, и т. д.

Важно иметь ввиду, что многие подлинные вещи, которые собраны детьми совместно с их родителями, представляют большую ценность не только как исторический источник о жизни и событиях прошлого, но и как мемориальный и реликвийный материал. Добровольность участия каждого – обязательное требование и условие данной работы.

Необходимо широко применять как групповые, так и индивидуальные формы работы с родителями: беседы, консультации, совместные конкурсы, досуги и развлечения.

Так же для коллектива родителей организуются общие консультации, групповые и общие родительские собрания, конференции, выставки, лекции, кружки; оформляются информационные и тематические стенды.

Возможно создание мини музеев, например, «Русская изба», «Музей кукол», где дети могут познакомиться с национальными костюмами, старинной мебелью, посудой, орудиями труда, тем самым приобщиться к истокам народной культуры. В современных условиях детского сада трудно обойтись без поддержки родителей.

Библиографический список

1. С чего начинается Родина? / «Управление ДОУ. – 2003. – № 6.
2. Дошкольное воспитание, 2001. – № 12.
3. Дошкольное воспитание, 2003.– № 6.
4. Дошкольное воспитание, 2005. – № 2.
5. Ребенок в детском саду, 2001. – № 5–6.
6. Ребенок в детском саду, 2004. – № 1–6.
7. Ребенок в детском саду, 2005. – №1, 5, 6.

8. Князева О.Л. и др. Приобщение детей к истокам Русской народной культуры. – СПб.: Детство-Пресс, 2004.
9. Маханева М.Д. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников. – М: Творческий Центр, 2009.
10. Ренжигло А.Г. Мой Таганрог. – Таганрог: Лукоморье, 2002.
11. Лукьяненко В.Н. Дошкольникам о Чехове. – Таганрог: Нюанс, 2011.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДПОСЫЛОК К ОВЛАДЕНИЮ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ У ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ

Родионова О.Н.
канд. пед. наук, доц.
ФГБОУ ВО АГПУ, г. Армавир
ok.rodionova@gmail.com;
Лукьяненко О.Д.
канд. пед. наук, доц.
ФГБОУ ВО АГПУ, г. Армавир
olgalukyanenko@yandex.ru;
Овчаренко Е.Н.
ФГБОУ ВО АГПУ, г. Армавир
lenaovcharena@mail.ru

Проблема внедрения предшкольного обучения на сегодняшний день являются актуальной, так как отражает современные тенденции развития образования в нашей стране, а также наметившуюся потребность охвата всех детей на этапе подготовки к школе.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) включает требования к результатам освоения программы, которые представляют собой социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка на этапе выпуска из дошкольного учреждения. Вместо традиционной передачи знаний от взрослого к воспитанникам предлагается развивать способности самостоятельно определять учебные цели, планировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения – иными словами, формировать универсальные учебные действия.

Многофункциональный характер универсальных учебных действий проявляется в том, что они надпредметны и создают целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития личности, обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса.

С приходом в школу изменяется вся жизнь ребёнка, он сталкивается с совершенно новыми условиями обучения, с новым коллективом сверстников, с новыми требованиями: выполнять указания учителя, быть внимательным, соблюдать дисциплину, проводить большую часть учебного дня, почти непо-

движно сидя за партой, и т.д. Приспособление к этим новым условиям - огромное испытание для его физических, интеллектуальных и эмоциональных возможностей.

Учителя начальных классов единодушно отмечают, что большая часть учебных заданий, с которыми сталкивается в последствие будущий первоклассник, направлена на выполнение ряда условий, некоторых требований, ориентацию на правило и образец. Именно эти умения относятся к так называемым предпосылкам учебной деятельности, то есть к тем, которые ещё не являются в полной мере учебными действиями, но необходимы для начала её усвоения.

Данные предпосылки определяют психолого-педагогическую готовность ребёнка 6–7 лет к учебной деятельности в школе. По мнению Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова учебной является такая деятельность, в ходе которой дети овладевают системой научно-теоретических понятий и общими способами решения конкретно-практических задач [1, 2].

В научно-методической литературе (Т.И. Бабаева, Л.И. Божович, Л.А. Венгер, Н.И. Гуткина, И.В. Дубровина, Е.Е. Кравцова, Д.Б. Эльконин и др.) выделяются следующие группы предпосылок развития учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста: психологические (достаточный уровень развития познавательных процессов); коммуникативные или психосоциальные (умение слушать и слышать, подчинять свои действия инструкциям и замечаниям, понимать и принимать учебную задачу, свободно владеть вербальными средствами общения, целенаправленно и последовательно выполнять учебные действия и действия контроля и оценки).

В условиях дошкольной образовательной организации необходимо учитывать тот факт, что дети старшего дошкольного возраста имеют разный уровень развития предпосылок учебной деятельности.

Исследование предпосылок учебной деятельности, разработка средств их диагностики имеет большое значение для индивидуализации обучения и воспитания детей, прогнозирования и психологической поддержки развития личности.

На наш взгляд, уровневая дифференциация развития предпосылок учебной деятельности позволит спроектировать индивидуальную траекторию их формирования у детей 6–7 лет.

Исследователь Д.Б. Эльконин и его сотрудники выделили следующие параметры предпосылок учебной деятельности:

1. Умение детей сознательно подчинять свои действия правилу, обобщенно определяющему способ действия;

2. Умение внимательно слушать говорящего и точно выполнять задания, предлагаемые в устной форме;

3. Умение самостоятельно выполнять требуемое задание по зрительному, воспринимаемому образу [1].

Для диагностики предпосылок учебной деятельности нами использовались следующие методики.

С целью диагностики уровня развития предпосылки к учебной деятельности – **принятие учебной задачи** мы проводили методику «Графический диктант».

С целью диагностики уровня развития предпосылки к учебной деятельности – овладение обобщенными способами решения учебных задач (то есть умения действовать по правилу, ориентироваться на систему требований) – методики, «Палочки и черточки» У.В. Ульенковой, «Узор» Л.И. Цеханской.

С целью диагностики уровня развития предпосылки к учебной деятельности – контроль и оценка достижения результата, то есть умения контролировать в процессе ориентиентации на образец) мы проводили методики «Домик» Н.И. Гуткиной, «Рисование флажков» У.В. Ульенковой.

На основании полученных результатов мы условно выделили три подгруппы детей с разным уровнем успешности выполненных заданий и соответственно установили три уровня овладения детьми 6–7 лет предпосылками учебной деятельности: высокий, средний, низкий.

Дети первой подгруппы с высоким уровнем овладения предпосылками учебной деятельности полностью справились со всеми предъявленными заданиями. Дети второй группы сумели выполнить правильно лишь половину или чуть больше половины всех заданий и достигли среднего уровня овладения предпосылками учебной деятельности.

Дети третьей группы выполнили менее половины всех заданий и достигли низкого уровня овладения предпосылками учебной деятельности.

Результаты распределения испытуемых по уровням сформированности предпосылок учебных действий в обеих группах приблизительно одинаковые.

Большинство детей экспериментальной группы 7 человек выполнили менее половины заданий правильно и показали низкий уровень выполнения заданий, а, следовательно, и сформированности предпосылок учебной деятельности; 6 человек сумели выполнить лишь половину и чуть больше половины задний. Только два человека справились со всеми предложенными заданиями, хотя и у них были сложности при выполнении методики «Узор».

Многие дети работали уверенно и непринуждённо, самым доступным и лёгким для старших дошкольников оказалось задание «Флажки» и «Домик». Больше половины детей справились с заданиями методик «Палочки чёрточки». И самыми сложными были методики «Узор» и «Графический диктант».

Мы объясняем полученные результаты сложностью самих методик и многоступенчатой инструкцией. Многие дети не смогли перенести основной способ действий на другие диктанты в методике «Узор». У них не сформировано умение внимательно слушать говорящего и точно выполнять задания, предлагаемые в устной форме.

Именно по этой же причине при достаточно хорошей ориентации на листе в методике «Графический диктант» дети допускали ошибки. Часто переспрашивали задание, высказывали просьбу о многократном повторении инструкции. Просили оказать им помощь. На наш взгляд, слуховой контроль слабее развит, чем зрительный у детей в 6–7 лет. Задания, требующие ориентации

на образец (методики «Домик», «Флажки») оказались самыми доступными, посильными для детей обеих групп. При выполнении этих двух методик дети продемонстрировали умение самостоятельно выполнять требуемое задание по зрительному, воспринимаемому образу.

В ходе предпринятого исследования, предполагающего изучение предпосылок к учебной деятельности, у детей 6–7 лет, слабее всего сформированы:

- предпосылки **овладения обобщенными способами решения учебных задач,** то есть умение детей сознательно подчинять свои действия правилу, обобщенно определяющему способ действия);

- **контроль и оценка достижения результата** (умение действовать по правилу, ориентироваться на систему требований).

Для формирования у детей 6–7 лет предпосылок учебной деятельности в процессе предшкольной подготовки мы учили детей разработке нескольких способов проектов: «модель трёх вопросов»; метод «мыслительных карт» (Тони Бьюзен); системная паутинка.

Рассмотрим «Модель трех вопросов». Суть этой модели заключалась в том, что педагог задавал детям три вопроса: • Что мы знаем? • Что мы хотим узнать? • Как узнаем об этом?

Педагог организовывает общее обсуждение, чтобы дети выяснили, что они уже знают об определенном предмете или явлении. По мере того, как дети отвечают на вопрос, он записывает (схематично или символично изображает) их ответы на большом листе бумаги, чтобы группа могла их видеть. Нужно записывать ответы всех детей и указывать рядом их имена. Затем педагог задает вопрос: «Что мы хотим узнать о?» Ответы детей определяет задачи и направления исследовательской деятельности. Когда высказывания всех детей выслушаны, педагог спрашивает: «Как нам найти ответы на наши вопросы?» Полезно придумать с детьми разные символы – сбора информации.

Привлекать к этому и родителей детей. Так как «Модель трех вопросов» вывешивается в холе, чтобы они видели, что появилась новая интересная тема; и как в ней проявляет себя их собственный ребенок; они могли сразу же внести и свои предложения и помощь.

Рассмотрим эту модель на примере проекта «Ягоды».

Что мы знаем?

Ответы: ягоды вкусные и невкусные, съедобные и несъедобные, разного цвета, из них варят варенье, джем, компот.

Что мы хотим узнать?

Ответы: какая ягода самая большая? Где растёт? Как собирать их? Что ещё приготовить для здоровья из ягод?

Как узнать об этом? Ответы: Спросить у мамы или тёти, бабушки. Прочитать в энциклопедии, в интернете посмотреть. В телепередаче.

Что мы можем запланировать, исходя из полученных ответов:

• пригласить бабушку, чтобы она рассказала, как варить варенье.

• можно сделать мини-книгу «Рецепты варенья от бабушек»;

• провести для девочек показ мод «Одежда с ягодками» под песни про ягоды;

• сделать коллаж «Черные и красные ягоды»;
• придумать (нарисовать, построить) приспособление для сборки ягод;
• организовать сюжетно-ролевую игру «В лес по ягоды»;
• провести фотовыставку «Дачные ягодки».

Мы знакомим детей с методом «Мыслительных карт». Мысли можно излагать на бумаге графическим способом. Этот приём является механизмом, запускающим в работу правое полушарие мозга! Это не очень традиционный, но очень естественный способ мышления. «Хотите мыслить творчески и легко запоминать? Рисуйте!» Основателем техники «Мыслительных карт» является американский специалист по вопросам интеллекта, психологии обучения и проблем мышления Тони Бьюзен [3]. Ментальные карты – визуальное изображение проблемы, которую нужно решить или предмета, который нужно запомнить. В результате получаем «карту мышления» – визуальное отображение собственного представления о предмете или проблеме. На такой ментальной карте хорошо видны все главные аспекты проблемы, пробелы в понимании вопроса, ассоциативные связи, а главное – она отображает не результат, а сам процесс мышления.

Работа по формированию предпосылок учебной деятельности продолжается и в первой четверти первого класса. Как показывают результаты педагогических наблюдений, дети с увлечением посещают уроки, научились задавать вопросы, сравнивать, классифицировать, выполнять суждения и приходить к умозаключениям, создавать мыслительные карты. У них развились умения сознательно подчинять свои действия правилу, обобщенно определяющему способ действия; внимательно слушать говорящего и точно выполнять задания, предлагаемые в устной форме; самостоятельно выполнять требуемое задание по зрительному, воспринимаемому образу.

Таким образом, эффективность формирования предпосылок учебной деятельности у детей 6–7 лет посредством предшкольной подготовки обеспечивается соблюдением психолого-педагогических условий: интеграции игровой и учебной деятельности; обучением способам познавательной деятельности; психолого-педагогическим взаимодействием ребёнка 6–7 лет и взрослых, направленным на его социально-личностное развитие и формирование готовности к учебной деятельности.

Библиографический список:

1. Особенности психического развития детей 6–7 летнего возраста / под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. – М., 1988.
2. Эльконин Д.Б. Детская психология. – М.: Академия, 2006. – 384 с.
3. Бьюзен Т. Умные родители – гениальный ребенок. – М., 2017. – 472 с.

КОММУНИКАТИВНЫЕ УУД КАК ОДИН ИЗ ВИДОВ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО

Романова Е.А.
ЮФУ, г. Ростов-на-Дону
Ele44849724@yandex.ru

Современная эпоха третьего тысячелетия характеризуется переходом к принципиально иной, высокоорганизованной цивилизации, где стремительное развитие информационных технологий стало причиной порождения и развития постиндустриального информационного общества. Эти преобразования не могли не сказаться на нынешней системе образования, изменив представления о его целях и задачах. Если раньше основными итогами образования были приобретение знаний, умений, навыков, то в постиндустриальном обществе процесс обучения понимается как подготовка школьников к реальной жизни, овладение способностью адаптироваться к постоянно меняющимся её условиям, быть готовым к сотрудничеству. Поэтому в процессе обучения младших школьников возникает надобность создавать определенные условия, направленные на формирование личности к запросам общества, которые постоянно меняются, к взаимодействию с новыми людьми, к общению с ближайшим окружением. (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А. Карабанова, Н.Г. Салмина, С.В. Молчанов). Коммуникативные умения являются одним из значимых умений современной личности. Если человек владеет коммуникативными умениями на достаточном уровне, это позволяет ему успешно взаимодействовать с окружающими в разных видах деятельности.

Универсальные учебные действия (УУД), которыми должен овладеть учащийся в процессе учебной деятельности, обеспечивают овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться [1, 6].

Учитывая проблему нашего исследования, остановимся более подробно на коммуникативных УУД. Овладевая коммуникативными УУД, младший школьник учится учитывать мнение собеседника, отличное от собственного; обосновать собственную позицию; принимать общее решение в процессе сотрудничества; разрешать конфликтные ситуации, учитывая позиции собеседников; передавать собеседнику информацию с целью создания ориентиров для построения действий; формулировать и задавать вопросы; решать коммуникативные задачи, используя речевые средства. Коммуникативные УУД лежат в основе успешного обучения, так как без коммуникации с учителем, учениками говорить об эффективности обучения невозможно [1, 5].

Согласно концепции коммуникативных УУД, авторы (А.Г. Асмолов, Н.Г. Салмина, Г.В. Бурменская, О.А. Карабанова, И.А. Володарская и С.В. Молчанова) условно выделили три группы коммуникативных действий в соответствии с аспектами коммуникативной деятельности [1, 119]:

1. *Коммуникация как взаимодействие* предполагает формирование умения учитывать позицию собеседника или партнёра по деятельности.

2. *Коммуникация как кооперация* предполагает формирование действий, которые направлены на согласование усилий для достижения поставленной общей цели, для организации и осуществления совместной деятельности, причём предпосылкой для этого является направленность на партнёра по деятельности.

3. *Коммуникация как условие интериоризации* предполагает формирование коммуникативно-речевых действий для передачи информации другим людям.

Мы в своём исследовании при анализе сформированности коммуникативных умений, составляющих основу коммуникативных УУД, также дифференцировали их на две группы, в зависимости от реализуемого ими аспекта коммуникации: речевые и социально-психологические.

Речевые умения составляют *речевую основу коммуникативных УУД*. В данную группу входят такие умения, как задавать вопросы, строить понятные высказывания для собеседника, вести устный и письменный диалог в соответствии с грамматическими нормами родного языка, отображать в речи существенные ориентиры действия, понятные для партнера.

Социально-психологические умения составляют *социально-психологическую основу коммуникативных УУД*. К данным умениям относятся умение формулировать собственное мнение и позицию, обращаться за помощью, умение предлагать помощь и сотрудничество, проявлять активность при решении разного рода задач при взаимодействии, договариваться о распределении ролей в совместной деятельности.

В соответствии с выделением в структуре коммуникативных УУД речевых и социально-психологических умений, нами были систематизированы соответствующие умения по каждому из компонентов, как результаты их освоения в начальной школе, которые отражены в таблице 1.

Таблица 1 *– Результаты освоения коммуникативных УУД*

Коммуникативные УУД	Речевые умения	Социально-психологические умения
Коммуникация как взаимодействие	- умение задавать вопросы; - умение строить понятные высказывания для собеседника; - вести устный и письменный диалог в соответствии с грамматическими нормами родного языка;	- формулировать собственное мнение и позицию;
Коммуникация как кооперация	- умение задавать вопросы; - умение формулировать свои затруднения;	- умение обращаться за помощью; - умение предлагать помощи и сотрудничество;

		- проявлять активность при решении разного рода задач при взаимодействии; - умение договариваться и находить общее решение
Коммуникация как условие интериоризации	- умение отображать в речи существенные ориентиры действия, понятные для партнера; - получать необходимые сведения при помощи вопросов.	- договариваться о распределении ролей в совместной деятельности;

Обобщив представленные в литературе взгляды на структуру и особенности коммуникативных УУД, мы сформулировали определение *коммуникативные универсальные учебные действия* как важнейшее, формируемое в процессе образования личностное новообразование, обеспечивающее умение взаимодействовать с окружающими в процессе совместной деятельности, обладающее сложной структурой и включающее речевую и социально-психологическую составляющую.

Библиографический список

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://минобрнауки.рф (Дата посещения: 18.12.2018).

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВУЗА И ПРОФИЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В ПОДГОТОВКЕ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Рыжова О.С.
канд. пед. наук, доц. кафедры коррекционной педагогики Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, г. Ростов-на-Дону
olgaryzhov@yandex.ru

В Южном федеральном университете в Академии и психологии и педагогики (ранее РГПУ) осуществляется подготовка кадров для системы специального (коррекционного) образования уже около 30 лет.

В 2018 году осуществлялся набор абитуриентов по направлению 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование по двум профилям подготовки «Логопедия» и «Дошкольная дефектология» в соответствии с Образовательным стандартом Южного федерального университета (далее ОС ЮФУ) по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование (утвержден приказом ЮФУ № 179-ОД от 26.06. 2017 г.) [1].

Целью (миссией) образовательной программы является развитие индивидуальных профессионально-творческих способностей будущих бакалавров специального (дефектологического) образования, готовности к психолого-педагогическому сопровождению лиц (детей, подростков и взрослых) с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) в организациях общего, инклюзивного и специального образования, здравоохранения и социального обеспечения; педагогическому прогнозированию и проектированию, в том числе особых условий получения образования, индивидуальных образовательных маршрутов и программ коррекционно-развивающей работы с лицами с ОВЗ; формировании у студентов – будущих бакалавров личностных качеств педагога-дефектолога, формирование универсальных, общепрофессиональных, профессиональных компетенций в сфере коррекционно-педагогической, диагностико-консультативной и исследовательской деятельности.

В качестве объектов профессиональной деятельности выпускника выступают коррекционно-развивающий (учебно-воспитательный) и реабилитационный процессы, а также коррекционно-образовательные, реабилитационные, социально-адаптационные и образовательные системы.

В качестве основных видов профессиональной деятельности выпускника в соответствии с ОС ЮФУ нами были определены диагностико-консультативная, коррекционно-педагогическая, исследовательская, культурно-просветительская.

Осуществляя подготовку бакалавров для работы в сфере инклюзивного образования, наиболее востребованным было формирование следующих профессиональных компетенций:

в области коррекционно-педагогической деятельности:

- способность к рациональному выбору и реализации коррекционно-образовательных программ на основе личностно-ориентированного и индивидуально-дифференцированного подходов к лицам с ограниченными возможностями здоровья (ПК-1);
- готовность к организации коррекционно-развивающей образовательной среды, выбору и использованию методического и технического обеспечения, осуществлению коррекционно-педагогической деятельности в организациях образования, здравоохранения и социальной защиты (ПК-2);
- готовность к планированию образовательно-коррекционной работы с учетом структуры нарушения, актуального состояния и потенциальных возможностей лиц с ограниченными возможностями здоровья (ПК-3);
- способность к организации, совершенствованию и анализу собственной образовательно-коррекционной деятельности (ПК-4);

в области диагностико-консультативной деятельности:

- способность к проведению психолого-педагогического обследования лиц с ограниченными возможностями здоровья, анализу результатов комплексного медико-психолого-педагогического обследования лиц с ОВЗ на основе использования клинико-психолого-педагогических классификаций нарушений развития (ПК-5);
- способность осуществлять мониторинг достижения планируемых результатов образовательно-коррекционной работы (ПК-6);
- готовность к психолого-педагогическому сопровождению семей лиц с ограниченными возможностями здоровья и взаимодействию с ближайшим заинтересованным окружением (ПК-7);

в области исследовательской деятельности:

- способность к реализации дефектологических, педагогических, психологических, лингвистических, медико-биологических знаний для постановки и решения исследовательских задач в профессиональной деятельности (ПК-8);
- способность использовать методы психолого-педагогического исследования, основы математической обработки информации; формулировать выводы, представлять результаты исследования (ПК-9);

в области культурно-просветительской деятельности:

- способность проводить работу по духовно-нравственному, эстетическому развитию лиц с ограниченные возможности здоровья, приобщению их к историческим ценностям и достижениям отечественной и мировой культуры (ПК-10);
- способность к взаимодействию с общественными и социальными организациями, учреждениями образования, здравоохранения, культуры, с целью формирования и укрепления толерантного сознания и поведения по отношению к лицам с ограниченные возможности здоровья (ПК-11).

В соответствии с Образовательным стандартом наши студенты проходят два типа практики:

- учебная (практика по получения профессиональных умений и навыков, в том числе первичных умений и навыков научно-исследовательской деятельности) – проходит на базе кафедры коррекционной педагогики, а также научно-образовательного центра «Диагностика. Коррекция. Развитие», на которых студенты обучаются работе с различным диагностическим и коррекционным оборудованием (аппаратно-программном комплексе «Реакор», комплексе БОС, стабилоплатформы, ГРВ прибор, прибор для исследования латерального профиля, темная сенсорная комната др.);
- производственная (практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности).

Организация производственной практики для студентов (логопедов и дефектологов) с целью освоения профессиональных практико-ориентированных компетенций, построена на принципах преемственности, так как проходит в различных организациях: дошкольных, общеобразовательных,

школах-интернатах г. Ростова-на-Дону и Ростовской области, центрах развития речи ребенка, социально-реабилитационных центрах для детей-инвалидов и детей с ОВЗ, детских поликлиниках и больницах (МБДОУ № 50, 66, 69, 137, 138, 175, 250, 317; МОУ СОШ № 18, 30, 67, 96 и др.; детских городских поликлиниках № 1, 4, 17, 45 г. Ростова-на-Дону, Областной детской клинической больнице (ОДКБ)).

Разработка и реализация основной профессиональной образовательной программы подготовки бакалавров по направлению Специальное (дефектологическое) образование осуществляется в тесном сотрудничестве с работодателями.

Участие профильных организаций прослеживается на всех этапах подготовки кадров: экспертизе основной образовательной программы, заключении целевых договоров об обучении и дальнейшем трудоустройстве выпускников; предоставлении баз практики и апробации результатов исследований; заказе тем выпускных квалификационных работ, участии в работе государственных экзаменационных и аттестационных работ; проведение совместных научно-практических семинаров, стажировок, конференций и др.

Приказом Министерства образования и науки РФ от 22.02.18 № 123 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование» [2] мы перешли на стандарт ФГОС 3++, и действие предыдущего стандарта ФГОС 3+ от 2015 года было прекращено.

Отличием ФГОС 3++ от прежнего варианта является отсутствие объектов и видов профессиональной деятельности, вместо них теперь области и типы профессиональной деятельности:

В новом стандарте определены следующие области профессиональной деятельности и сферы профессиональной деятельности, в которых выпускники, освоившие программу бакалавриата, могут осуществлять профессиональную деятельность:

01 Образование и наука (в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования, профессионального обучения, профессионального образования, дополнительного образования.

03 Социальное обслуживание (в сфере социального обслуживания и социального обеспечения).

Такой области профессиональной деятельности, как здравоохранение в стандарте нет.

Правда, во ФГОС 3++ есть оговорка, что выпускники могут осуществлять профессиональную деятельность в других областях профессиональной деятельности и (или) сферах профессиональной деятельности при условии соответствия уровня их образования и полученных компетенций требованиям к квалификации работника.

Также в новом стандарте, в отличие от предыдущего, выделены такие типы задач профессиональной деятельности, как педагогический, проектный,

методический, организационно-управленческий, культурно-просветительский и сопровождения.

Во ФГОС 3 ++ представлены 8 универсальных компетенций (УК) (например, системное и критическое мышление, разработка и реализация проектов, командная работа и лидерство и др.); 8 общепрофессиональных компетенций (ОПК) (например, правовые и этические основы профессиональной деятельности; разработка основных и дополнительных образовательных программ и др.).

Профессиональные компетенции (обязательные и рекомендуемые) формируются на основе профессиональных стандартов.

Но, к сожалению, профессиональный стандарт «Педагог-дефектолог (учитель-логопед, сурдопедагог, олигофренопедагог, тифлопедагог)», разработанный Министерством труда и социального развития России 15.09.2016г., до сих пор в проекте.

Он содержит описание трудовых функций, требования к образованию и обучению, особые условия допуска к работе. Приводятся наименования должностей, профессий.

Основная функция – организация деятельности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенциями, необходимыми для жизни человека в обществе, обеспечение достижения ими нормативно установленных результатов образования; оказание коррекционной помощи; методическое обеспечение процессов образования, оказания коррекционной помощи.

ФГОС 3++ рекомендует нам пользоваться следующими утвержденными проф.стандартами:

- 01.001 Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель), утвержден приказом Минтруда и социальной защиты РФ от 18.10.2013 г. № 544н;

- 01.002 Педагог-психолог (психолог в сфере образования) от 24.07.15 № 514н;

- 01.003 Педагог дополнительного образования от 08.09.2015 г. № 613н;

- 01.004 Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования от 08.09.2015 № 608н).

Хотя можно было бы использовать обобщенные трудовые функции, изложенные в других профессиональных стандартах, имеющих непосредственное отношение к организации инклюзивного образования:

- Специалист в области воспитания № 10н от 10.01.17 (тьюторское сопровождение обучающихся);

- 03.012 Ассистент (помощник) по оказанию технической помощи инвалидам и лицам с ОВЗ.

Рекомендуемые и обязательные компетенции помогает определить работодатель, поэтому прослеживается все более тесное взаимодействие между вузами и профильными организациями.

Библиографический список

1. Приказ ЮФУ «Об утверждении образовательного стандарта Южного федерального университета по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование № 179-ОД от 26.06.2017.
2. Приказ Минобрнауки РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование № 123 от 22.02.2018 г.

ОРГАНИЗАЦИЯ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Сагайдак Т. В.
воспитатель МБДОУ – центр развития ребенка – детский сад первой категории № 12 «Аленушка» г. Сальска
taty-slivkina@yandex.ru

Перед системой образования в целом и перед дошкольной образовательной организацией в частности, ставится задача подготовки ответственного гражданина, способного строить свою деятельность и самостоятельно оценивать происходящее в соответствии с интересами общества. Решение этой задачи связано с формированием устойчивых нравственных свойств личности дошкольника. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) на ступени дошкольного образования в качестве одной из главных задач выделяется следующая: «объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества» [1].

Значение и функция дошкольной образовательной организации в системе непрерывного образования определяется не только преемственностью ее с начальной школой, но и неповторимой ценностью этой ступени развития и становления личности ребенка, в том числе, нравственного развития.

Дошкольная образовательная организация является первым, важнейшим звеном в системе воспитания подрастающего поколения. На каждом этапе обучения ребенка доминирует своя сторона воспитания. В воспитании дошкольников, считает Ю.К. Бабанский, такой стороной будет нравственное воспитание: дети овладевают простыми нормами нравственности, научатся следовать им в

различных ситуациях. В условиях современной ДОО, когда содержание образования усложнилось по своей внутренней структуре и увеличилось в объеме, в нравственном воспитании возрастает роль учебного процесса. «Содержательная сторона моральных понятий обусловлена научными знаниями, которые учащиеся получают, изучая учебные предметы. Сами нравственные знания имеют не меньшее значение для общего развития дошкольников, чем знания по конкретным учебным предметам» [2, 352].

Н.И. Болдырев отмечает, что «специфической особенностью нравственного воспитания является то, что его нельзя обособить в какой-то специальный воспитательный процесс. Формирование морального облика протекает в процессе всей многогранной деятельности детей (играх, учебе), в тех разнообразных отношениях, в которые они вступают в различных ситуациях со своими сверстниками, с детьми моложе себя и с взрослыми. Тем не менее, нравственное воспитание является целенаправленным процессом, предполагающим определенную систему форм, содержания, методов и приемов педагогических действий» [3, 102].

Специфической особенностью процесса нравственного воспитания следует считать то, что он непрерывен и длителен, а результаты его отсрочены во времени. Существенным признаком процесса нравственного воспитания является его концентрическое построение: решение воспитательных задач начинается с элементарного уровня и заканчивается более высоким. Для достижения целей используются все усложняющиеся виды деятельности. Этот принцип реализуется с учетом возрастных особенностей воспитанников [4].

Работая над проблемами нравственной воспитанности дошкольников, надо учитывать их психологические и возрастные особенности:

1) Склонность к игре. В дошкольном возрасте ведущей деятельностью является игра. В условиях игровых отношений ребенок имеет возможность осваивать нормативное поведение и упражняться в закреплении этих знаний. Игра невозможна без соблюдения правил. Если ребенок не подчиняется правилам игры и мнению большинства, то ему придется выслушать от товарищей претензии, а может даже и выйти из игры. Так ребенок получает уроки честности, правдивости и справедливости.

2) Дошкольники не способны долгое время удерживать свое внимание на одном и том же занятии. Как утверждают психологи, дети дошкольного возраста не могут концентрироваться на одном каком-либо предмете более 10 минут. Дальше их внимание переключается на другие предметы, другую деятельность, поэтому необходима частая смена видов деятельности во время занятий.

3) Может существовать противоречие между знанием, как нужно, и практическим применением (это касается правил хорошего тона, общения, этикета). Не всегда знание правил поведения и моральных норм соответствует реальным действиям ребенка. Особенно часто это случается в ситуациях, где происходит несовпадение личных желаний ребенка и этических норм.

4) Неравномерность применения вежливого общения со взрослыми и сверстниками (в школе и на улице, в быту и дома).

5) Недостаточная сформированность нравственных представлений в связи с небольшим жизненным опытом.

Проблема нравственного развития дошкольника взаимосвязана с тремя факторами, которые определяет Т.В. Морозова.

Во-первых, в ходе НОД дошкольники включены в реальную коллективную образовательную деятельность в ДОО, включаясь постепенно ребенок переходит от «житейского» усвоения окружающей действительности, в том числе и морально-нравственных норм, существующих в обществе, к его научному и целенаправленному изучению. Это происходит во время ознакомления с окружающим миром, развития речи и т.д. Значение такого же целенаправленного обучения имеет и оценочная деятельность воспитателя в процессе изучения материала, его беседы,игр и т. п.

Во-вторых, деятельность, где также идет усвоение нравственных норм, регулирующих взаимоотношения дошкольников с воспитателем и взаимоотношения детей между собой.

И третий фактор: в процессе обсуждения положения в современной дошкольной образовательной организации все чаще звучит тезис о том, что образование в ДОО – это, прежде всего, формирование нравственной личности. Образовательная деятельность имеет все возможности, позволяющие развивать у детей нравственные качества личности в процессе любых занятий В связи с этим предлагается увеличить удельный вес гуманитарных наук в общем объеме программы ДО [5, 28].

Для выявления состояния уровня сформированности нравственного воспитания в учебной деятельности нами было проведено экспериментальное исследование. В ходе исследования были использованы диагностические опросы детей. Задания предлагались в двух группах (всего 40 детей). Одна из них являлась экспериментальной (20 дошкольников), другая контрольной (20 дошкольников).

На констатирующем этапе эксперимента детям были предложены вопросы нравственного характера. К рассмотрению были взяты такие нравственные качества, как смелость, справедливость, добро, щедрость, трудолюбие, честность.

Цель заключалась в выявлении у детей уровня нравственного воспитания. Констатирующий этап эксперимента, нацеленный на выявление уровня нравственной воспитанности у дошкольников, показал, что у детей испытуемых групп (экспериментальной и контрольной) примерно одинаковый уровень нравственных представлений. Несмотря на то, что у воспитанников преобладает средний уровень экспериментальной и контрольной групп (50 % и 53 % соответственно), это говорит о неплохом показателе сформированности нравственных качеств. Однако низкий уровень показали значительное количество испытуемых экспериментальной и контрольной групп (43 % и 40 % соответственно), что говорит о неэффективной работе по нравственному воспитанию дошкольников в этих группах.

На втором этапе исследования была организована работа по формированию у детей экспериментальной группы нравственных качеств. Для этого были использованы дидактические игры, которые направлены на закрепление обогащенных представлений о нравственных качествах, обогащение нравственно-ценного словаря детей; активизацию соответствующей лексики в самостоятельной речи детей; углубление понимания значений нравственно-ценных слов.

В ходе формирующего эксперимента в работе с дошкольниками реализован комплекс мероприятий:

– чтение сказок и рассказов нравственного содержания;

–дидактические игры;

–проблемные вопросы и ситуации;

– занятия, направленные на разъяснение детям элементарных нравственных представлений;

– мирилки и др.

После реализации комплекса мероприятий было проведено контрольное исследование. Детям были предложены проблемные вопросы и задания по выявлению нравственных представлений у дошкольников.

В ходе контрольного исследования были опрошены дошкольники экспериментальной и контрольной групп. Результаты демонстрируют положительную динамику у воспитанников экспериментальной группы. В начале эксперимента высокий уровень показали 7 % дошкольников, по завершению эксперимента – 42 %.

В то время как в контрольной группе результат не претерпел существенных изменений (в начале эксперимента – 7 %, по завершению – 10 %). Средний уровень нравственной воспитанности в экспериментальной группе уменьшился за счет увеличения процентного показателя по высокому уровню. Процент детей, показавших низкий уровень нравственной воспитанности, уменьшился существенно (с 43 % до 13 %).

В контрольной группе также наблюдается динамика, но совсем незначительная:

высокий уровень – с 7 % до 10 %,

средний уровень – с 55 % до 53 %,

низкий уровень – с 40 % до 35 %.

Проведённая опытно-экспериментальная работа позволяет говорить о том, что формирование нравственных качеств личности происходит в процессе воспитания и обучения в дошкольном возрасте. Направленная на формирование нравственных качеств, организованная деятельность дала хорошие результаты. Помимо количественного изменения у некоторых испытуемых отмечались и некоторые качественные изменения нравственного опыта. Прежде всего, дошкольники, обосновывая свои ответы, стали чаще ориентироваться на содержание нравственной нормы. Повысилась способность выделять нравственную проблему в ситуациях нравственного выбора. Оценки поступков стали более критичны не только по отношению к другому человеку, но и к самому себе. Дети стали давать объяснение и оценку конкретному поступку.

В контрольной группе каких-либо изменений, как количественных, так и качественных, обнаружено не было (в сравнении с результатами первого этапа эксперимента).

Таким образом, дошкольный возраст – благоприятный период в развитии личности ребенка для формирования опыта нравственного поведения и нравственных представлений. Это основано на восприимчивости и эмоциональной отзывчивости детей данной возрастной категории.

Проведенные мероприятия дали положительную динамику развития нравственных качеств дошкольников. Результаты показали эффективность проведенной работы в формировании нравственности в процессе воспитательной и образовательной деятельности в дошкольной образовательной деятельности. При создании ряда педагогических условий можно добиться высоких результатов в нравственном воспитании дошкольников.

Опытная работа показала необходимость проведения занятий по нравственному воспитанию дошкольников.

Этой работой подтверждена «закономерность нравственного воспитания, которую сформулировал В.А. Сухомлинский: «Если человека учат добру – в результате будет добро» [6, 141]. Только учить надо постоянно, требовательно, настойчиво, в игровых формах, с учетом индивидуальных и возрастных особенностей детей.

Дошкольная образовательная организация обладает большим потенциалом в нравственном воспитании детей дошкольного возраста. Целенаправленная, систематическая работа по разъяснению детям смысла нравственных поступков и нравственных качеств позволит реализовывать задачи нравственного воспитания и приведет к положительным результатам.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http: // минобрнауки. рф. /документы/.
2. Бабанский Ю.К. Педагогика: курс лекций. – М.: Просвещение. – 1998.
3. Болдырев Н.И. Нравственное воспитание школьников. – М.: Просвещение. – 1999.
4. Архангельский Н.В. Нравственное воспитание. – М.: Просвещение. – 1999.
5. Морозова Т.В. «Обзоры по информационному обеспечению общесоюзных науч.-пед. Программ» – Обзор информ. вып. 5.– М. – 2000.
6. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения – М., 1980 – Т. 2.

К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Санько Ю.С.
студент-магистр 2 курса ЮФУ,
Академия психологии и педагогики, г. Ростов-на-Дону
kolesnikovaus@gmail.com

Быть личностью – это значит иметь активную жизненную позицию.., значит обладать свободой выбора и нести через всю свою жизнь бремя выбора [1].

Изменения, котрые происходят в российском обществе, диктуют высокие требования к уровню социальной активности личности. Данная проблема является одной из ключевых для современной педагогической науки, общества и государства.

Одной из приоритетных задач современного дошкольного образования является обеспечение высокого уровня развития социальной активности дошкольников как предпосылки их успешной адаптации и социализации в детское сообщество.

С 1 января 2014 года на территории Российской федерации вступил в силу Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее ФГОС ДОО) в соответствии с приказом Минобразования и науки РФ от 17.10.2013 г. №1155. Так, в соответствии с ФГОС ДО, «одной из важнейших задач в воспитании дошкольников является создание благоприятных условий развития 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 [2]. Дошкольное детство – наиболее сензитивный период для формирования социальной активности, проявляющейся в данный период жизни в потребности общаться, задавать вопросы, быть успешным в разных видах деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б.Эльконин). Это обусловлено, с одной стороны, сохраняющейся высокой восприимчивостью к социальным воздействиям, с другой, потерей непосредственности, развитием элементов произвольности, самосознания, внутренних этических позиций, возникновением иерархии мотивов, обобщением переживаний, что обеспечивает ребенку определенный уровень сознательности и самостоятельности (Ш.А. Амонашвили, Л.С. Выготский, А.Л. Вегнер, Л.И. Божович, М.И. Лисина, В.С. Мухина).

Развитие социальной активности ребенка, по мнению А.М. Щетининой – это «взаимосвязанные процессы социализации и индивидуализации. То есть, с одной стороны, это процесс усвоения социокультурного опыта в форме правил, норм, способов поведения, эталонов действия и взаимодействия людей в социуме, а с другой – процесс развития сущностного Я ребенка, его индивидуальности и неповторимости, определенной независимости от социума, но способного

гармонично и эффективно адаптироваться к меняющейся социальной среде и сохраняющего важным предметом своей потребности другого человека» [3].

Требования ФГОС ДО отражают основные характеристики развития социальной активности детей, такие как: положительное отношение к себе и другим детям, активное взаимодействие с взрослыми и сверстниками, участие в совместных играх, способность договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам других детей, радоваться их успехам, стараться разрешать конфликты, проявление инициативности и самостоятельности в разных видах деятельности, общение, конструирование, соблюдение социальных норм поведения и правил в разных видах деятельности [4].

Изучение научной литературы показало, что основы развития социальной активности у дошкольников заложены в трудах Т.И. Бабаева, Е.В. Бондаревской, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева. В большинстве работ этих и других исследователей формирование социальной активности связывают со старшим дошкольным возрастом. Так, А.Г. Николаева говорит, что именно этот возрастной период «является временем активной социализации, вхождения детей в широкий мир и посильного участия в общественной жизни (Г.С. Коротаева, В.А. Кускова, Т.И. Бабаева, С.А. Козлова)» [5]. Е.И. Тимошина и А.В. Арсенов в своем исследовании также говорят о формировании социальной активности у детей старшего дошкольного возраста и указывают, что, «с точки зрения В.Г. Моралова, возникновение данного качества личности связано с появлением элементов ответственности в доступных для детей видах деятельности и взаимоотношениях» [6].

Однако современный мир стремительно меняется. Увеличивается скорость передачи и усвоения информации, стираются границы, темп жизни постоянно увеличивается. Дети, рожденные в современном мире, вступают в многочисленные социальные отношения гораздо раньше, чем это делали их родители. В данном контексте следует говорить о необходимости поиска путей и условий формирования социально активной личности уже в младшем дошкольном возрасте как начальном этапе интеграции в новую систему отношений с окружающим миром.

Актауальность и недостаточная разработанность данной проблемы поставили нас перед необходимостью поиска средств формирования социальной активности младших дошкольников.

Целью нашей работы по развитию социальной активности детей стал поиск средств для приобретения представлений о нормах и правилах, существующих в обществе, легкой адаптации и интеграции в детское сообщество, приобретения навыков понимания других людей и сопереживания.

Для осуществления настоящего исследования нами были использованы такие диагностики как: Опросник "Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей" (А.М. Щетинина), « Опросный лист» (Н. Артюхина, А.М. Щетинина), «Карта проявлений активности» (А.М. Щетинина, Н.А. Абрамова) [7]. На начальных этапах формирования социальной активности младших дошкольников нами использовались возможности чтения, беседы с детьми и

родителями, применения наглядного материала (открытки, плакаты, вспомогательный материал на тему «Я на приеме у доктора», «Я в самолете», «Я в супермаркете», «Я в гостях», «Я в общественном транспорте», «Я в музее», «Я на детской площадке», «Я в парикмахерской»), видеоматериалы (мультфильмы и фильмы) и различный вспомогательный материал.

В ходе исследования нами были выделены критерии социальной активности у младших дошкольников: ребенок идет на контакт, откликается на просьбы и замечания, принимает и просит помощь, действует под руководством, контролирует свое поведение, конфликтует, признает правила, сочувствует, соблюдает очередь, ориентируется в новой обстановке, умеет сдерживать себя и заявляет о своих потребностях в приемлемой форме.

Проведенные констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты позволяют говорить о том, что в младшем дошкольном возрасте уже появляются задатки социальной активности, закладывается фундамент для дальнейшей успешной самореализации личности. Успешное формирование социальных навыков еще в раннем дошкольном возрасте поможет ребенку осознать свою индивидуальность и причастность к обществу, социуму, быть способным к самоорганизации и саморазвитию и адекватному отношению к своей социальной действительности. Как отмечает А.В. Мудрик, развитие социальной активности личности рассматривается как «многоранный процесс очеловечевания человека» и на педагогах, родителях и окружающих взрослых лежит огромная ответственность за этот сложный и, одновременно, интересный период жизни ребенка [8].

Библиографический список

1. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. – М.: МГУ,1984. – 105 с.
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования», рег. № 30384.
3. Щетинина А.М. Диагностика социального развития ребенка: учебно-метод. пос. – В.Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. – С. 3.
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования», рег. № 30384.
5. Николаева А.Г. Образовательное пространство современного дошкольного учреждения как средство развития социальной активности старших дошкольников // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2011. – С. 184–191.

6. Тимошина Е.И. Арсенов В.А. Психолого-педагогические основы теории развития социальной активности старших дошкольников в условиях дошкольного образовательного учреждения // Концепт. – 2013. – № 4.
7. Щетинина А.М. Диагностика социального развития ребенка: учебно-метод. пос. – В.Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. – С. 5–6, с. 12–14, с. 28–29.
8. Мудрик А.В. Социализация человека. – М.: Академия, 2006.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ФИЗИЧЕСКОЙ АГРЕССИИ В ПОВЕДЕНИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Семенака С.И.
канд. пед. наук, доц.
кафедры педагогики и технологий дошкольного образования ФГБОУ
«Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир
semenaka@yandex.ru

В настоящее время наблюдается рост различных поведенческих отклонений у детей дошкольного возраста. Среди всего многообразия поведенческих расстройств особую тревогу у педагогов и родителей вызывает детская агрессивность. Различные аспекты агрессивного поведения детей являются предметом многочисленных на сегодняшний момент исследований как российских ученых (Л. Бойко, Э. Ш.Бубнова, Г.М. Андреева, С.Л. Колосова, М.В. Краснова, Т.Г. Румянцева, Е.О. Смирнова. И.А Фурманов, Т.В. Хвиюзова и др.), также и зарубежных (Р. Бэрон, Д. Фонтна, Д. Ричардсон и др.).

Большинством специалистов предлагается разграничивать понятия «агрессия» и «агрессивность», так как, по их мнению, они не являются тождественными. Агрессией называется любая форма поведения, которая направлена на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного с ней обращения. Агрессивность же является характеристикой свойства личности, которая проявляется во враждебной направленности. Понятие «агрессивное поведение» рассматривается как один из способов реагирования человека на внешнюю угрозу и проявляется в его действиях, побуждаемых агрессией и агрессивностью [1, 5].

Согласно наиболее известным научным концепциям (фрустрационной теории и теории социального научения), дети не рождаются агрессивными, они становятся такими из-за влияния негативных факторов, которые формируют предпосылки такого поведения уже в дошкольном детстве. Учеными делаются попытки установления причин проявления детьми дошкольного возраста агрессивности, но единого понимания в этом вопросе пока нет.

В своей работе мы придерживаемся точки зрения ученых, согласно которой в дошкольном возрасте под воздействием негативных факторов только за-

кладываются основы детской агрессивности. С учетом данного тезиса, можно сделать вывод о том, что агрессивные проявления в этот возрастной период легче профилактировать. Анализ решения данной задачи на практике показал, что, чаще всего, проблемами диагностики и профилактики агрессивного поведения в дошкольных образовательных организациях занимаются психологи. Воспитатели не всегда проявляют профессиональную готовность к участию целенаправленной профилактической работе. В тоже время ФГОС дошкольного образования одним из ведущих направлений педагогической деятельности определяет приобщение детей к социокультурным нормам. Очевидным становится необходимость комплексного педагогического воздействия на поведение агрессивных детей, что актуализирует и проблему профилактики данного вида отклонения в поведении дошкольников.

Проблема профилактики агрессивного поведения является предметом медицинских, психологических и педагогических исследований. Не декларируя своей принадлежности к какой-либо из классических концепций агрессивности, современные отечественные ученые (Е.П. Ильин, С.Л. Колосова, М.В. Краснова, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых и др.) используют идеи и положения самых влиятельных теорий агрессии (психоаналитической, фрустрационной, бихевиористской) [1, 2, 5].

В работах как зарубежных специалистов (Л. Берковиц, К. Бютнер, Мак Кей), так и отечественных (Н.П. Платонова, Л. Ватова, Е.П. Ильин, М.В. Краснова, В.Г. Маралов, В.А. Ситаров и др.) на сегодняшний день накоплен достаточно большой опыт по проблеме профилактики детской агрессии. Специалисты считают, что в дошкольном возрасте предупредить проявление агрессивных действий можно простым переключением внимания с одного действия на другое. Практика показывает, что сегодня взрослым не всегда удается получить положительный результат. В тоже время, проводя педагогическое просвещение родителей важно донести до их сознания, что отвлечение всё-таки является достаточно эффективным способом профилактики и его рекомендуется использовать в первую очередь. Результат переключения внимания малыша с желания отомстить обидчику на другие конструктивные способы разрешения конфликтной ситуации зависит во многом от того, насколько хорошо родители знают своего ребенка. Кого-то удается отвлечь от драки простым предложением ему поиграть с понравившейся игрушкой или рассказать взрослому, что случилось. В таких ситуациях взрослым важно обращать внимание малыша на чувства обидчика, ведь он тоже переживает страх, досаду, боль или гнев. Иногда гнев ребенка переходит в очень сильную истерику или сердитые и обидные слова. Также некоторые дети легко сердятся, а их гнев выливается в агрессивность против сверстников или самих себя. Для начала взрослому нужно примириться с существованием этих чувств и помочь ребенку усвоить, что их следует выражать по-другому. Например, можно объяснить, что вместо того, чтобы пинаться, лучше топать ножками или же сказать: "Я разозлился на тебя!" [1]

Наблюдения педагогов в детском саду и родителей дошкольников показывают, что не всегда можно отвлечь ребенка новой игрушкой: он не реагирует и

физическое нападение вот-вот состоится. В таких ситуациях профилактировать нанесение ударов сверстнику поможет прием «физическое предостережение». Взрослому просто необходимо отвести руку малыша, которая направлена уже на обидчика или удержать за плечи и подкрепить свои действия резкой репликой: "Нельзя!" Если взрослый находится на определенном расстоянии от ссорящихся малышей, то поможет простой оклик, который напомнит ему с учетом прежних прецедентов, что такое поведение не позволительно.

В ситуациях детских ссор, с применением физической агрессии, как отмечает М.В. Краснова, иногда полезно их оставить, чтобы они разобрались сами. К старшему дошкольному возрасту дети уже могут самостоятельно решать некоторые споры. Если взрослые наблюдают за событиями, то это служит для детей полезным опытом. Если же взрослые считают, что лучше вмешаться до проявления детской агрессивности, то в таких случаях можно сориентировать детей на другой тип поведения [2].

Также взрослым важно уметь взаимодействовать с детьми и после агрессивного нападения. Резкое слово в адрес ребенка-обидчика и доброжелательное внимание жертве могут ясно показать ребенку, что он лишь проигрывает от таких неприятных ситуаций. Важно также помнить о том, что в повседневном взаимодействии «виновник» ситуации должен пользоваться таким же вниманием. Взрослые часто принуждают ребенка к извинению. Данная мера является малоэффективной, так как некоторые дети быстро усваивают формулу "прости" и пользуются ею для избегания недоброжелательности со стороны взрослых.

Профилактика детской агрессивности будет успешной при установлении в семье правил поведения и соблюдении детьми относительных пределов дозволенного и недозволенного. Это является частью долгосрочной тактики побуждения ребенка к другим формам выражения сильных эмоций. Поведение взрослых после агрессивной реакции ребенка будут более правильным и эффективным, если ее обсудить в спокойной обстановке, так как размышлять в порыве эмоции сложно. Иногда взрослые предпочитают отослать агрессивного ребенка в тихий угол и поостыть, что, по мнению А. Корниенко, Мак Кей, хорошо подчеркивает факт инцидента и выражает большое неодобрение его поведением. Полезно также удалять ребенка недолго из комнаты. Однако подобная мера теряет свою эффективность, если длится более чем полторы-две минуты. Детям помладше лучше крепко взять за руки и, строго глядя в глаза, твердо сказать: "Не драться!" [1]

При каждом инциденте взрослые должны высказать свое отношение и постараться побыстрее прекратить драку. Длинные объяснения или обвинения являются малоэффективными. Даже если ребенок понимает требования взрослого, но, попадая в плен негативных эмоций, он их не воспринимает.

Д. Фонтана в своей книге "Ваш ребенок растет" отмечает, что основным намерением детской ссоры является физическая расправа, когда один ребенок намеревается ударить, избить другого. Мальчики больше склонны к физической расправе, рукоприкладству чем девочки. Девочки в большей степени про-

являют словесную агрессию, но также могут и драться, тем более, что сегодня родителя сами дают агрессивную установку детям типа: «Дай сдачу!» [6]

В работах М.В. Красновой, Е.К. Лютовой представлено описание принципов взаимодействия с агрессивными детьми, соблюдение которых поможет взрослым профилактировать агрессивные проявления, в том числе и физические. Самыми неэффективными способами преодоления агрессивности являются запреты взрослых и повышение голоса. Важно направить свое внимание на выяснение причин агрессии, устранив которые можно надеяться на то, что агрессивные тенденции у ребенка будут сняты. Ребенку необходимо дать возможность выплеснуть свою агрессию на других объектах: поколотить подушку или боксерскую грушу [2, 3].

Ведущая роль в предупреждении физической агрессивности у детей принадлежит укреплению привязанности между родителями и детьми. Это лучшее и надежное для родителей средство помочь своим детям справиться с гневом и враждебностью. Чем устойчивее эта привязанность, тем легче ребенку преодолеть свои враждебные чувства.

Уровень враждебности ребенка влияет на его эмоциональное самочувствие, которое зависит от того, каким целям служит агрессия. Если агрессия направлена на источник боли и дистресса, то этому состоянию соответствуют такие отрицательные эмоции, как враждебность, ненависть и ярость. Даже в лучших семьях есть какие-то ограничения в удовлетворении всех потребностей. Ребенок не может развиваться нормально, если периодически не будет испытывать разочарование, но на проявление агрессии оказывает влияние чрезмерное его неудовольствие. Только когда неудовольствие становится чрезмерным, оно оказывает вредоносное воздействие на проявление детской индивидуальности. Чрезмерное неудовольствие является источником всех форм враждебности, агрессии, начиная от реакции ярости до более поздних реакций злобности, враждебности и ненависти. Чрезмерное неудовольствие препятствует нормальному развитию ребенка и его родителям необходимо избегать в воспитании, так как проще предотвратить проявление деструктивного поведения, чем потом бороться с враждебностью ребенка.

Когда ребенок рассержен, недоволен, необходимо дать ему понять, что он сердит, потому, что не в состоянии выразить свое чувство недовольства и враждебности, поэтому необходимо помочь ему, позволить ему выразить доступными средствами все то, что он чувствует, исключая, конечно, обидное и непереносимое. Ярлык агрессивности в данном случае дает возможность воспитателю не анализировать причины повышенной раздражительности и злости. Однако повышенная агрессивность не означает, что ребенок злой и жестокий или потому что он такой от природы. Такое его поведение провоцируется, как правило, отношением к нему взрослых или сверстников. Он боится получить отрицательную оценку своих действий со стороны родителей, ребенок боится не справиться с заданием, а гнев и раздражительность является его поведенческими реакциями на конкретную жизненную ситуацию.

В рассказах о "неблагополучных", проблемных детях, воспитателями в качестве таких причин называют неблагоприятную обстановку в семье. Действительно, семья играет очень важную роль в развитии ребенка, но несмотря на то, что мы не в состоянии устранить негативные причины, влияющие на эмоциональное благополучие ребенка в семье, информация о ней даст нам возможность помочь ребенку преодолеть многие отрицательные эмоции. В любом случае тактика воспитательных воздействий по преодолению агрессии должна строиться в зависимости от предполагаемой причины агрессивного поведения ребенка.

Анализируя поведение ребенка, взрослым нужно помнить о его индивидуальности, которая проявляется в поведенческой реакции, но нельзя превращать ребенка в робота, послушно соблюдающего правила. Большую роль в этом играет окружение и условия, в которых находится ребенок. Например, если ребенок, нуждающийся во внимании взрослого, запомнил, что физическое нападение на младшего брата моментально заставляет взрослого подбежать, то вместо дискомфорта чувствует себя в центре внимания. Многие дети, научившись получать удовольствие от внимания рассерженного взрослого, используют это способ каждый раз, чтобы привлечь его внимание.

Агрессивность не будет закрепляться в поведении ребенка, если родители научатся ставить себя на место ребенка, сопереживать ему, поэтому задача детского сада заключается в том, чтобы научить родителей разбираться в причинах поведения своего ребенка. Только понимание смысла агрессивности ребенка (как способа самореализации или разрушительной враждебности и ненависти) поможет родителям выбрать правильную стратегию поведения в ситуациях, если ребенок бьет другого ребенка.

Библиографический список

1. Корниенко А. Детская агрессия. Простые способы коррекции нежелательного поведения ребенка. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2012. – 287 с.
2. Краснова М.В. Система работы ДОУ по профилактике детской агрессии. [Текст] / М.В. Краснова // Научные проблемы гуманитарных исследований. – Пятигорск, 2009. – № 1 (23). – С. 84–89.
3. Лютова Е.К., Монина Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. – СПб.: ООО Издат-во «Речь», 2002. – 222 с.
4. Мак Кей М., Роджерс П., Мак Кей Ю. Укрощение гнева. – СПб.: Питер Пресс, 1997. – С. 15–242.
5. Румянцева Т.Г. Понятие агрессивности в современной зарубежной психологии // Вопросы психологии. – 1991. – С. 81–86. – № 1.
6. Фонтана Д. Ваш ребенок растет: в 2-х кн. // пер. с англ. Н. Гладышевой и С. Мурина. – М.: Новости, 1994. – 128 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ МЕЛКОЙ МОТОРКИ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Серикова Е.С.
студентка 3 курса, ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
katmur98@mail.ru
Научный руководитель: ***Макарова Н.В.***
канд. пед. наук, ТИ имени А.П. Чехова (филиал) РГЭУ (РИНХ)
alex_mak66@mail.ru

Актуальность проблемы развития мелкой моторики подтверждается обоснованным научным фактом о связи между развитием ручкой моторики и речью, памятью, мышлением (М.М. Кольцова, В.А. Сухомлинский, М. Монтессори, И.П. Павлов, И.М. Сеченов, А.Р. Лурия, А.Н. Леонтьев). По мнению ученых, формирование речи и когнитивных способностей напрямую связано с развитием тонких движений пальцев рук.

В настоящее время развитием и коррекцией мелкой моторики у детей занимаются специалисты в области логопедии, педагогики, физиологии и психологии. Практика показывает, что эта проблема особенно актуальна и важна в работе с дошкольниками, имеющими тяжелые нарушения речи. Исследования И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько, И.С. Лопухиной, И.Б. Карелиной выявили, что у данной категории детей особенно страдают тонкие движения пальцев и кистей рук.

Все вышесказанное послужило основой для создания проекта, направленного на разработку системы развивающей работы по развитию мелкой моторики с использованием ручного труда у детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР).

Цель проекта: преодоление недостатков мелкой моторики у детей с тяжелыми нарушениями речи.

Задачи проекта:

1. Разработать методику экспериментального изучения состояния мелкой моторики у детей с тяжелыми нарушениями речи.
2. Проанализировать и обобщить результаты диагностического обследования мелкой моторики у детей с тяжелыми нарушениями речи, сформулировать выводы исследования.
3. Разработать систему коррекционно-развивающей работы, направленной на улучшение состояния мелкой моторики у детей с тяжелыми нарушениями речи.
4. Разработать методические рекомендации для воспитателей по развитию и коррекции мелкой моторики с использованием ручного труда у детей с тяжелыми нарушениями речи.

Методы проектной деятельности: изучение и анализ специальной научно-практической литературы, методы диагностического обследования, наблю-

дение, педагогический эксперимент, количественно-качественная обработка результатов исследования.

Экспериментальная база исследования: МАДОУ д/сад № 66 «Теремок».

Экспериментальная группа: 11 детей в возрасте от 5 до 6 лет, имеющие логопедическое заключение: дизартрия; общее недоразвитие речи.

Практическая значимость проекта заключается в том, что опыт изучения тонких движений пальцев и кистей рук детей дошкольного возраста может использоваться в деятельности педагогов-психологов и воспитателей дошкольных учреждений.

Срок реализации проекта: с 1 ноября 2018 года по 30 апреля 2020 года.

Этапы реализации проекта:

1. Организационно-подготовительный этап

Данный этап предполагает подготовку к реализации проекта и включает в себя следующие задачи:

- поиск и анализ проблемы;
- разработка цели и задач проекта;
- составление плана работы;
- изучение специальной научно-методической литературы;
- овладение терминологией.

2. Диагностический этап

На данном этапе проективной деятельности проводится подготовка и проведение экспериментального изучения развития мелкой моторики у детей с ТНР.

Задачи диагностического этапа:

- разработка методики для экспериментального исследования;
- проведение исследования;
- сбор данных;
- фиксация результатов исследования;
- качественный и количественный анализ результатов исследования.

3. Поисково-исследовательский этап

На данном этапе, на основе результатов экспериментального изучения, происходит изучение и поиск необходимого информационного оснащения. Решаются следующие задачи:

- изучение методов работы по улучшению состояния мелкой моторики у детей с ТНР;
- изучение влияния ручного труда на развитие мелкой моторики у детей с ТНР;
- составление перспективного плана работы;
- изучение и выбор традиционных и нетрадиционных методов и форм работы с детьми;
- осуществление проектной деятельности в соответствии с планированием.

4. Заключительный этап

На заключительном этапе проводится повторное экспериментальное изучение уровня развития мелкой моторики у детей с ТНР.

Реализуются следующие задачи:

- проведение экспериментального исследования;
- качественно-количественный анализ результатов исследования;
- изучение динамики результатов экспериментального исследования;
- составление методических рекомендаций для педагогов и воспитателей по развитию и коррекции моторики у детей с ТНР;
- формирование заключения о проделанной работе;
- анализ эффективности проделанной работы.

Ожидаемые результаты реализации проекта:

1. Положительная динамика в развитии мелкой моторики у детей с тяжёлыми нарушениями речи.
2. Стимуляция речевого общения ребёнка.
3. Развитие тонких движений пальцев и кистей рук.
4. Формирование согласованности действий кистей и пальцев рук.
5. Нормализация мышечного тонуса
6. Развитие функциональных возможностей кистей и пальцев рук.
7. Формирование предпосылок трудовой деятельности.

Описание реализации проекта

1. Организационно-подготовительный этап

Изучение специальной литературы показало, что речь ребёнка формируется благодаря жестовому общению, речевое развитие идёт параллельно с развитием функций рук. Исследователь детской речи М.М. Кольцова выявила, что движения пальцев рук исторически, в ходе развития человечества оказались тесно связанными с речевой функцией [1]. Поскольку речь играет важную роль в развитии ребёнка, любые недостатки в формировании речи отражаются на развитии ребёнка в целом.

В связи с этим развитие ручной моторики необходимо начинать с самого раннего возраста. У детей с хорошо развитыми тонкими движениями рук развиваются моторные зоны головного мозга, в том числе, речевая. Кроме того, у детей с развитой мелкой моторикой движения кистей и пальцев скоординированы, что позволяет обладать навыками быта, самообслуживания и учебными навыками такими, как, например, подготовка руки к письму, рисованию.

Несмотря на достаточно подробное освещение вопросов коррекция мелкой моторики в специальной литературе, а также на значимость теории взаимосвязи развития моторики и речи, нами определена необходимость глубокого изучения данной темы. Это связано с тем, что в настоящее время в системе дошкольного образования еще недостаточно раскрыты вопросы методического сопровождения процесса коррекции недостатков мелкой моторики у детей с тяжёлыми нарушениями речи для педагогов, осуществляющих работу с дошкольниками.

2. Диагностический этап

Нами было организовано и проведено эмпирическое исследование, целью которого являлось изучение состояния мелкой моторики у детей с тяжёлыми нарушениями речи.

Для проведения исследования нами была разработана диагностическая методика, в основу которой были положены методические рекомендации Т.И. Гризик, Л.Е. Тимощук [2]. Задания, включенные в данную методику, были направлены на изучение способностей выполнять статические, динамические и координационные упражнения. При первом выполнении необходимых заданий детям был предложен наглядный образец и словесная инструкция.

Методика позволяет произвести оценку каждого задания по четырехбалльной системе оценивания: подсчитать суммарное количество баллов, в соответствии с которыми возможно выделить следующие четыре подгруппы:

(56–50 баллов) – высокий уровень развития мелкой моторики,

(49–43 баллов) – средний уровень развития мелкой моторики,

(41–35 баллов) – низкий уровень развития мелкой моторики,

(не больше 34 баллов) – очень низкий уровень развития мелкой моторики.

Качественный анализ материалов исследования показал, что у большинства детей затруднено удержание статических поз «Коза», «Заяц», «Вилка», «Кольцо»; нарушена переключаемость движений, а также имеются трудности при обрывании и разрезании листа бумаги.

Количественный анализ результатов диагностики выявил следующие результаты: у 73% испытуемых констатирован низкий уровень развития мелкой моторики: имеют место нарушения переключаемости, неточные, смазанные движения, неправильное удержание карандаша и ножниц.

18% испытуемых составляют дети с высоким уровнем развития мелкой моторики: задания выполнены верно, за исключением незначительных ошибок.

У 9% испытуемых констатирован очень низкий уровень развития мелкой моторики: мелкая моторика сильно отстаёт от возрастной нормы, при выполнении требуется помощь со стороны взрослого. Испытуемых со средним уровнем развития мелкой моторики не выявлено.

Таким образом, большая часть детей с тяжелыми нарушениями речи имеет низкий уровень развития движений кистей и пальцев рук. Дошкольники испытывают трудности в удержании статических упражнений, не владеют навыками вырезания и обрывания листа бумаги, нуждаются в помощи взрослых при выполнении заданий.

3. Поисково-исследовательский этап

В данный момент наш проект реализуется на 3 этапе.

Проведенное экспериментальное исследование показало, что большая часть детей с тяжелыми нарушениями речи нуждается в специальной коррекционно-развивающей работе, направленной на преодоление выявленных недостатков тонкой моторики.

Практика показала, что традиционно в дошкольной педагогике для коррекции мелкой моторики используются следующие методы работы: массаж и

самомассаж кистей и пальцев рук, пальчиковая гимнастика, задания со шнуровками, молниями, застежками и нанизыванием бусин. В специальной литературе представлены и апробированы методики И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько, И.С. Лопухиной.

Для достижения эффективных результатов в работе с детьми мы планируем разработать систему коррекционно-развивающих занятий с использованием ручного труда, поскольку трудовая деятельность является неотъемлемой частью жизни человека. Благодаря ручному труду ребёнок расширяет знания об окружающем мире, развивает тонкие движения пальцев и кистей рук.

В МАДОУ д/саду № 66 реализуется основная образовательная программа дошкольного образования, в которой представлены методические разработки С.Е. Гавриной, Н.Л. Кутявиной, И.Г. Топорковой, С.В. Щербининой, И.А. Лыковой [3; 4]. В содержание основной и дополнительной образовательной деятельности с детьми входят занятия по ручному труду с использованием различных материалов: глины, пластилина, солёного теста, природных материалов, бумаги с разной фактурой, картона, ткани и других подручных материалов. Такое многообразие видов ручного труда способствует широкому познанию ребёнком окружающего мира и вызывает интерес у детей.

Библиографический список

1. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить. – М.: Советская Россия, 1973. – 34 с.
2. Гризик Т.И. Развитие речи детей 5–6 лет: метод. пос. для воспитателей дошк. образоват. учреждений / ред. Т.И. Гризик, Л.Е. Тимощук. – М.: Просвещение, 2015. – 152 с.
3. Гаврина С.Е., Кутявина Н.Л., Топоркова И.Г., Щербинина С.В. Развиваем руки – чтоб учиться и писать, и красиво рисовать: учеб. пос. для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 2007. – 185 с.
4. Лыкова И.А. Художественный труд в детском саду: старшая группа. – М.: Цветной мир, 2011. – 144 с.

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА 4–5 ЛЕТ НА ЗАНЯТИЯХ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТРУДА

Сибгатулина Н.А.
Воспитатель МБДОУ детский сад
Комбинированного вида 2-й категории № 56 «Улыбка», г. Белая Калитва
sibgatulinanatalia@yandex.ru

Система дошкольного образования в России на данный момент претерпевает серьёзные изменения. Эти изменения нашли свое отражение в федеральных документах. В 2014 году вступил в силу Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО). Этот доку-

мент дает понимание важности именно дошкольного образования для успешного развития и обучения каждого ребенка, обеспечения качественного образования детей дошкольного возраста.

Необходимо отметить, что важное значение во ФГОС ДО уделено художественно-эстетическому развитию ребенка, которое «предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.)» [3, 27].

Проблема развития личности детей 4–5 лет на занятиях художественного труда в настоящее время является одной из наиболее актуальных проблем, ведь речь идет об условии формирования личности уже на первых этапах ее становления. Занятия художественным трудом так же как игра, лепка, аппликация – особые формы детской деятельности. Перед современными педагогами стоит сложная задача – воспитание творческой личности. Задача педагога – пробудить творческую активность детей, стимулировать воображение, желание включаться в творческую деятельность. Возможность реализации данной задачи предоставляет образовательная область «Художественно – эстетическое развитие». Художественный труд является одним из видов, составляющих эту образовательную область.

Художественный труд – это продуктивная и орудийная деятельность, в которой ребенок осваивает инструменты (ножницы, иглу…), исследует свойства различных материалов (бумагу, фольгу, ткань, листья, тесто…) и использует их с целью получения продукта деятельности.

Проблема развития личности неоднократно затрагивалась классиками отечественной психологии.

Л.С. Выготский считал, что проблема развития личности является наивысшей проблемой всей психологической науки. Он выделил четыре основных закона, по которым происходит развитие ребенка. Это цикличность, неравномерность, «метаморфозы» и сочетание процессов эволюции и инволюции [2].

С.Л. Рубинштейн связывает развитие личности с развитием потребностей, способностей, мотивационной сферы, сознания, самосознания, деятельности человека и т. д. Он разделяет понятия формирование (где большую роль играет воспитание и влияние среды) и развитие личности (где подчеркивается момент спонтанности). Развитие личности опосредовано ее делами, практической и теоретической деятельностью.

Анализируя психолого-педагогическую литературу по данной теме можно сделать вывод, что личность человека – это социальное по своей природе, относительно устойчивое и прижизненно возникающее психологическое образова-

ние, представляющее собой систему мотивационно-потребностных отношений, опосредующих взаимодействия субъекта и объекта.

Маленький ребенок стремится познать что-то новое, открывает ранее не известные ему виды деятельности и, воплощая в жизнь свои стремления, находит новые источники своего развития. В детском саду воплотить свои потребности в деятельности ребенок может на занятиях художественного цикла. Эти занятия прописаны в программе образовательной организации и являются одним из факторов развития личности ребенка.

Чтобы заинтересовать ребенка необходимо мотивировать его к художественной деятельности. Ребенок в возрасте 4–5 лет способен создавать целые миры на бумаге или в своей голове. В своих фантазиях дошкольник сопоставляет себя с главным действующим лицом и пытается получить недостающее ему признание. Поэтому интерес к занятиям художественного цикла зависит от того, насколько условия и организация труда позволяют удовлетворить основные потребности ребенка данного возраста.

Если в младших группах воспитателю нужно привлечь детей к «исследованию» материала, его свойствам и сформировать практические навыки работы с материалами и инструментами, то дети 4–5 лет знакомятся с элементами конструирования из бумаги и изготовлению поделок из природного материала.

Основными составляющими художественно-эстетического развития являются: рисование, лепка, аппликация и художественный труд. На занятиях художественно-эстетической направленности происходит развитие мелкой моторики пальцев рук, а это является одним из показателей развития интеллектуальности ребёнка. В творческой деятельности развивается образное, конструктивное, аналитическое мышление, воображение, зрительная память, то есть раскрывается личность ребёнка. Художественный труд способствует развитию зрительного восприятия, становлению сенсорных эталонов (формы, цвета, размера), графо – моторных навыков и созданию условий для формирования целенаправленной деятельности и развития общих интеллектуальных умений [2].

Рисуя, изготавливая поделки, у дошкольников формируются специальные навыки и умения, а именно: развитие зрительного восприятия, глазомера, мелкой моторики рук, усидчивости, самостоятельности.

Цель занятий художественным трудом – направленное и последовательное воспитание у детей эстетической и бытовой культуры, содействие личностному росту и формирование эмоционально ценностного отношения к окружающему миру.

Основные задачи художественного труда:

- совершенствовать художественно-творческие способности детей;
- способствовать познанию свойств материала, желанию экспериментировать с ними;
- развивать умение создавать художественные образы;
- развивать глазомер, ловкость движений рук, пальцев, умение владеть инструментами и материалами.

На занятиях художественного труда в средней группе детского сада используются следующие методы и приемы обучения:

- объяснительно – иллюстративный,
- репродуктивный,
- рефлексивные приёмы и методы,
- игровой.

Показ и объяснение воспитателя в средней группе необходимы для правильной выработки навыков работы простейшими инструментами и с материалами. Таким образом, у ребенка, действующего под контролем взрослого, формируются практические навыки. Большую роль в процессе художественного труда имеет наглядность. Она используется для направления ребенка в изготовлении поделки, проявлении фантазии и предотвращения ошибок.

При постановке задач или в анализе продуктивной деятельности детей, используется игровой метод.

Занятия художественного труда обычно проводятся в первой половине дня, когда можно обеспечить хорошее освещение рабочих мест.

Структура занятия художественным трудом:

1. Начало занятия – мотивация создания работы.
2. Показ материала. Дети исследуют форму, обращают внимание на цвет, структуру, другие особенности.
3. Демонстрация образцов (поделок, аппликаций), их анализ.
4. Объяснение приёмов создания поделки. Необходимо побудить дошкольников к высказыванию предложений о последовательности выполнения задания, отметить особенности работы с данным материалом.
5. Пальчиковая гимнастика, разминка рук.
6. Самостоятельное изготовление поделки.
7. Анализ готовых поделок своих и товарищей.
8. Уборка рабочих мест, инструментов, оставшегося материала.

Различают два типа занятий художественного труда: занятия на тему, предложенную воспитателем (освоение нового программного материала, повторение пройденного), и на тему, выбранную каждым ребенком (по его замыслу).

В средней группе повторение пройденного программного материала – закрепление навыков изображения продолжает занимать центральное место, однако увеличивается количество времени на освоение нового программного материала.

Например, для закрепления умения изображать округлые формы в сочетании с другими перед детьми расставляют предметы для выбора: погремушку, неваляшку, будильник. Педагог должен подобрать натуру в соответствии с заданием. В основе такого задания лежат творческие задачи – развитие замысла,

опоры на имеющийся у детей опыт. Кроме того, в процессе самостоятельного выполнения задуманного образа будет закрепляться навык создания округлой формы. Цель этих занятий – развитие самостоятельности, инициативы и творческих способностей детей, которые будут проявляться при выборе темы и приемов изображения. При этом ребенок может удовлетворить свой интерес к какому-нибудь предмету или явлению и, кроме того, он не только творчески обдумывает тему, но и самостоятельно работает над ее реализацией в рисунке, лепке, аппликации и т.д.

Проведение таких занятий дает возможность воспитателю судить об интересах детей, степени развития их творческих способностей, овладении изобразительными умениями и навыками.

На занятиях, изучения нового материала задачи развития творческих способностей дошкольников являются сопутствующими, и поэтому воспитатель должен, прежде всего, обратить внимание детей на решение учебных задач.

Важно помнить, что начиная работу с детьми 4–5 лет по изготовлению поделок, особое внимание уделяется освоению детьми приемам выполнения работы.

В своей работе, я использую различные техники:

- изготовление декоративных коллажей из сухих растений,
- изготовление открыток;
- аппликация из разнофактурной бумаги;
- оригами;
- объемные аппликации.

Совместно с детьми организуются выставки, изготавливаются подарки для родителей, украшается группа и фойе детского сада.

Развивая творческий потенциал с раннего детства, мы не только совершенствуем познавательные процессы и способности к творчеству, но и формируем личность ребенка.

Занятия художественным трудом позволяют развивать творческий потенциал ребенка, совершенствовать познавательные процессы, раскрывать его индивидуальность и формировать личность ребенка.

Библиографический список

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М., 1997.
2. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика: учеб. пос. для студ. сред, пед учебных заведений. – М.: Академия, 2014. – 416 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: минобрнауки. рф./документы/

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ИСПОЛЬЗОВАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сипачёва Е.В.
заведующий кафедрой дошкольного и начальногообщего образования
ГОУ ДПО «ДОН РИДПО», г. Донецк
sipachova@gmail.com;
Макеенко Е.П.
старший преподаватель кафедры дошкольного
и начального общего образования ГОУ ДПО «ДОН РИДПО», г. Донецк
makeenko.elena15@gmail.com;
Седова Н.Н.
старший преподаватель кафедры дошкольного
и начального общего образования ГОУ ДПО «ДОН РИДПО», г. Донецк
nachalo412@gmail.com

Преемственность между дошкольным и начальным общим образованием на современном этапе рассматривается как одно из условий непрерывного образования ребёнка и определяется степенью его готовности самостоятельно добывать и применять знания; как объективная необходимая связь между новым и старым в процессе поступательного развития. Непрерывность образования понимается как обеспечение этой необходимой связи в процессе, как согласованность и перспективность всех компонентов системы (целей, задач, содержания, методов, средств, форм организации воспитания и обучения) на каждом уровне образования.

В педагогике существуют разные подходы к определению преемственности в образовании. Ряд исследователей относят её к общепедагогическим принципам, другие считают общепедагогической закономерностью, третьи – методологическим принципом. По мнению психологов (Г.М. Лямина, Г.Г. Петроченко, Т.В. Тарунтаева), «преемственность» на дошкольном этапе развития ребёнка означает обеспечение условий готовности к школьному обучению, другими словами, общую готовность ребёнка к школе без каких-либо негативных последствий для психики. В современной психолого-педагогической литературе (Р.С.Буре, Л.О. Венгер, В.П.Новикова, Л.И.Тихонова) понятие готовности к школе рассматривается как разностороннее развитие личности с позиции взаимосвязанных «общей» и «специальной» готовности [3]. Но, при обязательном и неукоснительном соблюдении особенностей каждой возрастной группы. Сегодня технологии обучения достигли такого уровня, что практически любые знания можно дать ребёнку, независимо от его возраста. Следствием этого стало то, что пути решения проблемы преемственности не всегда отвечают научным

представлениям о самоценности каждого периода развития ребёнка, а процесс воспитания и обучения не ориентируется на возрастные особенности детей. Более того, понимание особенностей возрастного периода ставится в зависимость от организационных условий системы образования, а с ростом вариативности форм и методов обучения, появлением различных моделей обучения на разных уровнях стали нарастать признаки рассогласования и ослабления преемственности.

В современном мире в образовании акцент смещается с усвоения фактов (результат – знания) на овладение способами взаимодействия с миром (результат – умения). Мы приходим к осознанию необходимости изменить характер учебного процесса и способы деятельности учащихся. Преемственность между дошкольным и школьным уровнями образования не должна пониматься только как простая подготовка детей к обучению. В дошкольном возрасте закладываются важнейшие черты будущей личности. Необходимо стремится к организации единого развивающего пространства – дошкольного и начального образования, и важным основанием для решения этой проблемы является осуществление преемственности в использовании педагогических технологий обучения и воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Правовые, организационные и экономические основы образования в Донецкой Народной Республике, основные принципы реализации государственной политики в сфере образования устанавливает Закон «Об образовании» Донецкой Народной Республики. Статья 61 п.1. этого документа определяет, что «Дошкольное образование направлено на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста». Статья 63 п. 1 определяет, что «Начальное общее образование направлено на формирование личности обучающегося, развитие его индивидуальных способностей, положительной мотивации и умений в учебной деятельности (овладение чтением, письмом, счетом, основными навыками учебной деятельности, элементами теоретического мышления, простейшими навыками самоконтроля, культурой поведения и речи, основами личной гигиены и здорового образа жизни)» [1]. При этом устанавливается, что образовательные программы общего образования являются преемственными.

Необходимость осуществления реальной преемственности, в свете обновлённых целей и задач образования в Донецкой Народной Республике определили направленность прикладных исследований республиканской лаборатории по проблеме «Преемственность в использовании педагогических технологий обучения и воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста в процессе реализации Государственных образовательных стандартов дошкольного и начального общего образования».

Работа лаборатории осуществлялась в период с 2015 по 2018 год. Научный руководитель лаборатории: Сипачёва Е.В., заведующий кафедрой дошкольного и начального образования. Тьюторы: Макеенко Е.П., ст. преподаватель кафед-

ры дошкольного и начального образования. Седова Н.Н., методист отдела начального образования. Субъектами лаборатории стали семь образовательных организаций: МОУ «Школа «КОРН» города Донецка»;МОУ «Лицей № 37 города Донецка»;МОУ «Специализированная школа с углубленным изучением иностранных языков № 115 города Донецка»;МДОУ «Ясли-сад № 7 комбинированного типа города Макеевки»; МДОУ «Ясли-сад № 184 комбинированного типа города Макеевки»;МДОУ «Шахтёрский ясли-сад № 3»; МДОУ «Шахтёрский ясли-сад № 2».

В осуществлении эксперимента, его организационном и научно-методическом сопровождении активно участвовали методические службы городов Донецка, Макеевки и Шахтёрска; методические объединения педагогов этих городов; родительская общественность образовательных организаций. В общем, участниками эксперимента стали: 65 педагогов, 541 обучающийся, 200 родителей обучающихся.

В ходе экспериментальной деятельности участниками использовался сайт Дон РИДПО; сайт кафедры дошкольного и начального образования Донецкого РИДПО, сайты отделов начального общего и дошкольного образования, сайты методических кабинетов г. Шахтёрска, г. Макеевки, г. Донецка, собственные сайты образовательных организаций, другие образовательные сайты. Активно презентовался опыт работы на станицах педагогического сообщества «Растим личность»ВКонтакте (https://vk.com/rastim_lichnost).

Целью лаборатории была разработка действенных механизмов использования педагогических образовательных технологий в образовательных организациях различного типа, обеспечивающих реализацию принципа преемственности между дошкольным и начальным уровнями образования.

Методы исследования: изучение нормативно-правовых документов; наблюдение, как организованное целенаправленное, фиксированное восприятие процессов реализации преемственности в использовании педагогических технологий обучения и воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста; анкетирование, опрос и интервьюирование всех участников образовательных отношений по исследуемой проблеме; анализ запросов семьи, общества по подготовке детей к школе; сравнение результативности деятельности и взаимодействия образовательных организаций различных типов; прогнозирование; моделирование, как универсальный метод познания; эксперимент; POEMS-анализ хода эксперимента; SWOT-анализ;рефлексия.

В ходе эксперимента использовались следующие виды коммуникации: прямое, диалогическое, вербальные и невербальные виды общений. Информирование коллег, родителей, социума о ходе эксперимента происходило через: совещания, консультации, присутствие и взаимопосещение занятий, коллегиальные обсуждения, семинары, семинар-презентацию в офф-лайн режиме, круглые столы, конференции, статьи, методические, практические и учебные пособия, интернет-площадки, Форумы.

Была изучена система работы каждой образовательной организации – субъекта лаборатории по вопросу подготовки ребенка к школе и реализации

принципа преемственности в использовании педагогических технологий обучения и воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста. Определены основные характеристики, позволяющие оценить качество педагогического исследования: проблема, тема, актуальность, объект исследования, его предмет, цель, задачи, гипотеза и защищаемые положения, новизна, значение. В соответствии с планом работы института все субъекты лаборатории прошли обучение в ходе онлайн-семинара по теме «Роль, функции и компетенции руководителя – лидера экспериментальной площадки». Ознакомились с Алгоритмом подготовки к экспериментальной деятельности. Совместно с методическими службами городов Донецка, Шахтёрска, Макеевки и методическими службами образовательных организаций – субъектов лаборатории (заместитель директора школы, методисты, руководители методических объединений) была разработана стратегия методического сопровождения экспериментальной деятельности и модель педагога, подготовленного к исследовательской деятельности. Проведен круглый стол по вопросу моделирования образовательной среды, включающей в себя различные развивающие педагогические технологии, наиболее оптимально учитывающие особенности каждой образовательной организации и создающие единое образовательное пространство. Субъектами лаборатории были презентованы и проанализированы эффективные педагогические технологии, которые позволили бы создать некую «локальную» модель развивающего образования и содержательно объединили в единое целое два уровня образовательной системы: дошкольное и начальное общее образование. На методическом консилиуме с методистами отделов образования городов Донецка, Макеевки, Шахтёрска и методической службой организаций – субъектов лаборатории был обсуждён пакет диагностических материалов и принято решение об использовании его для выявления уровня исследовательского потенциала педагогов и их готовности к исследовательской деятельности.

Результатами работы республиканской лаборатории стало создание каждой образовательной организацией индивидуальной модели действий с опорой на результаты сопоставления портрета выпускника ДОО(У) с портретом выпускника начальной школы, и акцентом на тех проблемах, которые для этой организации наиболее актуальны, значимы и весомы в решении вопросов преемственности. Так, необходимо отметить, что все субъекты лаборатории в содержательную часть своей модели включили «Школу будущего первоклассника», но Программы «Школ будущего первоклассника» различны. При этом, в них строго соблюдаются нормативные требования: учёт специфики возрастной категории детей – слушателей Школы; преемственность в использовании методов и приёмов. Педагогами созданы учебно-методические комплексы (рекомендации, тетради, альбомы и т.д.). Разработанная МОУ «Специализированная школа с углубленным изучением иностранных языков №115 города Донецка» Программа школы подготовки будущих первоклассников (дети 5–6 лет) имеет разностороннее методическое обеспечение: рекомендации для родителей; рабочая тетрадь «Тетрадь для дошкольника» и «Методические рекомендации к «Рабочей тетради для дошкольника»; методический материал «Поурочное планиро-

вание по французскому языку», дидактический материал «Прописи по французскому языку»; методический и дидактический материал к занятиям по математике и обучению грамоте; инструментарий для диагностики готовности к школе, и т.д. Данные материалы были широко презентованы в октябре 2017 года на Круглом столе школы-лаборатории.

МОУ «Школа «КОРН» города Донецка» разработана «Модель здоровьесберегающего образовательного пространства». Целью которой является не только использование здоровьесберегающих технологий, но и создание условий успешной интеграции и адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательный процесс массовой школы.

МДОУ «Шахтёрский ясли-сад № 3», МДОУ «Шахтёрский ясли-сад № 2» и ОШ № 19 г. Шахтёрска; МДОУ «Ясли-сад № 184 комбинированного типа города Макеевки» и МОШ «СШ № 62 города Макеевки» представили «Модель взаимодействия дошкольной образовательной организации и начальной школы». Одной из особенностей этой модели является направленность на формирование педагогической грамотности родителей. Данные субъекты лаборатории, на основании проведенного анализа нормативно-правовых документов, программного обеспечения дошкольного и начального общего образования определили, описали и внесли в модель основные критерии готовности к школе ребёнка старшего дошкольного возраста.

МДОУ «Ясли-сад № 7 комбинированного типа города Макеевки» и МОШ «СШ № 22 города Макеевки» посчитали целесообразным разработать «Кадровую модель функциональных обязанностей». Эксперимент в данной дошкольной организации проходил в логопедических группах, что способствовало успешному раскрытию путей решения психолого-педагогических проблем детей. Технологический раздел модели представлен пакетом образовательных технологий, методов и приёмов, используемых в ДОУ для пропедевтики формирования универсальных учебных действий.

МОУ «Лицей № 37 города Донецка» содержательную часть модели представил материалами по «Использованию технологий ЧПКМ (Чтение и письмо для развития критического мышления) и ТРИЗ (Теория решения изобретательских задач) в процессе формирования исследовательской компетентности дошкольников и младших школьников».

Педагогами подготовлены и опубликованы печатные издания, утверждённые на заседании Учёного совета ГОУ ДПО «ДОНРИДПО»: практическое пособие «Воспитываем личность вместе»[2]; сборник материалов Форума «Обеспечение преемственности дошкольного и начального общего образования: традиции, новации, перспективы»[4]; сформирован научно-методический кейс, в котором систематизированы наработки субъектов лаборатории по методическому обеспечению решения проблемы исследования, элементы которого размещены на сайте кафедры дошкольного и начального образования. Разработанная МОУ «Специализированная школа с углубленным изучением иностранных языков № 115 города Донецка» Программа школы подготовки будущих первоклассников (дети 5–6 лет) утверждена МОН ДНР (приказ от 25 августа 2016 го-

да №86).Приказом Министерства образования и науки Донецкой Народной Республики (февраль 2018 г.) экспериментальная деятельность лаборатории завершена.

Наступило время диссеминации – распространения результатов инновационной деятельности субъектов лаборатории в формах: афиширование на сайтах ГОУ ДПО «ДОН РИДПО», КДНО, ОНО, ОДО, методических служб городов Донецка, Макеевки, Шахтёрска, педагогического сообщества «Растим личность» ВКонтакте; авторская творческая мастерская «Модель здоровьесберегающего образовательного пространства» на базе МОУ «Школа «Корн» города Донецка»; Веб-коллегиум «Модель взаимодействия дошкольной образовательной организации и начальной школы»; педагогическая мастерская по организации работы «Школы будущего первоклассника»; студия инновационных технологий «Использование технологий развития критического мышления и ТРИЗ в процессе формирования исследовательской компетентности детей дошкольного и младшего школьного возраста».

Библиографический список

1. Закон Донецкой Народной Республики «Об образовании». – Режим доступа: https://dnrsovet.su/zakon-dnr-ob-obrazovanii/
2. Воспитываем личность вместе: практич. пос. / под научно-метод. ред. А.И. Чернышева. – Донецк: Истоки, 2016. – 136 с.
3. Лавлинская О.И. Формирование готовности старших дошкольников к речевому общению: дис… канд. пед. наук: 13.00.01, 13.00.07. – Воронеж, 2009. – 201 с.: ил.
4. Обеспечение преемственности дошкольного и начального общего образования: традиции, новации, перспективы: Материалы педагогического Форума (22 марта – 21 апреля 2016 г.). – Донецк: Истоки, 2016. – 166 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Склярова Н.Н.
учитель начальных классов, руководитель МО
начальных классов МБОУ-ООШ № 13
п. Черемухи Мартыновского района Ростовской области
elena24123344@yandex.ru

Изменения, произошедшие в последние годы в практике российского образования, ставят перед учителем новые задачи, требующие поиска новых решений. В связи с этим всё большую популярность приобретают приемы и методы, которые формируют умения самостоятельно добывать новые знания, собирать необходимую информацию, высказывать предположения, делать выводы и умозаключения. Именно проектный метод отвечает требованиям, предъ-

являемым к организации обучения в «новой школе». Проектная технология позволяет развить исследовательские и коммуникативные умения, проявить ребёнку творческие способности, приобрести навыки сотрудничества.

При сравнении с традиционного обучения и проектной деятельности мы видим принципиальные отличия взаимодействия учителя – ученика. Главный – это ребёнок, учитель – его помощник, руководитель. Учитель и ученик согласовывают пути решения проблемы, цели и способы деятельности для получения конечного продукта. Обязательным условием при работе над проектом является наличие заранее выработанных представлений о ее конечном продукте и, как следствие этого, об этапах проектирования и реализации проекта, включая его осмысление результатов деятельности.

Работая более тридцати лет над проблемой повышения качества знаний учащихся, развитием их познавательных и творческих способностей, я пришла к выводу, что особое внимание надо направлять на формирование положительной мотивации учащихся, творческий подход в обучении, самостоятельное овладение знаниями. Сегодня я хочу представить вам опыт своей работы по применению технологии проектной деятельности в начальной школе.

Цель проектной деятельности: Создание условий, при которых учащиеся самостоятельно приобретают недостающие знания из разных источников, учатся пользоваться приобретёнными знаниями для решения познавательных и практических задач.

Работа в режиме проектной деятельности помогает выработать у обучающихся ключевые компетентности. Она нацеливает детей на коллективную и индивидуальную работу, работу в парах и группах, уводит за страницы учебника во внеурочную деятельность. Проектная технология обеспечивает личностный рост ребенка от проекта к проекту.

Этапы работы над проектом:

– подготовительно-ориентировочный этап – формулируется проблема проекта, определяется тема и цели. Тема должна быть интересной детям.

Определение и организация проектных групп, направлений их работы, формулируются задачи для каждой группы, источников информации по каждому направлению происходит на **организационном этапе**. Каждая группа знакомит класс составом группы, распределением ролей, задачами, которые им предстоит решить и о возможными путями решения данных задач;

– этап поиска информации – поиск необходимой информации, сбор данных, изучение теоретических положений, необходимых для решения поставленных задач. Ученики могут работать самостоятельно дома, прибегать к помощи родителей или работать в группе под руководством учителя после уроков – всё зависит от подготовки детей.

– получение готового продукта – определяются способы обработки полученных данных. Ребята представляют свои творческие проекты, показывая понимание проблемы, цели и задач этой работы, своё умение планировать и осуществлять деятельность, а также найденный способ решения проблемы. Результаты представляются в виде творческой работы.

Важным этапом является **рефлексия** – участники обсуждают и анализируют результаты проектирования (полученную информацию), делятся мнениями, задают докладчику вопросы. Участники проекта высказывают свое мнение о проделанной работе, делятся впечатлениями.

Классификация проектов

1. Практико-ориентированный проект нацелен на социальные интересы самих участников проекта или внешнего заказчика. Продукт заранее определен и может быть использован в жизни класса, школы, посёлка, города. (Это может быть экологический агитплакат, учебное пособие, кормушка, модель детской площадки.)
2. Исследовательский проект направлен на сбор сведений (фактов, статистических данных и др.). Дети исследуют проблему, превращаясь в учёных. Они должны обосновать актуальности избранной темы, выдвинуть гипотезу, с последующей ее проверкой, обсудить полученные результаты.
3. Информационный проект направлен на сбор информации о каком-то объекте, явлении. Необходимо познакомить с ней участников, проанализировать и обобщить наблюдаемые факты. В результате дети представляют буклеты, альбом с фотографиями и рисунками, презентацию, доклад.
4. Творческий проект предполагает освоение детьми художественно-продуктивной деятельности. В этом случае свободный и нетрадиционный подход к оформлению результатов. Это могут быть праздник, концерт, спортивные игры, произведения изобразительного или декоративно-прикладного искусства, видеофильмы и т.п.
5. Ролевой проект. Наиболее сложна для младших школьников разработка и реализация такого проекта. Участвуя в нем, ребята берут на себя роли литературных персонажей, исторических или выдуманных героев и т.п. трудно, но интересно. Результат проекта зависит от степени творчества участников и станет известен по окончании проекта.

По предметно-содержательной области можно выделить два типа проектов.

1. Монопроекты проводятся в рамках одного предмета или одной области знания, но можно использовать информацию из других областей знания и деятельности.
2. Межпредметные проекты выполняются исключительно во внеурочное время и под руководством специалистов в различных областях знания.

По характеру контактов между участниками проекты могут быть: внутриклассными; внутришкольными; региональными; межрегиональными; международными.

Классификация проектов по продолжительности

1. Мини – проекты могут укладываться в один урок.
2. Краткосрочные проекты требуют выделения от 4 до 6 уроков. Основная работа по сбору информации, подготовке презентации и изготовлению продукта осуществляется во внеклассной деятельности и дома, а уроки используются для координации деятельности участников проектных групп.
3. Недельные проекты выполняются в группах в ходе проектной недели.

4. Годичные проекты могут выполняться как в группах, так и индивидуально. Весь годичный проект – от определения проблемы и темы до презентации выполняются во внеурочное время [1, 216–222].

Первым проектом в моей работе стал *практико-ориентированный «Покормите птиц зимой»*. Тема и актуальность проблемы определились во время экскурсии с первоклассниками. Дети знакомились с зимующими и перелётными птицами. На подготовительном этапе мы определили **цель работы:** изучение образа жизни и поведения зимующих птиц.

Задачи:

-изучить повадки и особенности питания птиц, посещающих кормушку;
- собрать и систематизировать материал о кормушках и корме для птиц;
-провести наблюдения: какой корм любят птицы;
-сделать выводы.

Объект исследования: зимующие птицы.

Предмет исследования: зимующие птицы на кормушке.

Гипотеза: если неравнодушные люди, позаботятся о зимующих птицах, то птиц, погибающих от холода, станет зимой меньше.

Участники проекта: учащиеся 1 класса и их родители.

Организационный этап послужил для определения и организации проектных групп. Первая группа «орнитологи» готовила материал о корме для птиц, зимующих в нашей местности, вторая «Мастера» – о разнообразии кормушек. На этапе выполнения проекта изготавливали с помощью родителей и учителя кормушки, заготавливали корм. Развесив кормушки, дети их регулярно пополняли, вели наблюдения, фотосъёмку. На этапе рефлексии подвели итоги: Птицам страшен не столько холод, а голод. Регулярно подкладывая корм в кормушки, мы заметили увеличение числа посещающих их птиц. Наша забота не дала погибнуть от холода и голода зимой многим птицам. Пищук Ангелина заняла первое место в районом конкурсе на лучшую кормушку.

Четвёртую осень мои ученики ремонтируют кормушки, заготавливают корм и вовлекают ребят ГКП.

В первом классе с большим удовольствием дети работали над межпредметным проектом «В мире плоских геометрических фигур». Его реализация проходила во время уроков математики и во внеурочное время – кружок «Умелые руки». Альбом с работами ребят нередко использует воспитатель для занятий ГКП.

Исследовательский внутришкольный проект *«По страницам Красной книги Ростовской области»* был реализован в Недели экологии. Краткая аннотация проекта. Охрана редких видов растений и животных важная задача государства. Проект «Красная книга» помог учащимся классов сформировать личное отношение к окружающей среде. В ходе работы ребята ответили на следующие вопросы: «Нужна ли природе наша защита?», «Какие растения и животные Красной книги обитают в нашей области?», «Умеем ли мы правильно вести себя в природе». Продукты **проекта** Создание экологического альбома “Красная книга Ростовской области”; выставка рисунков “Будем вместе беречь при-

роду!”и и плаката «Экологическая страничка»; подготовка и проведение итогового мероприятия “Юные экологи – друзья природы” [2].

Информационный проект в 3 классе изготовление *лепбука к юбилею Ростовской области*.

Каждый учитель ищет новые подходы в своей работе, идеи. Я решила внедрять в свою работу достаточно новое, интересное методическое пособие - лэпбук. Лэпбук – в переводе собранная книга, папка. Особенность лэпбука в том, что его можно использовать в школе и дома.

Я вместе с своим детьми-третьеклассниками изготовила лэпбук на тему: «С юбилеем, моя любимая Ростовская область». Ростовская область – это частица нашей великой Родины – России. 2017 год является юбилейным: исполняется 80 лет со дня образования Ростовской области. Это пособие я использую в работе с детьми своего класса, его можно использовать при работе в ГКП, считаю его эффективным.

Пособие способствует пониманию и запоминанию информации по изученной теме, приобретению ребенком навыков самостоятельного сбора информации, повторению и закреплению материала по пройденной теме. **Лэпбук «С юбилеем, моя любимая Ростовская область»** – это самодельная папка с кармашками, блокнотами, гармошками, конвертами, с которыми ребенок может работать по-своему.

На первой странице, она называется ***«Информационная»,*** расположены сведения о символах Ростовской области, об образовании области. Вторая страница называется ***«Природа родного края»,*** на ней размещаются три конверта: на тему: «Животные» с иллюстрациями животных Ростовской области; на тему: «Редкие и исчезающие растения Ростовской области», конверт с дидактической игрой «Сложи животное» (картинка внутри меняется) [3].

Третья страница называется: ***«Водоёмы Ростовской области»*** на ней расположен блокнот о водоёмах. Четвертая страница называется «***Гордость нашей области***» на ней расположены конверт на тему: «Праздники на Дону». Сведения о праздниках и их описанием; Гармошка «Пословицы и поговорки донских казаков». Разработанный мною лэпбук служит для закрепления и обобщения материала по краеведению, поможет при подготовке к ВПР по окружающему миру.

В первом полугодии 2018 года осуществился творческий проект к Дню матери. Итогом стал праздничный концерт, принесший мамам радость и открытие новых талантов своих деток.

В рамках Недели начальных классов, посвящённой юбилею В.Ю. Драгунского и Н.Н. Носова, реализован ролевой проект. Главные герои произведений – Незнайка и Дениска – проводили конкурсы рисунков, литературную игру по творчеству В.Ю. Драгунского и Н.Н. Носова. Все мероприятия проекта выполнили главную цель – привлечение детей к чтению. Пережив радость общения с литературными героями, дети стали чаще посещать библиотеку. Дети продемонстрировали результат своего труда, делились впечатлениями. И заслуженно

испытывали гордость за свою работу. Метод проекта помогает и в сплочении коллектива, в создание особого общения с родителями.

«Человек рожден для мысли и действия», – говорили древние мудрецы. Для младшего школьника важно почувствовать себя успешным, проявить свои талант, знания, умения. Проектная деятельность учащихся выступает в этом случае как трамплин для покорения новых вершин. Этот вид деятельности интересен как мне, так и учащимся. Радость открытия в глазах моих учеников вдохновляет и меня. А это значит что, работа в данном направлении будет вестись и дальше.

Библиографический список

1. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений. – М.: Аркти, 2003. – С. 216–222.
2. Красная книга Ростовской области: 2-е изд. – Ростов н/Д., 2014. – Т. 1.
3. Астапенко М.П., Сухаревская Е.Ю. Природа и история родного края. – М.: Баро-Пресс, 2003.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ДОУ

Тараканова И.М.
заведующий МБДОУ д/с № 12;
Худикова Н.А.
воспитатель МБДОУ д/с № 12;
Теременцева Т.А.
воспитатель МБДОУ д/с № 12, г. Таганрог
hudikova56@mail.ru

Важной сферой нашей жизни является область человеческих взаимоотношений. Последние события в мире и в нашей стране (терроризм, военные действия, межэтнические конфликты) показывают, что неумение людей общаться, понять других, отсутствие терпимости и доброжелательности ведет к эскалации конфликтов, что, в свою очередь, влияет на качество и даже на безопасность жизни. Всего этого не было, если бы люди были толерантными. Понятие толерантности, заложенное в «Декларации принципов толерантности ЮНЕСКО», трактуется следующим образом: «толерантность есть уважение, принятие и высокая оценка богатого разнообразия мировых культур, форм выражения и способов человеческого бытия [1].

Она не есть лишь моральный долг, но также политическое и правовое требование». Таким образом, по своему содержанию толерантность, не являясь си-

нонимом терпимости, становится целевым устремлением, направленным против любой ксенофобии и способствует предотвращению конфликтов в мире.

Начало нового века ознаменовалось как проведение «Международного десятилетия культуры мира и ненасилия для всего мира». Концепция культуры мира выдвинула задачу кардинального обновления: содержания образования; методов и технологий обучения; сложившихся принципов взаимоотношений «педагог– ученик (воспитанник)-родители; всей атмосферы жизни обучающегося в школе, воспитанника в образовательной организации [2].

Со старшими дошкольниками в рамках реализации парциальной программы проводятся занятия, направленные на создание психолого-педагогических условий для толерантного общения воспитанников друг с другом, со взрослыми.

Задачи: развивать коммуникативные навыки общения; способствовать формированию дружеских отношений в детском коллективе; развивать умения выстраивать отношения со сверстниками; способствовать формированию положительных нравственных представлений о дружбе; воспитывать чувство ответственности за свои действия [3].

Совместное продвижение к цели создает благоприятный эмоциональный фон, естественное единение детей. Каждый ребенок имеет возможность выразить себя творчески. Пробует конструктивно работать в команде.

Предполагаемый психологический результат: ребенок учится договариваться, подчиняться интересам и работать в одинаковом темпе с другими детьми; расширяется круг общения; развиваются коммуникативные навыки общения.

Приводим краткое описание одного из занятий на тему: «Дружба-главное чудо на свете!»».

Цель: Формирование положительных межличностных отношений у воспитанников (умение дружить, беречь дружбу.)

Задачи:

1) воспитательная:

- воспитывать стремление быть настоящим и верным другом;
- воспитывать уважительное отношение к окружающим людям.

2) развивающая:

- содействовать развитию коммуникативных способностей, умения работать в группе;

3) обучающая:

– способствовать формированию навыков правил поведения и общения в коллективе сверстников.

Ход занятия.

1. Ритуал приветствия.

2. Разминка. Этюд «Встреча с другом». Педагог говорит: «У мальчика был друг. Летом они расстались. Мальчик остался в городе, а его друг уехал с родителями на юг. Скучно в городе без друга. Прошёл месяц. Однажды идёт мальчик по улице и вдруг видит, как на остановке из автобуса выходит его товарищ.

Как же обрадовались они друг другу!» Дети с помощью объятий и улыбки показывают радость от встречи друг с другом.

3. Основная часть занятия.

Педагог предлагает познакомиться с приветствиями разных народов.

Этапы игры. Педагог раздает таблички с вариантами приветствий (иллюстрационный материал). Детям предлагается использовать данные ритуалы приветствия, принятые в разных культурах, представляясь друг другу. Вот несколько вариантов приветствия:

− объятие и троекратное лобызание поочередно в обе щеки (Россия);

− легкий поклон со скрещенными на груди руками (Китай);

− рукопожатие и поцелуй в обе щеки (Франция);

− легкий поклон, ладони сложены перед лбом (Индия);

− легкий поклон, руки и ладони вытянуты по бокам (Япония);

− поцелуй в щеки, ладони лежат на предплечьях партнера (Испания);

− простое рукопожатие и взгляд в глаза (Германия);

− мягкое рукопожатие обеими руками, касание только кончиками пальцев (Малайзия);

− потереться друг о друга носами (эскимосская традиция).

Далее педагог предлагает детям выполнить упражнение «Услышь слово». Он зачитывает слова. Если дети слышат слово, которое можно с уверенностью отнести к теме «Настоящий друг …», они встают, если слышат слово, которое не подходит к теме «Настоящий друг …», закрывают уши руками.

Примерный набор слов:

- добрый
- весёлый
- злой
- трусливый
- храбрый
- жадный
- находчивый
- терпеливый
- скромный
- крикливый
- драчливый
- воспитанный
- грубый
- заботливый
- честный
- внимательный.

Далее педагог просит разбиться на группы. Каждая группа получает задание: педагог рассказывает ситуацию, которую надо представить в виде сценки, а затем объяснить, кого из героев можно назвать настоящим другом, а кого другом назвать нельзя (ситуацию можно прочитывать при необходимости два-три раза).

Ситуация № 1

У одного из детей во дворе, куда переехал мальчик по имени Ваня, была фамилия Карасёв. Из-за этой фамилии некоторые мальчишки и девчонки называли его Карась. Мальчик очень обижался, даже плакал, когда его так называли, но на кличку откликался. И вот Ваня решил помочь мальчику. Он собрал всех ребят и объяснил им, что кличка унижает человека, человека надо называть по имени, и поскольку все ребята – друзья, с сегодняшнего дня называть его будут по имени (звали мальчика Серёжей).

Ситуация № 2

Два лучших друга играли во дворе в мяч. Они изображали великих футболистов. Вдруг один из мальчиков толкнул другого так сильно, что мяч выскользнул из рук и полетел в окно квартиры на первом этаже. Стекло разбилось вдребезги. Когда выбежали взрослые и начали ругать мальчиков, тот, который очень сильно толкнул своего друга, сказал, что он не виноват, что стекло разбил не он, а его друг. Мальчика наказали, а его «лучший друг» как ни в чём не бывало продолжал играть во дворе.

Ситуация № 3

В художественную студию пришла новая ученица – очень полная девочка, и одна из девочек, которая считала себя самой красивой девочкой на свете, начала смеяться над ней, называя её толстухой. Полная девочка просила не обзывать её, но «красавицу» это только забавляло. Вскоре в студию пришли два друга, которые очень быстро подружились с полной девочкой, так как она была доброй, весёлой, общительной. Это очень злило «красавицу», и она вновь и вновь обзывала её толстухой. Тогда друзья подошли к «красавице» и сказали, что унизительно обзывать детей по внешнему виду, и, что они не позволят ей обзывать их друга. Мальчики попросили называть полную девочку по имени.

После выполнения задания педагог благодарит детей за работу и выражает надежду, что все дети не только знают, что значит быть другом, но и в жизни докажут, что они настоящие друзья своим товарищам, книгам, игрушкам, окружающей природе.

В завершение занятия предлагается выполнить задание в альбомах. Дети выполняют рисунок «Мои друзья». После выполнения задания дети обсуждают рисунки и отвечают на вопросы: кто здесь нарисован? Почему нарисованы эти дети? Почему они нарисованы именно в таком виде?

5. Ритуал прощания. Дети становятся в круг, обнимают друг друга за плечи и, улыбаясь, прощаются друг с другом.

Библиографический список

1. Адамьянц Т.З. Добрая книга для чтения и обсуждения с детьми старшего дошкольного возраста. – М.: Просвещение, 2007.
2. Адамьянц Т.З. Социальная коммуникация: учеб. пос. – М.: Изд-во ИС РАН. 2005.

3. Сазонова И.Н. О формировании у детей основ коммуникативных компетенций // Молодой ученый. – 2015. – № 13. – С. 694–697.

ЭМПАТИЯ КАК НЕОБХОДИМАЯ ОСНОВА ГУМАНИТАРНОГО ВОСПИТАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА

Тевосян Л.А.
директор МБОУ «Школа № 78», г. Ростов-на-Дону;
Данюшевская Г.А.
зам. директора по научной и методической работе
МБОУ «Школа № 78», г. Ростов-на-Дону
danushevskaya@mail.ru

Эмпатия (от греч. *empatheia* – сопереживание) – индивидуально-психологическое свойство человека, характеризующее его способность к сопереживанию, сочувствию, постижению эмоционального состояния других людей. В общении способность к эмпатии способствует **сбалансированности межличностных отношений**, определяет социальную приемлемость поведения человека, поскольку **о**сновной функцией эмпатии является предикативная функция, как способность **предсказывать** аффективные реакции другого человека в конкретных ситуациях. **Человек с высоким уровнем эмпатии** предпочитает конструктивные способы поведения, учитывающие интересы и переживания других людей и направленные на **оказание действенной помощи, поддержку** и развитие отношений. Тогда как человек с низким уровнем эмпатии, напротив, использует неэффективные способы разрешения жизненных ситуаций – либо директивные, силовые (деструктивные, без учета интересов и чувств другого человека), либо пассивные – уход от решения, игнорирование ситуации, **перекладывание ответственности за принятие решений на другого**.

Конечно же, нам всем хотелось бы, чтобы по жизни нам встречалось больше людей, которые эмоционально отзывчивы, душевны, не допускают конфликтов и находят компромиссные решения. Хорошо переносят критику в свой адрес и готовы взять на себя ответственность и оказать помощь тем, кто в ней нуждается. И конечно же, в самых различных видах деятельности, которые требуют тонкого понимания партнера по общению, способности ощущать душевное состояние другого человека, умение ставить себя на его место в самых трудных ситуациях (в управлении, в торговле, в сфере обслуживания, в психологии, педагогике, медицине и т. д.) **развитая эмпатия - один из важнейших факторов социального успеха.**

В этом учебном году наша школа стала федеральной экспериментальной площадкой «Школы прогрессивного мышления» под эгидой образовательного холдинга – лаборатории «Global-NPD», г. Москва. Одним из направлений нашей деятельности стало исследование развития эмпатии у подростков 7–9 классов по методике И.М. Юсупова. Но мы пошли дальше, и провели изучение

эмпатии у наших педагогов, с тем, чтобы сравнить, как меняется способность к сочувствию и альтруистическому поведению с течением времени. Были выделены различные возрастные группы: подростки (15–17 лет) – внутри этой группы мы проводили более подробный анализ показателей; молодые педагоги (20–29 лет); молодые опытные педагоги (30–39 лет); опытные педагоги со стажем (40–45 лет) и педагоги с большим стажем (55+). То есть, по большому счету, наша группа разделилась на, своего рода, «поколения». И неожиданно мы увидели, что происходит чередование определенных показателей, которые коротко можно описать следующим образом:

- Люди, воспитывающиеся в Советском Союзе (возраст 55+) обладают более *высокими способностями к эмпатии*, сопереживанию, также как и «их дети» (возраст 30–39) – 57 баллов и 53 балла по методике И.М.Юсупова.
- Поколение перестройки (возраст 40–55) , также как и «их дети» (возраст 20-29) обладают более сниженными показателями эмпатии – 45 баллов и 42 балла по методике И.М.Юсупова.
- А вот *альтруистическое поведение характерно преимущественно для старшего поколения* (возраст 55+ дал показатели равные 68% и для «общих альтруистических установок/убеждений» и для «альтруистического поведения»; тогда как более младшие коллеги продемонстрировали показатели «общих альтруистических установок/убеждений» на уровне 49–51%, а показатели «альтруистического поведения» на уровне 53–57%).

Наша гипотеза о том, что на развитие эмпатии влияют семейные установки и ценности, по всей видимости, небезосновательна. Приводим сравнительные показатели проявления эмпатии в различных возрастных группах.

Таблица 1 – Основные показатели эмпатии по возрастам

	7–9 кл.	**Педагоги, женщины**			
Возраст (лет)	**15–17**	**20–29**	**30–39**	**40–55**	**55+**
ОБЩИЙ УРОВЕНЬ ЭМПАТИИ (по Юсупову)	49 б.	42 б.	53 б.	45 б.	57 б.
СОПЕРЕЖИВАНИЕ – переживание субъектом **тех же эмоциональных состояний**, которые испытывает другой человек, через отождествление с ним	52%	**41%**	68%	55%	**88%**
СОЧУВСТВИЕ – переживание **собственных эмоциональных состояний** по поводу чувств другого	62%	59%	63%	52%	74%

Если внимательно посмотреть на цифры, то увидим, что, во-первых, с каждым последующим «поколением» происходит снижение уровня эмпатии на 3–4 балла, независимо от начального уровня эмпатии. Возникает вопрос, который требует своего решения: «Что этому способствует и как этого не допустить?». Во-вторых, способность сопереживать снижается еще более высокими

темпами – приблизительно 15% на каждом «поколении». И в-третьих, меняется сама пропорция двух видов проявления эмпатии. Так, если старшее поколение могло «сопереживать», то есть максимально точно понимать эмоциональное состояние другого человека, то младшее поколение уже «более логично» воспринимает окружающих людей, у них преобладает «сочувствие».

Неожиданно мы нашли возможное объяснение подобной «рационализации» чувств.

Таблица 2 *– Проявление эмпатии к героям художественных произведений по возрастам*

	7–9 кл.	**Педагоги, женщины**			
Возраст (лет)	**15–17**	**20–29**	**30–39**	**40–55**	**55+**
V Проявление эмпатии к героям художественных произведений	43%	44%	63%	43%	**72%**

Не секрет, что мы стали меньше читать. В школах программа литературы сокращена, а взрослые читают преимущественно профессиональную литературу для того, чтобы найти нужную **информацию**. Но ведь литературные герои дают нам тот *опыт переживания чувств*, с которым человек может и не столкнуться в жизни, но, по крайней мере, он будет способен к «сопереживанию» чувств, к их мысленному внутреннему проживанию. И получается, что литература - тот механизм, который способен удержать подростка в эмоциональном и моральном поле общества. Без литературы невозможно эмоциональное и личностное развитие человека, потому что литература дает основание к тому, чтобы подросток пытался понимать поведение и чувства других людей. В нашем исследовании мы увидели, что такая способность к «вчувствованию» снижается в самый «опасный» подростковый период – в 8–9 классе.

Таблица 3 – *Проявление эмпатии к героям художественных произведений в подростковом возрасте*

	7 класс	8 класс	9 класс
V Проявление эмпатии к героям художественных произведений	50%	**38%**	**43%**

Поэтому своей воспитательной задачей мы поставили разработать систему внеклассных мероприятий, позволяющих замедлить, а, по возможности и остановить данный процесс. Уже во втором полугодии этого учебного года мы наметили проведение мероприятий, которые, по нашему мнению, позволят начать решение выявленной проблемы.

Для того чтобы *повысить интерес к чтению*, пройдет флешмоб «Я могу!», в котором учащиеся 1–2 кадетских классов пойдут с проектом «Прочитаем сказку» к воспитанникам детского сада (выразительное чтение), а учащиеся 7-х

кадетских классов пойдут к учащимся 1–2 классов с инсценировкой программного литературного произведения (программа начальной школы).

Для того чтобы усилить эмоционально-положительные взаимоотношения детей и родителей, помочь им понять друг друга, выявить «точки совместимости» разных поколений, а также в целях общего повышения эмпатии к людям старшего поколения (родители, учителя) мы предложили 7-му классу, в котором, по данным проведенного исследования, уровень эмпатии оказался более низким, чем в других классах параллели, самим разработать идею и сценарий **детско-родительского ток-шоу**, где обсуждалась бы проблема, одинаково интересная и взрослым, и детям.

На первом этапе подготовки мы предложили детям быть полностью самостоятельными, с тем, чтобы на втором этапе подготовки (обсуждение сценария) ненавязчиво внести необходимые коррективы для того, чтобы в итоге совместной деятельности в ходе ток-шоу родители осознали, что их дети – это уже взрослые, самостоятельные, интересно думающие и творческие личности, а дети осознали бы, что у старшего и младшего поколения есть не просто точки соприкосновения, а много общего. А кроме того, у взрослых можно учиться – для этого мы ввели в ток шоу идею: родители должны рассказать о своем опыте, когда они сталкивались с какими-то неудачами и разочарованиями и поделиться тем, что им помогло преодолеть эти затруднения и стать успешными людьми.

Таким образом, в ходе проведенного исследования мы увидели, что воспитание эмпатии является важным фактором воспитания современного человека. Внеклассная работа в данном направлении поможет учащимся не только развить свой личностный потенциал, но также упрочить эмоциональную связь со старшим поколением, научиться понимать как свои чувства, так и чувства других людей.

Как отмечал известный американский психолог, один из лидеров гуманистической психологии ***Карл Роджерс,*** **«быть эмпатичным трудно. Это означает быть ответственным, активным, сильным и в то же время – тонким и чутким»**.

Мы очень хотим, чтобы наши выпускники были именно такими. И мы движемся в направлении реализации наших целей.

ПОДГОТОВКА ДЕТЕЙ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ В АЛЬТЕРНАТИВНЫХ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ ЗА РУБЕЖОМ

Терских И.А.
канд. пед. наук, доц. РГЭУ (РИНХ) ТИ имени А.П.Чехова (филиал), г. Таганрог
iaters@mail.ru

Во многих странах мира дошкольное образование является первой ступенью системы воспитания и обучения. Оно находится в сфере влияния не только государства, но и местных органов власти, различных предприятий, общественных организаций и частных лиц. Поэтому, в настоящее время, проблема выбора дошкольного образовательного учреждения является одной из актуальных.

Целью нашего исследования являлось изучение возможностей зарубежных дошкольных образовательных учреждений, альтернативных государственным, в подготовке детей к начальной ступени обучения; выявление их особенностей, преимуществ и имеющихся недостатков.

По мнению Л.И. Писаревой: «По своим целям и задачам дошкольное образование призвано дать основы для последующего обучения, обеспечить умственное, нравственное, эстетическое и физическое развитие учащихся и ориентироваться на развитие личности ребенка с учетом его индивидуальных особенностей» [1, 101].

Если обратиться к опыту Великобритании, то в этой стране существующие типы дошкольных заведений обеспечивают дифференцированный подход к воспитанию детей. Формирование и развитие системы дошкольного воспитания происходило под воздействием идей Ф. Фребеля, М. Монтессори, Г. Штейнера, Ж. Пиаже и др.

Основные типы дошкольных учреждений: муниципальные и частные дневные ясли, ясельные классы и школы, игровые группы, клубы матери и ребенка, группы «возможностей».

Дневные ясли обеспечивают уход за детьми; ясельные классы и школы – способствуют интеллектуальному развитию детей и занимаются подготовкой их к школе. Игровые группы, клубы матери и ребенка, группы «возможностей», можно отнести к альтернативным дошкольным образовательным учреждениям, которые также осуществляют подготовку детей к обучению в школе.

Есть ещё «ясельные центры» – своеобразные объединения дневных и ясельных школ. Эти центры часто организуются при начальных школах. В них занимаются умственным, физическим, эстетическим, трудовым развитием детей, формированием их индивидуальности. Основную роль в организации ясельных центров играют родители.

Другим распространенным типом дошкольных заведений являются игровые группы. Частично они финансируются из государственного бюджета, за счет благотворительных взносов, но в основном – родителями детей. Руководителями игровых групп чаще всего становятся матери воспитанников. При этом обязательным условием является наличие специальной психолого-педагогической подготовки.

«Группы возможностей» занимаются воспитанием детей с отклонениями в развитии. Отличием от игровых групп является то, что в «группе возможностей» меньшее количество детей.

Особенность концепции дошкольного воспитания в Великобритании – разнообразие образовательных программ. Ребенок – это активный субъект воспитания, а цель воспитания – развитие индивидуальности ребенка, его инициативы и самостоятельности в овладении разными видами деятельности. Программы альтернативных образовательных учреждения позволяют реализовать эти цели воспитания.

Франция занимает лидирующее положение в мире по количеству детей, вовлеченных в систему общественного дошкольного воспитания. Основными типами дошкольных заведений, в которых воспитываются дети 2–6-ти лет, являются:

- материнские школы;
- классы для малышей при начальных школах;
- детские сады.

На государственном уровне были приняты документы, предусматривающие мероприятия по обеспечению преемственности между дошкольным воспитанием и школьным обучением. Действует обязательная для всех учебных заведений государственная образовательная программа. В соответствии с этой программой, обучение детей в материнской и начальной школах осуществляет один педагог, реализуя тесную связь между дошкольной и начальной ступенями образования.

Как пишет С.П. Борисова: «Общей целью дошкольного воспитания является развитие физических, социальных, поведенческих и интеллектуальных навыков, необходимых для формирования умения жить в современном обществе. Преимущество предоставляют не накоплению знаний, а развитию детской инициативы, воспитанию социальной компетенции. Работа дошкольных заведений направлена на то, чтобы ввести ребенка в жизнь коллектива, развить навыки разных видов деятельности, сформировать стремление к знаниям, научить выстраивать отношения с другими детьми» [2, 134].

Во Франции альтернативные дошкольные образовательные учреждения не получили столь широкого распространения, как, например, в ФРГ.

В Германии, как и в ряде других европейских стран, функции ухода, присмотра и дошкольного воспитания выполняли сети детских яслей и садов (чаще всего – общинные). Но со второй половины XX в. возникли более значимые функции и задачи пребывания детей в детских учреждениях, а именно: адаптация ребенка к современным условиям жизни и подготовка его к школьному обучению.

В связи с этим, появилась потребность в создании промежуточного образовательного звена между детским садом и начальной школой. В 70-х годах прошлого столетия появились:

- группы для детей 5–7 лет с целью предшкольной подготовки в течение двух-трех лет;

• группы, которые готовили к школе в течение одного года с последующим двухгодичным обучением детей 5–7 лет по программе первых классов начальной школы.

В настоящее время, в образовательной системе Германии все более значимой становится ориентация на преемственность детского сада и начальной школы и на продолжение учебно-воспитательной деятельности на следующей ступени. Цель системы – «ввести ребенка из сферы игры в учебную сферу и приобщить его к учебной деятельности, способствовать естественному росту путем развития физических, интеллектуальных и духовных сил, вооружить необходимыми знаниями и навыками, на которые ребенок мог бы опереться» ссылка [3, 116].

В ФРГ существуют следующие основные типы дошкольных учреждений:

• детские сады 3–6 лет;

• детские сады для детей старшего дошкольного возраста;

• пришкольные группы и подготовительные классы при начальных школах для детей 5 лет, готовых к обучению, но не достигших нужного возраста;

• интернаты с круглосуточным пребыванием детей 3–6 лет.

Наибольшее число дошкольных учреждений приходится на традиционные детские сады и государственные подготовительные, предшкольные группы, охватывающие преимущественно детей в возрасте от 4 до 8 лет. Независимо от государственной, частной или общинной принадлежности все детские сады (как и школьная система в целом) находятся в ФРГ под надзором государства.

Если сравнивать с отечественной системой дошкольного образования, можно выделись общие черты, такие как: объединение детей в группу по возрастному принципу, закрепление за каждой группой определенного помещения и воспитателя. Воспитатель занимается со своими детьми различными видами деятельности, сопровождая их в течение всего дня.

Однако, по мнению ряда немецких ученых и педагогов такая система тормозит развитие ребенка, так как имеет ряд недостатков:

1) ограниченность группы детьми одного возраста;
2) замкнутость физического пространства;
3) ограниченность свободы деятельности.

Противники традиционной системы дошкольного образования, предложили внедрить в практику иную организацию жизнедеятельности детей, которая получила название «открытый детский сад». Авторы теоретической основы нового метода – А. Виланд и Г. Регель.

Альтернативными дошкольными учреждениями в Германии являются детские сады свободного и открытого типов. В основном – это штейнеровские детские сады и детские сады по системе М. Монтессори.

«Открытый детский сад организован на ситуативно-ориентированной концепции дошкольного воспитания, для которого характерны: открытое планирование с участием детей; учеба на базе реальных жизненных связей; единство игры и учебы; разновозрастная организация жизни и деятельности; связь с общественностью; сотрудничество родителей и дошкольного заведения» [2, 135].

Особенностью открытого детского сада является отсутствие жестких границ между помещениями и принадлежностью ребенка к определенной группе. Групп в привычном для дошкольной педагогики понимании нет. Большой разновозрастной коллектив – от 50 до 80 детей 3–7 лет – живет в едином пространстве учреждения. Помещения детского сада – это пять-шесть комнат и залы, не ограниченные дверьми. Это зоны для определенных видов детской активности. Принципиально новым является то, что ребенку предоставляется возможность самостоятельного выбора занятий, партнера, помещения. Такой выбор предоставляется даже трехлетнему ребенку.

Распорядок дня в открытом детском саду включает завтрак и обед, где дети сами выбирают, что они будут есть; время свободных занятий; общие встречи (для подготовки к какому-либо мероприятию: разучивание песен, танцев, игр); общая прогулка; послеобеденный сон необязателен, для детей старше 3-х лет даже не предусмотрены кровати;

Ещё одной отличительной особенностью открытых детских садов ФРГ является то, что работа педагога не контролируется внешними инстанциями. Детские учреждения не отчитываются перед государственными органами о своей работе. Это очень важный факт, поскольку воспитатель ориентируется на работу с детьми, а не на проверяющие комиссии. Обязательным требованием к воспитателю в таком учреждении является способность к систематическим наблюдениям, анализу и прогнозу результатов своей деятельности. Воспитатель в своей работе совмещает функции методиста, музыкального руководителя, психолога, логопеда, врача.

К альтернативным можно отнести также и ряд других детских учреждений, реализующих такие программы, как «Познавательный курс». Цель данной программы, в основе которой лежат идеи Ж. Пиаже, развивать инициативу и самостоятельность детей. Другая модель – «Творческое взаимодействие» (основанная на идеях Дж. Дьюи).

Востребованность разнообразных моделей дошкольного воспитания и предшкольной подготовки объясняется необходимостью упростить процесс адаптации детей при переходе из детского сада в подготовительные группы и затем в начальную школу.

В настоящее время в США посещение дошкольных учебных заведений хотя и не является обязательным, но становится нормой подготовки детей к обучению в школе. Типы заведений дошкольного образования достаточно разнообразны. Так как система управления образованием в США – децентрализованная, каждый штат устанавливает свои образовательные стандарты, а каждое учебное заведение работает по своей программе. Отличительной особенностью организации работы в дошкольных заведениях является то, что в обычных группах занимаются 1–2 ребенка с проблемами в развитии. По мнению педагогов, совместная деятельность со здоровыми детьми должна содействовать развитию их умений и навыков.

«Концепция дошкольного воспитания в США заключается в развитии личности ребенка через приобретение им опыта. Значительное внимание уделяется

развитию детского творчества и одаренности. Система дошкольного воспитания учит ребенка быть свободной, независимой личностью. При этом идет речь о равенстве возможностей, а не равенстве способностей, которое нуждается в создании в процессе обучения и воспитания условий для соотношения свободы и порядка, требовательности и снисходительности относительно каждого ребенка» [2, 134].

Как показало наше исследование, большее число дошкольных учреждений составляют традиционные детские сады и государственные подготовительные, предшкольные группы, тем не менее, альтернативные дошкольные образовательные учреждения являются известными и достаточно распространенными за рубежом.

Цель и содержание дошкольного образования в альтернативных учебных учреждениях отвечают общему направлению национального образования, это: физическое, умственное, эмоциональное развитие детей; формирование социальных навыков поведения и общения; подготовка к школе. Основа планирования и организации воспитательного процесса в таких учреждениях – различный уровень развития и интересов детей, что конечно можно отнести к достоинствам данного типа дошкольных заведений.

В организации работы альтернативных детских садов объединены методы разных педагогических систем: выбор занятия, материала и вида деятельности, как в системе М. Монтессори; разнообразная художественная деятельность, совместное творчество, как в вальдорфской системе и др. Вобрав в себя методические достижения различных систем, альтернативное воспитание привнесло в педагогику свой несомненный вклад.

Библиографический список

1. Писарева Л.И. Дошкольная ступень в системе образования: европейский опыт развития // Педагогика. – 2013. – № 10. – С. 100–105.
2. Борисова С.П. Современное дошкольное образование за рубежом // Теория и практика общественного развития. – 2010. – № 3. – С. 132 –137.
3. Писарева Л.И. Современные дошкольные учреждения Германии // Дошкольное воспитание. – 2012. – № 10. – С. 116–120.

ТРИЗ ТЕХНОЛОГИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯСИСТЕМНОГО МЫШЛЕНИЯ В РАМКАХ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ МЕЖДУ ДОШКОЛЬНЫМ И НАЧАЛЬНЫМ ОБЩИМ ОБРАЗОВАНИЕМ

Тимофеева В.Г.
воспитатель МБДОУ д/с № 93, г. Таганрог;

Каданова Т.В.
заведующий МБДОУ д/с № 93, г. Таганрог
sad93@tagobr.ru

Проблема преемственности между дошкольным и начальным общим образованием является одной из актуальных в современном образовании. В соответствии с ФГОС ДО основанием преемственности выступают целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования, которые предполагают формирование у дошкольников предпосылок к учебной деятельности. В связи с этим основная стратегия педагогов при осуществлении преемственности детского сада и школы в соответствии с ФГОС – «научить учиться». Очень важно научить детей мыслить системно, понимать происходящие процессы в единстве и противоречии окружающего мира, обобщать и понимать простые причинно-следственные связи.

В дошкольном детстве ребенок открывает для себя мир, активно познаёт окружающую действительность, учится мыслить, рассуждать. Очень важно научить его работать с информацией, творчески решать проблемные ситуации, оперативно искать недостающую информацию, анализировать ее и на основе анализа принимать решения.

Важным педагогическим инструментом в данном направлении выступает ТРИЗ технология, которая основана на инженерной Теории решения изобретательских задач, созданной ученым Г.С. Альтшуллером в 50-е гг. XX века. Основа ТРИЗ – это функционально-системный подход. Выявляя причинно-следственные связи и обнаруживая скрытые зависимости, системный подход выступает в качестве инструмента для анализа ситуаций и объектов, а также дает возможность организовать информацию и делать выводы. Выполнение анализа по определенным правилам позволяет сформировать навыки такого умения и затем по аналогии использовать их при анализе любых ситуаций и объектов.

Технология ТРИЗ очень многогранна, состоит из различных методов и приемов, что позволяет применять ее для формирования и развития системного и творческого мышления на разных возрастных этапах. Более того, методы ТРИЗ позволяют педагогу использовать их вариативно, трансформировать, дополнять, создавать на их основе авторские игровые варианты в зависимости от конкретной образовательной ситуации. Многие из методов ТРИЗ эффективны в работе с дошкольниками. Представим некоторые из них.

Метод «Мозговой штурм»: перед детьми ставится изобретательская задача, решая которую необходимо найти различные способы ее решения при помощи перебора ресурсов. Каждый предложенный вариант решения оценивается с позиции «хорошо-плохо». Из всего имеющегося выбирается оптимальное. Этот метод развивает у ребенка способность анализировать, оказывает стимулирующее воздействие на творческую активность в поиске новых ответов, показывает, что любую проблему можно решить.

Метод «Да-нет»: своеобразная игра, которая позволяет детям научиться выделять главный признак предмета, классифицировать вещи по общим показателям, развивает умение задавать вопросы, а также быть внимательным к высказываниям других, строить на основе их ответов свои предложения.

Метод «Морфологический анализ»: в основе лежит способ изучения свойств и признаков объектов, предметов, их классификация. Для морфологического анализа «строят морфологический ящик», то есть многомерную таблицу. В качестве осей берут основные характеристики рассматриваемого объекта и записывают возможные их варианты по каждой оси.

Таблица 1

Вопрос	Ответ
Имя сказочного героя	**Баба-яга**
Где живет?	В лесах, в избушке на курьих ножках
Волшебные свойства	Колдует
Что умеет делать?	Летает на метле, летает в ступе
На кого похож(а)?	На старушку
С кем дружит?	С лешим, Кощеем Бессмертным, Кикиморой
В каких сказках встречается?	«Гуси-лебеди»

Для дошкольного возраста данные параметры и характеристики предлагаются в виде картинок или пиктограмм.

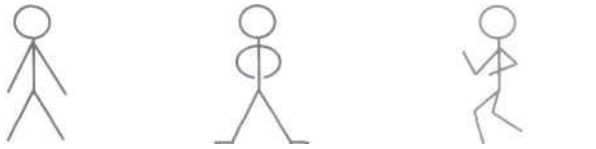
Метод «Противоречия»: представляет собой систему творческих заданий, комплекс которой включает в себя три блока, направленные:

- на формирование чувствительности к противоречиям;
- на обучение формулировке противоречий;
- на обучение способам разрешения противоречий.

В основе данного метода лежит игра «Хорошо-плохо», которая иллюстрирует множество противоречий. В процессе игры рассматриваются противоречия в предметах, погодных условиях, в размере, количестве, ситуациях. Противоречия являются источником самодвижения и развития объективного мира и познания, а умение с ними работать – важнейшая составляющая системного и творческого мышления.

Особое внимание следует обратить на метод «Моделирование маленькими человечками», который очень эффективен в работе с дошкольниками для самостоятельного открытия и осмысливания детьми информации. Данный метод заключается в том, что мышление ребенка развивается с помощью специальных схем, моделей, которые в наглядной и доступной для него форме воспроизводят скрытые свойства и связи того или иного объекта. Моделирование процессов, происходящих в живой и неживой природе между веществами, развивает мышление детей, стимулирует любознательность и творчество. Данный метод направлен на то, чтобы помочь детям наглядно увидеть и почувствовать

природные явления, агрегатные состояния веществ окружающего мира, а также характер их взаимодействия. Маленькие человечки, согласно методу, – это молекулы, которые образуют те или иные связи. Для моделирования используются символические заместители:



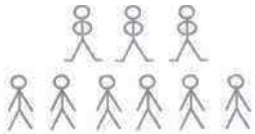
твердые *жидкие* *газообразные*

На основе моделей маленьких человечков предлагаются разнообразные дидактические игры и упражнения. Сначала дошкольники узнают, что все предметы и вещества состоят из маленьких человечков, которые могут по-разному себя вести. Твердые вещества состоят из человечков, которые обладают общим свойством – держать форму, в модели они держатся за руки, руки опущены вниз. Человечки жидких веществ – это «человечки-капельки», они принимают форму того сосуда, в который их наливают. Эти человечки не держатся за руки, руки у них на поясе. «Воздушные человечки» газообразных веществ постоянно в движении, обозначения у них любые, главное, чтобы они были в движении. На основе подобной модели дошкольники понимают, почему вещества могут быть газообразными, жидкими или твердыми, делают вывод, почему вода жидкая, песок – сыпучий, а камень – твердый. В роли маленьких человечков могут выступать и сами дети.

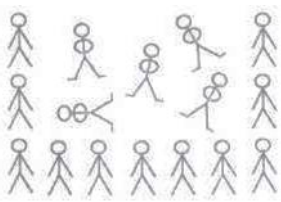
Деятельность проводится поэтапно с последующим усложнением. Этапы работы по применению метода «Моделирование маленькими человечками»:
1 этап – построение с детьми простейших моделей (например, карандаш – это только «человечки», руки которых опущены вниз).

2 этап – моделирование взаимодействия двух веществ.

Данная модель обозначает «что-то жидкое на чём-то твердом», например, лужа на асфальте или роса на ветке.



На следующей модели показано, что «что-то жидкое находится в чём-то твердом», например, молоко в стакане.



3 этап – моделирование сложных взаимодействий и состояния окружающих предметов, переход их из одного состояния в другое.

С помощью игр и упражнений на основе данного метода дошкольники учатся анализировать, классифицировать, обобщать, систематизировать, доказывать свою точку зрения, формулировать выводы.

Методы, приемы, формы ТРИЗ-технологии можно назвать школой системного мышления. Ребенок, овладев основными мыслительными операциями, умеет и хочет учиться, познавать новое. Использование ТРИЗ-технологии придает педагогическому процессу эффективность, позволяет углублять предметные знания, развивает самостоятельность детей, снимает психологическую инерцию мышления, помогает добиться поставленных целей ФГОС ДО, подготовить его к школьному обучению.

Библиографический список

1.ТРИЗ в системе дошкольного образования / науч. ред. Е.И. Касаткина. – Вологда: ВИРО, 2004.
2. ТРИЗ – путь к успеху: из опыта работы: сб. метод. мат. / сост. Г.Н. Цыганова. – Самара: Центр развития образования, 2016.

СОВМЕСТНАЯ МУЗЫКАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕТЕЙ И РОДИТЕЛЕЙ КАК ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ ВОСПИТАНИЯ ОДАРЁННОГО РЕБЁНКА

Тимошенко Е.А.
музыкальный руководитель,
педагог высшей квалификационной категории
МБДОУ Детский сад № 80, г. Таганрог;
Лыкова И.В.
Заместитель заведующего по ВМР
МБДОУ Детский сад № 80, г. Таганрог

«Одаренность человека – это маленький росточек,
едва проклюнувшийся из земли и требующий к себе огромного внимания.
Необходимо холить и лелеять, ухаживать за ним,
сделать все необходимое, чтобы он вырос и дал обильный плод».
В.А. Сухомлинский

Одаренность – это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми.

Раскрытие одаренности и развитие одаренного ребенка – процесс двусторонний, дарящий радость познания и творчества, как ребенку, так и родителям. Одаренность, безусловно, дар природы. Существует мнение, что если дар дан человеку, то он не исчезнет и обязательно проявится. Однако исследования последнего времени опровергли эту точку зрения. Так, Б.М. Теплóв (психолог, основатель школы дифференциальной психологии) отвергал теорию врожденности способностей, подчеркивая, что врожденными могут быть лишь физиологические особенности, то есть задатки, которые лежат в основе развития способностей, сами же способности всегда являются результатом развития [5].

Одаренность существует лишь в постоянном развитии и главную роль в этом процессе играет семья. Родители первыми замечают признак одаренности в ребенке, от их реакции и дальнейшего отношения во многом зависит судьба юного дарования.

Одарённость состоит из различных способностей. Более подробно остановимся на музыкальных способностях ребёнка, которые, в существующей общей психологической классификации, относятся к специальным и определяются самой природой музыки как таковой. Музыкальную способность ребенка важно, прежде всего, раскрыть и понять, далее обязательно поддерживать и развивать.

К сожалению, в современных условиях родители недостаточно уделяют внимания данному вопросу. Особенно такая тенденция характерна для музыкально-эстетического воспитания в семье, что чревато не раскрытием музыкальных способностей ребёнка. В силу отсутствия опыта в данной сфере деятельности, родители зачастую не могут создать условия для проявления таланта ребёнка. В такой ситуации на помощь призван прийти детский сад.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) одним из основных определяет принцип сотрудничества дошкольной организации с семьёй [3]. В детском саду есть условия для участия родителей в образовательном процессе через разнообразные формы совместной музыкальной деятельности с детьми.

Актуальность работы с родителями определяется тем, что детский сад – это первый внесемейный социальный институт, в котором начинается систематическое педагогическое просвещение родителей. Для оказания помощи и вовлечения родителей в процесс развития способностей воспитанников, в ДОУ организуются разные виды музыкальной деятельности. Одним из таких видов является песенное сотворчество. Как всякое художественное творчество, песенное творчество требует совместных действий, сотворчества взрослого и детей. На первых этапах (при наличии вокальных данных) – привлечение ребёнка в качестве сольного исполнителя песни, выбор репертуара, работа над артикуляцией, интонированием. Затем подключение родителей к данному процессу. С помощью современных технологий помогаем «поющему» найти музыкальное сопровождение, песенный репертуар на выбор и в соответствии с вокальными данными. Окончательный продукт песенного сотворчества – участие семейного вокального ансамбля в различных мероприятиях на разных уровнях. Такой вид деятельности является для родителей источником информации учебного, мето-

дического характера, делает их непосредственными участниками и дает положительные результаты в развитии вокальных способностей ребёнка.

Очень интересно и продуктивно в ДОУ № 80 города Таганрога реализуется одна из инновационных музыкально-педагогических технологий авторской методики Т.А. Боровик «Двигательное двухголосие» («Хор рук») [1].Эта форма интересна тем, что подводит детей к пониманию двигательного двухголосия, в котором все участники делятся на «хор из двух голосов» и двух ведущих-«дирижеров». «Первую двигательную партию» исполняют руками одна группа детей (сидящая в ряд на стульях), зеркально отражая движения сидящего ведущего-«дирижера», «вторую» – другая (стоящая позади них), соответственно копируя движения стоящего ведущего-«дирижера». На первом этапе ведущими-«дирижерами» выступают родители. По мере накопления детьми двигательных навыков эту роль с удовольствием берут на себя дети.

Данная форма направлена на развитие:

• координационной свободы движения;
• чувства ритма;
• внимания;
• ансамблевой слаженности;
• способности к двигательной импровизации.

Ценность и комплексность входящих в данную технологию музыкальных, психолого-педагогических, художественно-вариативных, сценических линий достаточно широка.

Особенностями являются:

1. Применение формы для самых разнообразных ситуаций: от занятия до концертного показа;
2. Простота в исполнении позволяет быть в роли ведущего любому ребенку, в том числе и тому, кто застенчив, испытывает внутреннюю неловкость, робок, стремится не выказывать личной инициативы. Именно данная форма предлагает каждому их детей попробовать себя в роли лидера.
3. Пластическое соучастие с музыкой направлено на рецептивное восприятие музыки, когда музыкальная ткань и проживание образа при помощи пластических произвольных движений имеет своей целью гармонизацию психологических функций организма ребенка
4. Погружение в программную канву, когда ребенок представляет себя листиком дерева, снежинкой, цветком, бабочкой и т.д. несет огромный эстетический комплекс художественного погружения в мир, миросозерцание и понимание себя неотъемлемой и прекрасной частицей мира.
5. Является одним из универсальных способов подбора и накопления художественно-пластических и двигательных навыков.
6. Развивает чувство ансамбля, слаженности общего действия.
7. Показ педагога и последующие инициативы детей быть в роли ведущего благотворно влияют на личностные качества. Ведущим может быть любой родитель, а не только музыкальный руководитель.

В интереснейшем процессе сотворчества, самовыражения через сценические образы происходит передача эмоционально-чувственного опыта своему ребёнку.

Очень продуктивно проходит работа с большой группой родителей и детей. Под влиянием музыки у родителей расширяется самопознание творческого потенциала, таким образом они через личный опыт и свои ощущения узнают о влиянии музыки на духовное и физическое развитие детей, а дети, испытывая удовольствие от совместного с родителями творчества, приобретают уверенность в себе и наиболее ярко проявляют свои способности. Так детский сад становится эстетической творческой средой как для детей, так и для их семей. Дети испытывают удовольствие от совместного с родителями творчества. А педагоги, в свою очередь, имеют возможность лучше узнать семьи, понять сильные и слабые стороны домашнего воспитания, определить характер и меру своей помощи, а иногда просто поучиться.

Обучение одарённых детей – задача, требующая совместных действий многих специалистов. Чаще всего одаренные дети лишены необходимой для развития их талантов поддержки. Будущее одаренного ребенка, в отличие от одаренного взрослого, ещё не определено, поэтому важно создавать эстетическую образовательную среду, в которой ребёнок получает информацию, выражает себя, таким образом постоянно расширяя зону его ближайшего развития. Созданная «по законам красоты» эстетическая образовательная среда способствует пониманию детьми прекрасного, воспитанию у них художественного вкуса и эстетического отношения к окружающему миру, развитию творческих способностей [2].

Таким образом, от эффективности совместной работы родителей и педагогов зависит дальнейшее развитие ребёнка. Только в творческом диалоге они создают оптимальные условия для вхождения маленького человека в большой мир и проявления своего таланта. Подводя итог выше изложенному, хочется сказать словами В.А.Сухомлинского о том, что в душе каждого ребенка есть невидимые струны. Если их тронуть умелой рукой, они красиво зазвучат.[4]

Библиографический список

1. Боровик Т. Пути педагогического творчества // Музыкальный руководитель». – 2004. – № 3.
2. Пастухова И.О. Создание единого пространства развития ребенка: взаимодействие ДОУ и семьи. – М.: ТЦ Сфера, 2007.
3. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384) Приложение. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.
4. Сухомлинский В.А. О воспитании. – М.: Политиздат, 1975.
5. Теплов Б.А. Психология и психофизиология индивидуальных различий: избр. психол. тр. – М.: Изд-во НПО МОДЭК, 2009.

ДЕТСКИЙ МУЗЫКАЛЬНЫЙ ФОЛЬКЛОР КАК РЕЗУЛЬТАТ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОСВОЕНИЯ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ РЕБЕНКОМ

Топилина И.И.
канд. искусствовед. доц. Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», г. Таганрог
topilina2003@mail.ru

Важной областью устного народного музыкально-поэтического творчества является детский музыкальный фольклор. Детский музыкальный фольклор всегда соседствует с миром взрослых в свою очередь, формируя яркий мир детства каждого ребенка.

Фольклор, как носитель ценностей и эстетических идеалов, присутствует во всех сферах жизни людей, как во взрослой, так и в детской. Особое место отведено фольклору в культуре детства. В работах О.И. Капицы, Г.С. Виноградова, А.Н. Мартыновой детский фольклор представлен как обширная область устного словесного детского народного творчества. Вышеназванные исследователи считали необходимым изучение детского фольклора при учете влияния следующих факторов: детского быта и общих условий окружающей среды.

В исследованиях М.Н. Мельниковой, впервые предложено рассмотреть детский фольклор как специфическую область народного творчества, объединяющую мир детей и мир взрослых, включающую целую систему как поэтических, так и музыкально-поэтических жанров фольклора [1, 34].

Посредствам детского фольклора происходит целенаправленное общение взрослого и ребенка, что является одной из метафункций фольклора, по мнению М.В. Осориной. Коммуникативные задачи фольклора представлены вызыванием ребенка к взаимодействию, отвлечением ребенка от каких-то видов деятельности, стимулированием превращения одного вида деятельности, которым занят ребенок, в игру. Все вышеперечисленное помогает ритуализации ежедневных бытовых форм взаимодействия взрослого с ребенком, закрепляет способы выполнения определенных действий, разграничивает события в текущем опыте ребенка, организует обыденный опыт, структурирует для ребенка время [2, 35].

Еще одной важно метафункцией фольклора для детей М.В. Осорина выделяет приобщение ребенка к культуре, к конкретным культурным текстам, которыми в равной степени владеют и взрослые и дети. Совместное со взрослыми знание текстов фольклора приводит ребенка к чувству успеха и радости, формирует ощущение причастности, включенности в мир иллюзорного равенства со взрослым. Ребенок видит в фольклорных текстах простую, понятную ему модель мироустройства, с понятным чувством времени и пространства, уместной расстановкой сил, представленных образами персонажей сказок и мифов, в

центре которых находится сам ребенок, а его имя присутствует в тексте.

Ребенок включается в естественный процесс инкультурации, то есть вхождения в культуру своего этноса при эмоциональном контакте как со взрослыми, так и со сверстниками, в совместной деятельности, при обязательном обогащении этого процесса информацией, формирующимся чувством причастности к коллективу, которое актуально для становления личности как члена общества [3].

Специфика детского музыкального фольклора – сохраняемость и передаваемость между поколениями, от старших младшим бесписьменным способом. Исторически ребенок включен в народную культуру и ее музыкальные традиции, хранящиеся в коллективной памяти детей и во многом определяющие весь уклад жизни ребенка. Через практическую деятельность ребенок усваивает культурные нормы, а взрослея, все более полно входит в музыкальный ритм окружающей его жизни.

Жанры детского музыкального фольклора устойчиво дифференцируются в соответствии с психофизиологическими закономерностями и возрастными особенностями детей. Так жанры сменяют друг друга, решая задачи, актуальные для конкретного возрастного этапа ребенка, заключая в себе эталоны отношения к миру и окружающим людям свойственные конкретному возрасту.

Любое музыкально-фольклорное произведение стремится к отражению внешнего мира через субъективный мир человека. Субъективный мир ребенка маскируется в невербальном языке пластики движений и танца, через интонации речи и музыку. В музыкальном фольклоре выразительные возможности танца расширяются за счет музыкальной и речевой интонаций, являющихся составляющими жанров. Интонация является комплексным феноменом, базирующимся на взаимодействии мелодических, ритмических, темповых, регистровых, тембровых аспектов звучания [4]. Интонацией считается звукопроявление предметного мира, воспринимаемое и толкуемое прямо или метафорически как выразительный фактор. Интонируя, человек выражает свои чувства, мысли, отношение к миру.

Слово как таковое не исчерпывает интонационно-смысловую сторону детских музыкальных фольклорных произведений. Только через полноценное исполнение и восприятие этих произведений происходит постижение предметов, процессов, эмоционально-чувственных переживаний, отражаемых музыкой через музыкальные интонации. Музыкальные интонации перекликаются с отражением жизненных интонаций в музыке средствами искусства. Интонируя, ребенок выражает свои чувства, мысли, свое отношение к миру. А музыкальная речь, состоит из ряда интонационных единиц, которые рассматриваются как образно-познавательная деятельность сознания ребенка, связанная с выражением звуковых образов и звуковых идей. Музыкальная интонация яснее других выразительных средств музыки раскрывает чувственность и звуковую специфику произведения. Эстетическое восприятие музыкальной интонации предполагает ее сопряженность с человеческой речью, а через нее с человеческими мыслями и чувствами. Музыка, музыкальные интонации повышает силу воздействия слов: раскрывая или же уточняя, какими чувствами, эмоциями насы-

щены эти образы [5].

Музыка детского фольклора воздействует через музыкально-художественный образ на детские эмоции, которые благодаря музыке, способны обращаться к глубинам психики, к состоянию души и передавать эмоциональные состояния. Образность явление высшего порядка в музыке. Посредствам музыкального образа происходит отражение закономерностей реальной действительности в типичных и обобщенных, чувственных и конкретных формах. Под музыкальным образом мы понимаем представление о действительности в котором господствует музыкальное начало.

В сущности музыкального образа присутствует не только эмоциональное и интонационное начала, но и познавательный компонент как связь интонационного и логического. Познавательное начало является организующим, к нему прикрепляются сами интонации и их жизненные прообразы. В детском музыкальном фольклоре познавательное основывается на возможностях музыки через интонации и логику раскрыть существо звучаний действительности и прежде всего существо многообразия эмоций взрослого и ребенка, выражаемых звуками.

Важным моментом фольклора является его ассоциативность, расширяющая изобразительно-выразительные возможности и границы музыки. В работах Т.И. Калужниковой ассоциативный механизм устанавливает связь между смежными психическими процессами: слуховыми и образными впечатлениями.

Таким образом, детский музыкальный фольклор имеет в своем содержании единство слова, речевых интонаций, музыки, музыкальных интонаций и выступает как одно из проявлений внешней картины мира ребенка.

Рассматривая жанровый состав детского музыкального фольклора можно сказать об особенностях детского музыкального фольклорного интонирования, в котором наблюдается тесное единство музыкальных и речевых интонаций. Мы полагаем, что данные особенности позволяют выделить из многообразия жанров именно детский музыкальный фольклор.

Говоря о жанровости детского музыкального фольклора возможно выявить его эстетический характер. В дальнейшем автор раскрывает сущность эстетической функции детского фольклора. К этим функциям он относит:

– эстетическое наслаждение, то есть ребенок, участвуя в музыкальном фольклоре бессознательно и бесцельно, получает яркие положительные эмоции;

– эстетическое поведение, то есть ребенок в играх и театрализациях формирует чувство прекрасного, при этом взаимодействует с другими детьми и взрослыми, обучаясь правильным социальным ролям и приращивая положительные социальные качества;

– эстетические представления, то есть в ходе различных форм реализации детской музыкальной традиции ребенок формирует эстетические чувства и идеалы, свойственные определенной культуре. Процесс формирования эстетических чувств не созерцательный, а активно деятельностный. На этой основе активно развиваются эстетические представления детей.

Детский музыкальный фольклор является результатом художественного

освоения действительности ребенком. В произведениях показаны реальные ситуации из жизни. Они способствуют нравственному воспитанию, стимулируя аксиологическую функцию в становлении личности. Участвуя и создавая произведения детского музыкального фольклора, каждый ребенок формирует собственную систему ценностей, в основе которых лежат ценностные потребности и ориентации личности. Через фольклорную деятельность формируется нравственный образ «Я», проявляется нравственный выбор в решении проблемных ситуаций, происходит становление деятельности по регулированию собственного поведения в соответствии с общественными нормами. Следовательно, музыкальный фольклор помогает детям развить эмоциональную, волевую и интеллектуальную сферу личности.

Важной функцией детского музыкального фольклора является гносеологическая (познавательная). Ее проявление заключается в сохранении, воспроизведении и трансляции культурных традиций и культурного наследия. Из детского музыкального фольклора, ребенок берет знания об окружающем мире и учится взаимодействовать с ним.

Еще одной важной функцией можно выделить инкультурацию как вхождение ребенка в свою культуру. В ходе инкультурации ребенок постигает особенности своего социокультурного окружения, начинает понимать специфику пространственно-временных процессов, способов деятельности, общения, норм. Для детей вхождение в культуру – процесс целенаправленный и проявляющийся в ходе воспитательного воздействия на ребенка. В ходе данного процесса дети воспроизводят уже имеющиеся образы культуры, чем сохраняют стабильные категории ее восприятия. Результат инкультурации – сформированное поведенческое и эмоциональное сходство человека с другими членами данной культуры и его отличие от представителей других культур. Следовательно, конечным результатом инкультурации является личность, способная к воспроизводству культуры. В ходе процесса инкультурации при помощи детского музыкального фольклора ребенок становится полноценным членом общества, занимает в нем определенную позицию и начинает выстраивать свою жизнь в соответствии с требованиями обычаев и традиций. Одновременно этот процесс важен и для самого общества, обеспечивая сохранность его структуры и сложившихся в нем форм жизни.

Свойство музыкально-фольклорного действия с участием детей моделирует микрообщество в силу заложенного в нем организующего игрового начала, произвольного характера правил, которые передаются в обязательном порядке, а также иерархической структуры ее участников. Музыкально-фольклорная игра помогает ребенку научиться находить и определять свое место по отношению ко взрослым, другим детям в рамках определенной социальной системы. Он учится оценивать свое положение как члена группы, определяя свой личный статус и функции в детском коллективе.

Музыкально-фольклорное действие помогает ребенку включиться в систему социальных отношений, находящих место в произведениях фольклора в

символическом виде. В ходе различных видов творческой деятельности внутри музыкально-фольклорного действия ребенок воссоздает танцы, игры, фрагменты обрядов, тем самым применяя к себе различные роли: простые: сын, брат, сестра, старший, младший, водящий, игрок, убегающий, догоняющий) и еще не по возрасту сложные: богатый жених, знатный «купец». К каждой роли требуется свой стиль взаимодействия и поведения. Фольклорное действие помогает творчески овладеть поведенческим, речевым, смысловым и эстетическим содержанием разных ролей.

Творческий и развивающий характер детского музыкального фольклора, стимулирует развитие личности ребенка, раскрытие его способностей, ускоряет его вхождение в культуру страны и ценностный пласт эпохи, потенцирует стремление создать что-то новое, стремление расширить кругозор, наполнить новым содержанием свои познания в области народной музыкальной культуры.

Библиографический список

1. Мельников, М.Н. Русский детский фольклор: учеб. пос. для пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 2007. – 240 с.
2. Осорина, М.В. Коммуникативные традиции детской субкультуры // Школьный психолог. – 2008. – № 2 – С. 35–36.
3. Осорина, М.В. Современный детский фольклор как предмет междисциплинарных исследований // Советская этнография. – 1983. – № 3. – С. 35–45.
4. Василенко, В.А. Детский фольклор: учеб. пос. для пед. ин-тов. – М.: Высш. школа, 2008. – С. 132–149.
5. Детский фольклор [Текст]: Сост., подгот. текстов и коммент. М.Ю. Новицкой, И.Н. Райковой. – М.: Рус. книга, 2002. – 554 с.

СПЕЦИФИКА ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Топилина Н.В.

канд. пед. наук, доц. Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», г. Таганрог

ntv2307@list.ru

В настоящее время начальное образование претерпевает большие изменения. Современные дети более раскрепощены, мыслят свободно и используют информацию из разнообразных источников, эти факты говорят о том, что в современной начальной школе не приемлема лишь объяснительно-иллюстративная форма работы, необходимы инновационные творческие, поисковые технологии учебной деятельности.

Современный школьник усваивает знания и может показать их применение на простых, однотипных примерах. В младшей школе дети особенно

склонны заучивать правила, законы, факты и сталкиваются с трудностью их практического применения. Реальные жизненные ситуации показывают, что ребенок не готов к собственной активной деятельности и переносу имеющихся знаний в практику иных социальных условий. Современная школа не стимулирует применение полученных знаний в практике обыденной жизнедеятельности. Младшие школьники слабо умеют интегрировать знания для получения новых знаний, необходимых для объяснения явлений окружающего мира. Система образования готовит людей к жизни в информационном обществе, где развиваются новые технологии, приспособление к которым является необходимым фактом жизни каждого человека. Информация становится основой жизни человека Умение найти правильную информацию, переработать, сохранить, а впоследствии использовать ее в собственных целях становится приоритетным направлением в социальной и профессионально-ориентированной деятельности каждого человека [1].

Педагогическая технология проектирования может эффективно использоваться, начиная с начальной школы. Данная технология дополняет существующую модель образования, расширяя ее перспективы. Учебные программы, применяющие метод проектов в начальной школе, строятся как взаимосвязь учебной деятельности и жизненных задач, определяющих поле проектной деятельности учащихся. Каждый новый проект может быть задуман как самим учеником, так и классам самостоятельно, либо с участием учителя. Начальная школа ориентируется на проекты, связанные в решение простых, реальных, жизненных задач. Школьник должен уметь координировать свою деятельность с деятельностью других. Для успешной реализации деятельности ученику необходимо добыть знания и с их помощью проделать конкретную проектную работу. Успешным для начальной школы можно назвать проект, для исполнения которого необходимы различные знания, решающие комплекс проблем из разных учебных предметов. Проектную деятельность младших школьников можно выделить основной структурной единицей процесса обучения. Следовательно, данный вид деятельности должен способствовать:

1. Формированию целостного педагогического процесса при реализации всестороннего развития школьника и гармонизации его личностных структур.

2. Развитию творческих и исследовательских способностей, стимулируя активные формы учебной деятельности.

3. Адаптации к педагогическому процессу и условиям окружающей жизни.

4. Формированию познавательных мотивов учения для того, чтобы каждый учащийся видел результат своей деятельности.

5. Формированию чувства ответственности перед общим делом и товарищами.

Младшие школьники с помощью проектной технологии определяют, что жизненные проблемы не имеют однозначного решения. Множество вариантов решения жизненных проблем раскрывают творческие и исследовательские способности детей. Итоговый этап проекта в виде выступления и презентации по-

могает развить младшим школьника логику, интуицию, мышление и культуру речи [2].

Проектную деятельность в начальной школе можно условно разделить на два этапа

1 этап. Создать систему уроков с применением проектной деятельности в начальной школе очень трудоемкий процесс. Первоначально учителю необходимо разработать структуру и формы применения системы проектных задач, которые подготовят ученика начальной школы к полноценной проектной деятельности в среднем и старшем звене. Такая система предполагает успешное развитие социальной самостоятельности, творческой активности и познавательных способностей младших школьников; формирование целеустремлённости и настойчивости в достижении целей, умения переносить полученные знания на нестандартные жизненные ситуации и их решение.

Проектная задача более легка в построении и закладывает прочные основы проектной деятельности, как для учащегося, так и для начинающего проектную работу в начальной школе учителя. Данный тип задач можно определить как систему заданий, целенаправленно стимулирующих действия учащихся, направленных на получение инновационного результата учения ранее не существовавшего в практике школьника. Проектные задачи, решаемые в младшей школе, должны прорабатываться в группе учащихся, которая должна самоизменяться по ходу приращивания новых знаний и навыков. Проектные задачи максимально приближены к проектной деятельности. Учитель, выстраивая набор проектных задач в младшей, дает стратегию их решения, чем стимулирует получение нового, ранее не известно (проектного) результата.

Проектная задача отличается от проекта тем, что для ее решения предлагаются все средства и материалы в виде системы заданий и данных для их выполнения. Нет ярко выраженного самостоятельного поискового этапа, что позволяет ребенку находить новое в подобранном материале, но самостоятельно. Такая форма работы подготавливает к следующему этапу проектирования в начальной школе.

Проектные задачи, как 1 этап проектной деятельности в начальной школе, имеют следующий эффект:

- организации целевого учебного взаимодействия и сотрудничества детей межу собой при решении учебной проектной задачи;
- обучение проектированию без рассказа об этом виде учебной деятельности через специально разработанные задания;
- переноса известных младшим школьникам предметных и учебных способов действий на заданную ситуацию, модификация действий, при учете работы в группе.

Проектные задачи стимулируют формирование у младших школьников таких способностей как:

- рефлексия, то есть видение проблемы, анализ задачи, получение результата, выявление ошибок (своих или групповых), совместное обсуждение;
- целеполагание, как умение ставить цель и удерживать ее;

- планирование (составление плана своей деятельности);
- моделирование, как умение определить свой способ действий в группе;
- проявление инициативы при поиске способа решения задачи;
- вступление в коммуникацию, как форма взаимодействия в группе при решении проектной задачи, высказывание своей позиции, принятие противоположных своим взглядов[3].

2 этап. Данный этап характеризуется непосредственно проектной деятельностью младших школьников. Реализация проектной технологии в работе учителя начальных классов определяется сформированностью у участников педагогического процесса коммуникативных умений. Важна готовность младших школьников к мыследеятельности, выраженной в сформированных умственных действиях:

1. Аналитико-синтетические действия.
2. Умение анализировать и сравнивать.
3. Способность определять существенные признаки и соотношения данных.
4. Возможность выделять общий способ действий.
5. Навык переноса привычных способов действий на иные учебные задачи в новых условиях.

Еще одним показателем готовности к проектной деятельности младшего школьника является опыт развернутой, содержательной, дифференцированной, самооценочной и оценочной деятельности, которая способствует формированию у ученика следующих необходимых умений:

- верно оценивать свою собственную работу и работу одноклассников;
- обосновывать результаты и доброжелательно оценивать решения проектных заданий в группе;
- выделять недостатки и делать корректировку к последующей деятельности в проектировании.

Проектирование в младшей школе идет по следующим стадиям, соответствующим формированию учебной деятельности, являющейся основной в младшем школьном возрасте:

1 Мотивационная стадия. Учитель определяет общий замысел проекта и создает положительный мотивационный настрой. Учащиеся – будущий проект, предлагают собственные идеи по его реализации.

2 Планово-подготовительная стадия. Учитель определяет тему проекта и его цели. Совместно с детьми формулируются задачи и вырабатывается план проектных действий. Учитель определяет критерии оценки результата, распределяет формы совместной деятельности. Учитель и учащиеся конкретизируют ответственных за каждый вид деятельности и сроки.

3 Информационно-операционная стадия. Учащиеся собирают информационный материал, работают с различными источниками. Происходит непосредственное выполнение проекта. Учитель наблюдает, корректирует работу учащихся, помогает в работе с информацией.

4 Рефлексивно-оценочная стадия. Учащиеся предоставляют проекты, коллективно обсуждают их, оценивают результат и процесс работы, дают устную и письменную самооценку. Учитель является участником коллективной оценочной деятельности, помогает обобщить выводы по проекту, создать межпредметные связи, неожиданные умозаключения, научные выводы [4].

Роль учителя велика на каждой стадии, но особенно на первой и четвертой стадиях. Так на первой стадии необходимо ввести в проект, настроить на коллективную исследовательскую работу, дать мотивацию и знания по теме проекта. На четвертой стадии учитель помогает обобщить весь материал в научном аппарате, завершить и подытожить исследование, но не явно, а подталкивая учеников к самостоятельным выводам и рефлексии [5].

Важно, чтобы работа младшеклассников над проектом в действительности была проектной учебной деятельностью, а не простой самостоятельной работой по теме, или формой работы выполненной родителями, или обычной презентацией, без достойной оценки проделанной исследовательской ученической работы. Для преодоления подобных перекосов в педагогическом проектировании в начальной школе необходимо:

1. Пробудить в учащихся индивидуальный интерес к теме проекта. Тема должна быть сформулирована естественным, понятным языком. В преддверии ее формулировки можно рассказать притчу, рассказ, прочитать сказку с близкой проблемой.

2. Правильно выделить проблему и помочь четко сформулировать задачи. Формулировка задач как способов решения проектной проблемы требуют от учителя знания психолого-педагогических механизмов воздействия на личность ребенка 7-10 лет

3. Уметь организовать групповую работу с определением обязанностей и ролей каждого в группе.

4. Уметь составлять план деятельности.

5. Уметь быть сторонним наблюдателем и одновременно активным помощником в решении каждой проблемы.

6. Корректно оценивать деятельность каждого.

7. Вовремя преподнести новый необходимый по теме проекта материал.

8. Максимально учесть учебный и воспитательный момент в процессе подготовки и показа презентации.

Использование проектной технологии на уроках в начальной школе – это одна из конкретных возможностей использовать сочетание воспитания и обучения с жизнью каждого ученика. Можно сказать, что проектное обучение в младшей школе расширяет горизонты в педагогической теории и практике.

Библиографический список

1. Землянская, Е.Н. Учебные проекты младших школьников // Начальная школа. – 2005. – № 9.

2. Асмолов, А.Г., Бурменская, Г.В. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2009.
3. Иванова, Н. В. Возможности и специфика применения проектного метода в начальной школе // Нач. школа. – 2004. – № 2.
4. Чиркова, Е. Б. Модель урока в режиме технологии проектного обучения. – М.: Прогресс-Т, 2010, – 220 с.
5. Шлинке, Т. Н. Метод проектов как одно из условий повышения мотивации обучения учащихся // Начальная школа. – 2008. – № 9.

ГРАФОМОТОРНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ НА ЭТАПЕ ПОДГОТОВКИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ ПЕСКОМ

Тупичкина Е.А.
д-р пед. наук, проф.,
Армавирский государственный педагогический университет, г. Армавир
tupelena@yandex/ru

Современный ребенок в информационном мире компьютеров, гаджетов и других электронных устройств, к сожалению, теряет практические навыки ручной умелости. Практические действия с планшетом, нажимание кнопок на компьютере и телефоне и, что еще проще, проведение пальцем по экрану далеко не способствуют развитию мелкой моторики руки. Да и игрушки детей становятся все более автоматизированными, не требующими дополнительной сборки. Данная ситуация тормозит развитие у дошкольников мелкой моторики руки, практических действий с предметами, а в последствии на успешность освоения письма.

А.Н. Граборов, Е.К. Грачева, М.П. Постовская свидетельствуют, что недостаточное развитие руки, кисти, ручных умений (мелкой пальцевой моторики) осложняет формирование графомоторных умений. Педагоги сетуют, что все большее количество детей приходит в школу с недостаточно сформированной моторикой руки, которые впоследствии с трудом осваивают графику письма. Графомоторные навыки у такой категории детей отличаются незрелостью сложных произвольных форм зрительно-моторной координации. У них отмечается неправильная передача пространственного положения предмета, слабое развитие навыков соизмерения, соотнесения и расчёта размеров, построение линий прерывистыми, неровными движениями.

В связи со сказанным актуализируется необходимость специальной работы с детьми на этапе подготовки к школе по развитию у них графомоторных умений и навыков. В практике подготовительной работы в дошкольных образовательных учреждениях используются различные приёмы и методы развития

движений руки, пространственного представления, зрительной памяти. В основе многих приёмов лежит рисовальный опыт ребёнка, который традиционно реализуется в системе развития значимых для письма функций.

Последнее десятилетие характеризуется наиболее интенсивными поисками разнообразных средств развития графомоторных навыков дошкольников. Сегодня педагоги в детском саду, в подготовительных классах школы наряду с другими методами активно используют различные прописи, которые сегодня издаются большими тиражами. Однако детям, у которых недостаточно сформирована мелкая моторика руки, мелкие графические действия становятся трудно выполнимыми или непосильными в рамках микропространства. В то же время для владения графомоторным навыком кроме сформированных оптико-пространственных представлений необходим достаточный уровень развития движений руки, осуществляемых вне ограниченной плоскости листа. Моторный компонент является базовым в формировании графических навыков, необходимых для успешного овладения письмом.

Отметим, что мелкая моторика – это движения, осуществляемые мелкими мышцами человеческого тела, способность выполнять задачи, требующие скоординированной работы глаз и рук. Навыки мелкой моторики используются для выполнения таких точных действий, как «пинцетный захват» (большим и указательным пальцами) для манипулирования небольшими объектами, письмо, рисование, вырезание, застёгивание пуговиц, вязание, завязывание узлов, игра на музыкальных инструментах и так далее. Поэтому, мелкая моторика – это совокупность скоординированных действий нервной, мышечной и костной систем, часто в сочетании со зрительной системой в выполнении мелких и точных движений кистями и пальцами рук и ног.

Формирование двигательного навыка требует многократных упражнений в выполнении одного и того же действия. Упражнения способствуют объединению отдельных движений в систему согласованных моторных актов. Согласно ЕВ. Гурьянову, задача упражнений заключается в том, чтобы превратить расчлененный, медленный, напряженный и неустойчивый процесс изображения письменных знаков в целостный, легко осуществляемый, устойчивый процесс графического выражения мыслей [3]. В отличие от рисования формирование графических (письменных) действий требует не вариативности, а «однотипности и единообразия выполняемых движений», – на что указывает Н.Г. Агаркова [1].

Возникает вопрос: с чего же оптимально начинать работу будущим первоклассником со слабо развитой моторикой руки? Безусловно, эту педагогическую работу необходимо начинать задолго до школы, можно сказать, с рождения. Но что делать с ребенком, для которого эта работа, видно, была не достаточной? Мы полагаем, что, прежде всего, ребенку необходимо выйти из этого ограниченного листом бумаги микро-пространства создать ситуацию успеха и проявить моторную активность в более широкой плоскости. Вряд ли для таких детей успешность и результативность сможет обеспечить выполнение ребенком заданий в прописях, требующие проведения мелких деталей букв, мелких формообразующих движений. И здесь, как мы полагаем, на помощь приходит

близкое ребенку с детства пространство песочницы, но необычной – графической.

Одной из первых использование поверхности песка для развития графомоторных навыком предложила Мариелла Зейц, которую она рассматривала как игровую площадку, своеобразный игровой полигон для реализации самых разнообразных замыслов, для развития мелкой руки ребенка [4].

Мариэлла Зейц предложила для занятий с детьми использовать лоток с песком 50×70 см. с прозрачным дном (изготовленным из небьющегося материала), который засыпался достаточно тонким слоем мелко дисперсионного песка. Не случайно исследователем был предложен лоток прямоугольной формы: подобная форма, по ее словам, воздействует на сознание совершенно иначе, чем квадрат или круг. «Если квадрат или круг вызывают умиротворение и сосредоточенность, то прямоугольник более динамичен. Ребенок имеет возможность выбирать любой формат будущего рисунка (горизонтальный или вертикальный), ему легче определить центр композиции. Кроме того, прямоугольная форма лотка лучше, чем квадратная, подходит для создания симметричных фигур» [4].

В основу своей методики М. Зейц положила интересный опыт работы в Вальдорфских школах, где детей обучали рисованию различных фигур и форм (каждая фигура в начале изображалась в воздухе или на полу при помощи рук и ног, а затем рисовалась на листах бумаги. Данный способ позволял детям освоиться с формой с фигуры, включая сенсорику и моторную (или двигательную) память.

Преимущество такой работы М. Зейц еще связывала с достаточной свободой и раскованностью движений ребенка, ведь, играя в песочнице, ребенок, как правило, подвижен, может стоять или сидит на корточках. При таком положении ребенок, изображая что-либо, в буквальном смысле имеет твердую опору под ногами и может ходить вокруг лотка либо оставаться на одном месте [4].

В настоящее время различные фирмы выпускают специальные наборы для выполнения графических заданий на песке. Для данного вида работы можно также успешно использовать световые планшеты для рисования песком, на которых изображения будут более контрастными и яркими. Именно такие мы применяем в своей практике работы со старшими дошкольниками.

Практика работы с детьми подтверждает, что рисование на песке включает работу двигательного и зрительного анализаторов во взаимосвязи. Двигательный навык, по словам Н.А. Бернштейна, есть координационная структура, представляющая собой усвоенное умение решать тот или иной вид двигательной задачи - внешнего или воображаемого эталона движения, которое субъект должен воспроизвести посредством двигательных манипуляций [2].

Работа по формированию графических навыков в нашей практике проводится в двух направлениях:

- как дополнительный вид деятельности на занятиях рисования песком,
- как самостоятельный вид деятельности [5].

В первом случае графические упражнения подбираются в соответствии с формообразующими движениями, близкими тематике изображаемого сюжета. Такая графическая гимнастика в процессе занятий рисования песком, подготавливает руку к рисованию, позволяет выработать умение рисования линий, фигур определенной формы. Во втором направлении графические упражнения представляют собой самостоятельную систему развития графомоторных навыков детей. В основу данной системы положен принцип «от простого – к сложному». То есть, в начале ребенок осваивает наиболее простые и доступные ему линии и формообразующие движения, затем боле сложные с учетом особенностей формирования графически умений в дошкольном возрасте.

Отметим, что в ходе графических упражнений на песке формируются навыки и умения, необходимы для передачи пространственных свойств, важные в дальнейшем для письма: удержание направленности движения (по прямой, по дуге, по окружности); изменение направления движения (под углом, переход от движения по прямой к движению по дуге и наоборот; переход от движения по одной дуге к движению по другой дуге); подчинение движения соизмерению отрезков по длине (прямоугольник, квадрат); подчинение движения соизмерению изображений или частей по величине.

Для рисования на песке характерны как крупные, размашистые движения, осуществляемые кистью руки и предплечьем, так и мелкие, требующие только движения кисти руки или пальцев. Формирование техники рисования на песке направлено на развитие произвольных движений руки ребенка. Поэтому большое значение имеет организация ориентировочной деятельности, обеспечивающей ознакомление с движением руки ребенка и осуществлением контроля за этим движением в ходе исполнительской деятельности.

В качестве подготовительных ознакомительных упражнений могут выступать различные манипуляции с предметами, которые могут оставлять след на песке в процессе соприкосновения с ним. В качестве таких предметов могут выступить всевозможные формочки для лепки с изображением предметов, растений, животных, людей; массажные шарики, специальные фигурные рейки, кисточки и др. подручный материал. Полученные отпечатки можно предложить ребенку обвести по контуру, дорисовать и др.

Графическая работа начинается с рисования на песочном планшете линий. Линия является одним из средств изображения как предметной формы, так и знаковой. Линия любого типа является сложным раздражителем. Она обладает целым рядом признаков: формой, толщиной, длиной, расположением на плоскости листа альбома, тетради. Соответственно этому и то движение, с помощью которого она воспроизводится, является сложным, обладающим рядом признаков (амплитуда, напряжение, направление).

Упражнения в рисовании линий начинаются с изображения прямых линий, которые проводятся в различных направлениях по горизонтали (слева направо, затем справа налево), по вертикали (сверху вниз, снизу вверх). Причем данное упражнение в начале осуществляется ведущей, потом не ведущей рукой, а в завершении – двумя руками одновременно. Необходимо отметить, что одновре-

менное рисование двумя руками способствует формированию у дошкольников межполушарного взаимодействия. Далее аналогичная работа проводится с проведением диагональных линий, линий с наклоном.

Для формирования графомоторного навыка актуальны упражнения с чередованием длинных и коротких линий, с сочетанием в рисунке горизонтальных и вертикальных линий, вертикальных и диагональных линий, упражнения с линиями, нарисованными по диагонали и с различным наклоном. В дальнейшем можно переходить к рисованию пересекающихся линий, разомкнутым кривым и открытым замкнутым линиям, рисованию половинок окружностей, открытых вверх и открытых вниз, постепенно переходя к упражнениям с пересекающимися петлями.

На следующем этапе рекомендуется работа с геометрическими формами: в начале с фигурами, составленными из прямых линий (кквадрат, прямоугольник, треугольник) в различных их пространственных положениях, а затем с окружностями и спиралями. Рисование концентрических окружностей будет способствовать развитию внимания, зрительному контролю. Для этого можно предложить детям начать рисование с самого маленького кружка в центре или, наоборот, двигаться от внешней окружности к центру, рисовать радиальные и концентрические формы.

Особый интерес у детей и пользу для развития вызывает рисование спирали, закручивающейся к центру или раскручивающейся наружу. Более сложный вариант – раскручивающаяся наружу спираль переходит в спираль, закручивающуюся внутрь, в результате чего образуется двойная спираль.

Необходимо отметить, что в целях повышения мотивации к деятельности в процессе рисования фигур мы рекомендуем их дорисовывать до какого-то узнаваемого предмета и обыгрывать. Так, например, проведение различных линий можно ассоциировать с проведением «дорожек» (от одного животного – к другому, животные или их изображения могут быть реально выставлены на планшете), «прыжков», «следов» и пр.; на основе окружности можно предложить нарисовать солнышко, проводя лучи как от центра наружу, так и наоборот, снаружи к центру; или на основе спирали изобразить улитку и др.

Особое место в графомоторном развитии дошкольников играют пальчиковые игры на песке, которые проводятся, как правила в начале занятия и выступают в качестве мотивирующих на деятельность, в качестве своеобразных игр-активаторов. Безусловно, данные виды пальчиковых игр, адаптированных к песочному планшету (все действие пальцами, ладонью осуществляется в пространстве планшета) преследуют задачу развития мелкой моторики руки и подготовки ее к предстоящей графической деятельности.

Выстроенная в описанной выше системе работа по формированию графомоторных навыков на песке у дошкольников, как свидетельствует опыт, способствует не только развитию мелкой моторики руки, но и развитию познавательных процессов, таких качеств, как внимательности, сосредоточенности. Приобретенный опыт ребенка в дальнейшем позитивно повлияет на освоение навыков письма, поскольку рисовальные движения генетически предваряют

графику письма, формируют связи зрительного и двигательного анализаторов ив целом подготавливают руку ребенка к дальнейшему овладению графическими движениями.

Библиографический список

1. Агаркова Н.Г. К вопросу о теоретических основах формирования навыка письма у младших школьников // Формирование положительного отношения к учению у младших школьников: сб. науч. тр. – Тамбов, 1989. – С. 3–13.
2. Бернштейн Н.А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности. – М: Медицина, 1966. – 161 с.
3. Гурьянов Е.В. ГЬихология обучения письму. Формирование графических навыков письма – М: АПНРОФСР, 1959. – 264 с.
4. Зейц Мариелла. Пишем и рисуем на песке. Настольная песочница: [адаптированный перевод с англ.]. – М.: ИНТ, 2010 – 94 с.
5. Тупичкина Е.А. Мир песочных фантазий: Программа обучения детей рисованию песочных картин в технике «Sand-Art» (для детей дошкольного и младшего школьного возраста. – М.: АРКТИ, 2017. – 112 с.

ДОШКОЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Усанова А.А.,
Фаварисова О.В.
МАОУ лицей № 4 (ТМОЛ), г. Таганрог
usanova_1981@list.ru
helgafav@mail.ru

Современные родители приводят своих детей на подготовку в школу. Группы подготовки к школе – это модель будущей учебной деятельности. Они не только развивают интеллектуальные возможности ребёнка, но и помогают заранее моделировать ситуацию, где от ребёнка требуются навыки общения со сверстниками, взрослыми; где каждому необходимо выполнять требования учителя, формировать усидчивость и концентрацию внимания.

В нашем лицее хорошо налажена преемственность между дошкольным и начальным образованием. Для этого была создана школа раннего развития (ШРР) «Умка», которая работает по той же основной программе, что и начальная школа – УМК «Планета Знаний». Занятия в школе раннего развития проводят учителя, которые в следующем учебном году набирают первый класс.

В период подготовки дети приходят в лицей два раза в неделю по 4 урока, где проходят курс «Готовимся к школе», особенностью которого является создание у ребёнка положительной мотивации к учебной деятельности, что помогает раскрепощению его личности и развитию творческого потенциала.

Рабочая программа курса «Готовимся к школе» предлагает систему адаптационных интегрированных занятий и состоит из следующих предметов авторских программ:
- «В мире звуков и букв» Т.М. Андрианова, И.Л. Андрианова,
- «В мире чисел и цифр» Т.М. Андрианова, И.Л. Андрианова,
- «Говорим о доме и о семье» Л.В. Петленко, О.А. Агибалова,
- «Литературное чтение. Предшкольная пора» Э. Э. Кац,
- «Готовим руку к письму и учимся писать красиво» В.А. Илюхина, И.В. Илюхина.

На музыкальных занятиях обязательно проводится подготовка к будущем лицейским мероприятиям, таким как День Матери, Новый год, 23 февраля, 8 Марта, День Позитива, где дети учат стихи, песни, готовят открытки.

Помимо обучения систематически проводится диагностика успешности каждого ребёнка (см. график). И если в процессе педагогической работы основная цель – научить, то в процессе проведения диагностики главное – получить достоверные данные о состоянии готовности ребёнка к школе т. е. насколько сформированы и развиты у будущего первоклассника познавательные и психические процессы: внимание, память, логическое и абстрактное мышление, воображение; мелкая моторика и координация движения. К концу дошкольного возраста у ребёнка должен быть сформирован достаточный запас знаний об окружающем мире, развита связная речь и словарный запас.
На диаграмме видно, что к концу дошкольной подготовки детей с высоким уровнем развития стало больше, уменьшился процент детей с низким уровнем. Значит, подготовка к школе даёт положительные результаты.

Ещё вчера ты был малыш,
И маленький проказник,
Сегодня гордо говоришь:
-Теперь я первоклассник!

Закончилась летняя пора! От беззаботной жизни у выпускников детских садов осталось только теплое и нежное воспоминание. Наступил учебный год, а за ним и перемены в жизни каждого ребенка. Начало обучения в школе – это не только новые впечатления, знакомства. Это, прежде всего новая среда. Чтобы привыкнуть к ней, каждому ребёнку необходимо время. Первичная адаптация к школе продолжается от 3 до 6 месяцев.

Адаптация – процесс индивидуальный, его продолжительность зависит от особенностей нервной системы ребенка, его характера, темперамента, степени готовности к школе.

Большинство родителей считают, что научив своего ребенка писать, читать и считать до ста, они хорошо подготовили его, и у него не будет никаких трудностей. Но когда родители сталкиваются с первым нежеланием ребенка посещать школу, они пребывают в полном недоумении.

Что происходит? – А происходит то, что при поступлении в школу у ребенка коренным образом меняются условия деятельности, где ведущей деятельностью становится учебная деятельность.
Появляется новая социальная роль «ученик». Происходит переоценка ценностей: то, что было значимым раньше, становится второстепенным, а то, что имеет отношение к учёбе, становится более ценным.

И вот тут центральной фигурой для каждого ребёнка выступает учитель.
В этом учебном году я стала классным руководителем 1 «Б», Ольга Валерьевна приняла – 1 «А». В наших классах по 30 учеников. Из них по12 девочек и по 18 мальчиков.

Начало формирования детского коллектива началось на подготовке, в школе раннего развития «Умка». Но несмотря на то, что многие ребята уже были знакомы друг с другом, мы понимали, что наша главная задача - создать доброжелательную атмосферу в классе, где каждый ученик сможет прояснить для себя непонятное, предложить свою точку зрения в обсуждении, принять мнение одноклассника, не похожее на собственное.

К началу учебного года мы уже достаточно были знакомы со многими родителями по школе раннего развития. На первом собрании, мы рассказали родителям о том, какие трудности ожидают нас впереди. Пояснили, что в этот нелёгкий период их дети нуждаются в помощи и поддержки.

Каждому ребёнку необходимо создать условия для его успешного обучения. Для этого у него должно быть своё рабочее место с правильным освещением, свой уголок, где бы он мог отдохнуть. Обязательным становится соблюдение рационального режима дня, чтобы ребёнок мог выспаться и вовремя покушать.

С ребёнком нужно чаще ходить в кино, театр, музей, зоопарк, парк, вместе читать книги, делать домашние дела, стараться обсуждать всё, чем занимались в течение дня.

Большую роль в адаптации детей играет психологическая обстановка в классе, которая, в основном, зависит от самого учителя; его самочувствия, настроения, манеры общения с детьми.

Прилив творческой энергии и сил учитель ощущает от поддержки со стороны родителей. Когда образуется единая команда: родитель – ученик – учитель, то успех обеспечен в любом начинании.

Благодаря занятиям по психологии по школе раннего развития, наши первоклассники научились быстрее договариваться друг с другом, находить компромисс.

На уроках мы используем игровые и творческие задания, где дети спорят, рассуждают, ошибаются и вместе приходят к правильному решению. Нужно поощрять детей задавать вопросы, если что-то непонятно. И снисходительно относиться к тому, что первоклашки склонны спросить одно и то же несколько раз.

В сентябре каждый в своём классе провёл беседу о правилах школьной жизни, ребята познакомились со своей школой, школьным двором, вместе придумали законы класса.

Одним из правил 1 «Б» и 1 «А» является обязательное дежурство; в день своего дежурства ребёнок- хозяин класса, он следит за порядком, раздаёт тетради, проводит физкультминутки на уроках.

В моём классе дежурные носят галстуки небесно – голубого цвета, в 1 «А» – дежурные надевают бейджи.

Огромную роль в адаптации первоклассников играет проектная деятельность. В процессе работы над проектом ребёнок раскрывает свои творческие способности, развивает мышление, речь, узнаёт много нового, становится более организованным и целеустремлённым.

За это время мы выполнили четыре проекта.

Первой нашей работой стал проект «Моё имя», целью которого было познакомить детей с именами друг друга; так каждый ребёнок с гордостью рассказывал о происхождении и значении своего имени, о влиянии имени на его характер.

Второй работой стал проект «Моя буква»; где каждый ученик должен был сделать первую букву своего имени или своей фамилии из подручного твёрдого материала. При выступлении ребёнок пояснял; каким образом он делал букву, из какого материала, какой звук обозначает данная буква, приводил примеры стихотворения, скороговорки или загадки.

Дальше началась работа над третьим проектом «Школа будущего»; где каждый мог с помощью рисунка или макета передать представление о своей модели школы, в которой будет комфортно всем детям. Интересно что, в представлении некоторых ребят идеальный учитель – робот, а средства передвижения школьников – звездолёты.

Следующей нашей работой стал проект «Осень в городе»; ребята из моего класса делали фотографии и коллажи на фоне осеннего города; его исторических и природных памятников, в 1 «А» – поделки, осенние композиции из природного материала.

За это время ученики, которые чувствовали себя неуверенно, открылись с другой стороны; стали более ёмко и грамотно излагать свои мысли, начали приобретать навык публичного выступления, с большим интересом, творчески стали выполнять задания.

Быстрее адаптироваться, стать полноправным участником школьной жизни ребятам помогает участие в лицейских мероприятиях, начало которым было положено в школе раннего развития.

За это время наши дети были посвящены в первоклассники, побывали на спектакле в Д.К. Фестивальном, были в музее Василенко, с восторгом встретили и провели «День позитива», во время пришкольного лагеря принимали участие в интерактивных программах, посещали детскую библиотеку Горького, центральную библиотеку Чехова, проводили различные опыты, ко Дню мамы делали праздничный букет незабудок.

Наши ребята являются постоянными участниками онлайн-олимпиад, в том числе, Учи.ру, Олимпис.

Дети продолжают радовать нас своими достижениями; 1 декабря наши ребята приняли участие во Всероссийской научной конференции «Первые шаги в науке», где они стали призёрами, заняв первое и третье места.

Исходя из проделанной работы, наблюдений за детьми, можно смело сказать, что период адаптации у первых классов прошёл успешно, благодаря преемственности дошкольного и начального обучения в нашем лицее. Но работа, конечно, продолжается.

Помните: ребёнок – чистый лист, который нам предстоит заполнить, и от того, как мы будем это делать, зависит образ будущей личности.

ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Фетисова О.О.
учитель начальных классов,
магистрант направления «Внеурочная деятельность в школе»,
ТИ им А.П.Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», г. Таганрог
olya.fetisova.1995@mail.ru

В педагогической науке и практике учеными-педагогами и практиками накоплен определенный опыт работы по организации исследовательской деятельности в учебном процессе. Этот опыт, безусловно, может быть полезен современным учителям в работе по формированию метапредметных УУД на его основе.

В процессе проведенной исследовательской работы «Юный исследователь» мы выяснили, что для повышения эффективности формирования универсальных учебных действий необходимо целенаправленное введение ряда уроков по формированию исследовательских умений.

Проанализировав ряд психолого-педагогических исследований (В.В. Давыдов, А.В. Леонтович, Г.А. Цукерман), можно отметить необходимость создания особых условий для исследовательской деятельности младших школьников.

По мнению В.В. Давыдова, в процессе организации исследовательской деятельности обучающихся на уроке учителю начальных классов следует обращать внимание на следующие факторы:

1. Учет индивидуальных и возрастных особенностей детей данной категории. Необходимо использовать адекватные методы обучения, адаптировать понятия исследовательской деятельности возрасту обучающихся. Формы и методы проводимого исследования должны быть максимально доступны обучаю-

щимся. Тематика исследования должна быть подобрана в соответствии с возрастными особенностями и личностными интересами младших школьников. Исследовательская деятельность должна быть интересной, посильной и личностно значимой для ребенка, полезной для его развития. Используя индивидуальный подход в обучении, учитель может учитывать возможности, интересы, способности, темп работы каждого обучающегося, отталкиваясь от этого оказывать посильную помощь всем обучающимся в процессе учебного исследования.

2. Обучающиеся должны быть мотивированы для исследовательской деятельности. Реализовывать мотивацию младших школьников необходимо через создание различных ситуаций интеллектуального и практического затруднения на уроке. Возникает потребность в новых знаниях, необходимо расширение круга интересов обучающихся. Учителю необходимо сообщить о значимости исследовательской деятельности. Обучающиеся должны увидеть смысл своей творческой исследовательской деятельности, должны понять, что через исследование можно реализовать свои способности, саморазвиваться и самосовершенствоваться, понимая ценность подобной деятельности.

3. Педагог должен выступать в роли организатора учебной исследовательской деятельности. При этом педагог должен иметь соответствующие знания об исследовании, уметь включить ребенка в сотворчество и сотрудничество. Также педагог должен обладать творческим потенциалом, чтобы организовать процесс исследования с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся и их интересов. Педагог должен уметь создать образовательную среду, придав ей творческий характер, путем организации поиска и поощрения творческих идей обучающихся. Необходимо использовать креативные творческие исследовательские задания, продуктивные методы обучения для создания возможностей для самореализации каждого обучающегося, для воспитания самостоятельности и инициативности [1, 213].

Немаловажно, чтобы педагог обеспечил целенаправленность и систематичность процессу формирования и развития исследовательских умений у младших школьников. Важное место в этом процессе занимает технология организации учебной исследовательской деятельности, согласно которой учитель внедряет уроки с использованием исследовательской деятельности, применяя различные методы обучения: эвристический, игровой, проблемный, исследовательский [4, 67].

Проанализировав ряд психолого-педагогической литературы, необходимо отметить, что учителю на уроках необходимо сформировать следующие исследовательские умения для эффективного формирования метапредметных универсальных учебных действий:

1. Умение правильно организовать свою работу или организационные умения;
2. Умение осуществлять исследование или поисковые умения;
3. Умение грамотно работать с необходимой информацией или информационные умения;
4. Умение представить результат своей работы;
5. Умение производить оценку и самоанализ или оценочные умения [4, 125].

Формируя данные исследовательские умения, педагог повышает эффективность формирования метапредметных универсальных учебных действий.

Следовательно, исследовательские умения обучающихся младших классов можно определить как умения практические и интеллектуальные, которые непосредственно связаны с самостоятельным выбором и умением применить приемы и методы исследования на доступном обучающимся учебном материале и соответствуют этапам учебного исследования.

По мнению Г.А.Цукермана, оценивать сформированность исследовательских умений у младших школьников следует по следующим критериям:

1. Ребенок может самостоятельно выбрать интересующую его тему исследования, может наметить план предстоящей деятельности, применить различные методы исследования, такие как наблюдение, работа с необходимой информацией из различных источников.
2. Мотивированность обучающихся к исследованию. Ребенок стремится узнавать новое, ищет необходимую информацию по интересующим вопросам. Обучающийся проявляет познавательную активность, решая возникающие учебные проблемы, проявляет интерес к новым темам, новым способам работы. Расширяется круг мотивов, связанных с исследовательской деятельностью: ребенок уходит от узких социальных мотивов, таких как получить похвалу, ему требуются широкие познавательные мотивы, такие как желание найти что-то новое, научиться добывать необходимую информацию.
3. Проявляется креативность в учебной исследовательской деятельности. Это прослеживается в подходе обучающегося к выбору темы исследования, определению задач, продуктивном нахождении решения возникающих проблем. Учитывается оригинальность подхода к выбору способов исследования, умение видеть исследуемое с различных сторон.
4. Самостоятельность обучающегося. Руководящая роль, как правило, принадлежит учителю. Предмет исследования обычно лежит в зоне интересов и в пределах развития младшего школьника, поэтому ребенку сложно справиться без помощи взрослого. Но, овладевая исследовательскими умениями в нужной степени, обучающийся перестает нуждаться в помощи со стороны. Теперь учитель принимает роль консультанта [5, 84].

Таким образом, включая в процесс обучения ряд уроков с использованием исследовательской деятельности, учитель должен учитывать многие факторы. К таким факторам следует отнести учет возрастных и индивидуальных особенностей младших школьников, мотивацию к исследовательской деятельности, собственные познания в области исследовательской деятельности.

Для эффективного формирования метапредметных универсальных учебных действий учителю необходимо сформировать ряд исследовательских умений у младших школьников, таких как организационные умения, поисковые умения, информационные умения, умение представить результат своей работы, оценочные умения. Учитель должен в конце каждой четверти оценивать сформированность данных умений для эффективности формирования метапредметных универсальных учебных действий.

Библиографический список

1. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. – М.: Педагогика, 1986.
2. Игнатьев В.И., Розанов Ф.И. Образование в информационную эпоху // Философия образования. – 2008. – № 2.
3. Исследовательская и проектная деятельность младших школьников: рекомендации, проекты / сост. В.Ф. Феоктистова. – Волгоград: Учитель, 2011.
4. Леонтович А.В. Исследование как основа построения образовательной деятельности // Развитие исследовательской деятельности учащихся, серия «Профессиональная библиотека учителя». – М.: Народное образование, 2010.
5. Цукерман Г.А., Чудинова Е.В. Диагностика умения учиться. – М.: Педагогика, 2016.

ПРИОБЩЕНИЕ К ЧТЕНИЮ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ЗНАКОМСТВО С ИЛЛЮСТРАЦИЕЙ И РАЗНООБРАЗНЫМ ФОЛЬКЛОРНЫМ СОДЕРЖИМЫМ КНИГ «ЛАДУШКИ» И « ЕРШИ МАЛЫШИ»

Церюта О.Д.
воспитатель;
Церюта Е.Ю.
воспитатель;
Дребезова А.А.
воспитатель МБДОУ № 52, г. Таганрог.
olga.tseryuta@yandex.ru

Одним из приоритетных направлений работы нашего дошкольного учреждения является познавательно-речевое развитие воспитанников. Ведущим в развитии речи ребенка является процесс формирования в нем интереса к чтению, художественному слову. Развитие детей как читателей, осуществляют и семья и дошкольное учреждение. Читатель в ребёнке начинается раньше, чем он научится читать. Ребёнок-слушатель – это уже читатель. Однако читательские предпочтения детей зависят от взрослых, которые становятся посредниками между книгой и ребенком. Готовность родителей к читательскому развитию ребенка находится в прямой зависимости от уровня их культуры. Для многих родителей характерно непонимание: воспитательной ценности классической детской литературы, целей руководства чтением детей в семье, недостаточная осведомленность в содержании круга чтения детей того или иного возраста, методическая неграмотность.

Чтобы исправить ситуацию, провели конференцию, для выявления читательских предпочтений родителей группы. С. Я. Маршак считал основной зада-

чей взрослых открыть в ребёнке «талант читателя», по его мнению, возрастная специфика должна выражаться не в упрощенчестве, сюсюканье, а в учете особенностей психики ребёнка, в частности конкретности мышления, впечатлительности, ранимости. Хотелось понять осознают ли это родители, учитывают ли при отборе книг для детей в раннем возрасте. Продуктом нашей конференции стали: мини – презентация «Как и что я читаю малышу» и фото – альбом с комментариями «Любимые книги детей группы». По итогам конференции и анкетирования выявилось; 56% родителей предпочитаю читать книги с известными сюжетами мультипликационных сериалов, либо полнометражных Диснеевских мультфильмов. Другие 25% чрезмерно увлечены книжками-игрушками и книжками-картинкам. Однако красивые книги сами по себе задачу приобщения детей к чтению не решают.

Главной задачей знакомства детей раннего возраста с художественной литературой является воспитание интереса и любви к книге, стремления к общению с ней. Проблема выявлена, необходимо оказать родителям методическую помощь в подборе книг для детей раннего возраста. Нашим приоритетом является детский фольклор - обширная область устного народного поэтического творчества. Это целый мир – яркий, радостный, наполненный жизненной силой и красотой. Русские народные песенки, потешки, прибаутки, развлекают и развивают ребенка, создают у него бодрое, радостное настроение. Колыбельные песни вызывают состояние психологического комфорта. Сказки способствуют психическому развитию ребенка, подготавливая положительный эмоциональный фон для адекватного восприятия окружающего мира и отражения его в речевой деятельности. Другом моего детства была книга народной поэзии «Ладушки» с иллюстрациями Ю.А. Васнецова. Предложили ее родителям, рассматривали вместе, оказалось эта книга знакома и любима. Вызвала интерес и книга «Ерши малыши» обе они с прекрасными иллюстрациями советского художника графика Ю.А. Васнецова. Общение с книгой должно быть ежедневным в домашней обстановке и постоянным в условиях ДОУ. В целях формирования интереса к художественной литературе создали уголок книги, со столом, скамьей и книжной полкой. Она располагается на уровне роста ребенка. На полке выставили рядом с книгами иллюстрации Ю.А. Васнецова, периодически меняли их и каждый раз обращали на них внимание детей.

В книжном уголке должны быть 3–4 книги, подходящие для детей, но обязательно несколько экземпляров одного названия, у нас 4 экземпляра книг «Ерши малыши» постоянно были востребованы.

Для детей раннего возраста характерно следующее:

- книга для ребенка раннего возраста представляет собой единство трех составляющих: это определенного вида предмет; иллюстрации; текст;
- зависимость понимания текста от личного опыта ребенка;
- текст, иллюстрации и полиграфическое оформление находятся в восприятии ребенка в единстве.

Именно в раннем возрасте необходимо предельно понятное, но не фотографическое оформление художественного текста. На иллюстрациях и лито-

графиях художника – анималиста Ю.А. Васнецова звери похожи на плюшевые игрушки с характером людей. Мишка – большой и смешной, волк – глуповатый, сорока – строгая и т.д. Все это доступно пониманию из личного опыта ребенка. Обилие деталей, цветовые решения переданы минимальными средствами и сразу понятны детям, привлекают малышей к рассматриванию и создают интерес к содержанию. Правильные ориентиры в выборе литературы для чтения обозначили, с возрастными особенностями детей раннего возраста и о приоритете в этом возрасте фольклорных произведений пояснили в форме индивидуальных бесед, консультаций, лектория, расширили представления о детской литературе. Мотивировали родителей к семейному чтению, организовали в группе «Вече – ночь семейного чтения», на котором воспитатель начинал читать, дети с родителями дома заканчивали, затем все вместе на утренней встрече обсуждали прочитанное.

Формированию интереса к книге и чтению у детей раннего возраста способствуют и совместные утренники, досуги, фольклорные праздники по хорошо знакомым книгам. В ноябре в группе прошли «Кузьминкины посиделки» фольклорный праздник. Практически все тексты для сценария были взяты из полюбившейся книги «Ерши – Малыши». Дети читали наизусть потешки, играли в народные хороводные игры, провожали осень, закликали зиму, пели колыбельные, играли на народных инструментах.

Объединение разного вида искусств – музыки и пения, художественной литературы, изобразительного искусства создает праздничную атмосферу. Главное – показать детям, сколько существует приятных дел, так или иначе связанных с чтением: можно читать самим или слушать чтение других, можно читать и обыгрывать произведения устного народного поэтического творчества, составлять из них сценарии. Главной задачей педагогов является привитие у детей любви к художественному слову посредством знакомства с книгой.

Таким образом, мы видим, что в течение всего периода раннего детства происходит активное развитие и совершенствование способностей к восприятию литературных произведений ребёнок успешно формируется как читатель. Однако возникновение этого навыка возможно у ребенка только в окружении книг, в обстановке уважения к ним, в читающей среде. Если дома или в детском саду собрана даже небольшая библиотека, взрослые интересуются книгами, читают и говорят о них, дети довольно быстро усваивают демонстрируемую родителями или педагогами модель поведения. Подражая взрослым, обращаются к книгам: листают, рассматривают, но как важно чтобы это были правильные книги с правильными иллюстрациями и содержанием.

Библиографический список

1. Гриценко З.А. Ты детям сказку расскажи: методика приобщения детей к чтению / З.А. Гриценко. – М.: Линка-Пресс, 2003. – 176 с.

2. Гурович Л.М., Береговая Л.Б., Логинова В.И., Пирадова В.И. Ребенок и книга: пос. для воспитателей детского сада: изд. 3-е, испр. и доп. / Л.М. Гурович, Л.Б. Береговая. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2000. – 128 с.
3. Детское чтение. – М.: Дрофа-плюс, 2004. – 79 с.
4. Козлова С.А. Дошкольная педагогика: учеб. пос. для студентов сред. пед. учеб. заведений / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2001. – 335с.
5. Князева О.Л. Приобщение детей к истокам русской народной культуры / О.Л. Князева. – СПб.: Детство-Пресс, 1998.
6. Кузьменкова Е.И. Воспитание будущего читателя: литературно-художественное развитие детей 3-лет / Е.И. Кузьменкова. – М.: Чистые пруды, 2005. – 30 с.
7. Карпинская Н.С. Методы воспитания детей дошкольного возраста средствами художественной литературы / Н.С. Карпинская. – М.: Известие АПН РСФСР. – Вып. 69, 1955.

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ И АДАПТАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Цокурова М.П.
Заведующая Новоамвросиевским дошкольным образовательным учреждениемНовоамвросиевской поселковой администрации
Амвросиевского района Донецкой Народной Республики
MaryaTsokyrova@yandex.ua;
Мокрая К.А.
Старший воспитатель
Новоамвросиевского дошкольного образовательного учреждение Новоамвросиевской поселковой администрации
Амвросиевского района Донецкой Народной Республики
karina.mokraya@yandex.ua

То, что я услышал – я забыл.
То, что я увидел – я помню.
То, что я сделал – я знаю.
Китайское изречение

Особое значение для развития личности дошкольника имеет усвоение им представлений о взаимосвязи природы и человека. Овладение способами практического взаимодействия с окружающей средой обеспечивает становление мировидения ребенка, его личностный рост. Существенную роль в этом направлении играет поисково-познавательная деятельность дошкольников, протекающая в форме экспериментальных действий. В процессе этих действий

дети преобразуют объекты с целью выявить их скрытые существенные связи с явлениями природы.

Нами была поставлена *цель* инновационной деятельности с детьми дошкольного возраста – развитие устойчивого познавательного интереса дошкольников в поисково-исследовательской деятельности.

Для достижения поставленной цели были определены *задачи:*

- формирование у детей дошкольного возраста диалектического мышления, т.е. способности видеть многообразие мира в системе взаимосвязей и взаимозависимостей;
- развитие собственного познавательного опыта в обобщённом виде с помощью наглядных средств (эталонов, символов, условных заместителей, моделей);
- расширение перспектив развития экспериментально-исследовательской деятельности детей путем включения их в мыслительные, моделирующие и преобразующие действия;
- поддержка инициативы, сообразительности, пытливости, критичности, самостоятельности детей.

Важным аспектом работы на начальном этапе был выбор *методов и приемов работы с детьми*. Ими стали: практические и проблемно-поисковые.

В методическом пособии Л. Н. Прохорова «Организация экспериментальной деятельности дошкольников» указано, что в процессе экспериментально-исследовательской деятельности у детей быстрыми темпами развиваются:

- психические процессы: внимание, память, восприятие, мышление;
- волевые и моральные качества: настойчивость, самостоятельность, инициативность, толерантность, выдержка;
- коммуникативные умения;
- познавательные интересы и потребности [1].

Наша практика еще раз подтвердила мнения ученых о том, что поисковая экспериментальная деятельность вызывает большой интерес у детей, так как исследования дают детям возможность самостоятельно найти ответы на вопросы «как?» и «почему?», которые в возрасте «почемучек» постоянно возникают перед ними.

Преимущества экспериментально-исследовательской деятельности проявляются и в том, что она способствует возникновению у детей стремления к познанию природы; развитию таких умственных операций, как анализ, синтез, классификация, обобщение, сравнение; стимулирует познавательную активность и любознательность; активизирует восприятие и усвоение учебного материала.

Потребность детей в поисковой деятельности, направленной на познание окружающего мира, связана с их стремлением к новым впечатлениям и приобретению опыта. Организовывая эту деятельность, мы стараемся развивать у детей мыслительные, речевые и творческие способности, решать образовательные задачи, реализуя индивидуальный подход к детям. Жажда впечатлений, по-

требность детей самостоятельно исследовать мир заставляет нас искать новые методы детского экспериментирования.

Содержание экспериментально-исследовательской деятельности детей многогранен. Нами накоплен небольшой опыт этой работы. Мы с детьми овладеваем навыками исследовательской работы, *учимся:*

- сортировать и классифицировать листья, плоды, определять их цвет, массу и объем;
- устанавливать связи между живой и неживой природой и воздействием на нее деятельности человека (влияние на комнатный цветок воды и света и т.д.);
- проращивать семена в почве и воде при различных условиях освещения и тепла. Для этого используем лук, чеснок, семена фасоли, гороха, пшеницы, петрушки, корнеплоды моркови, картофеля;
- выращивать рассаду;
- создавать условия «искусственной» весны для растений зимой;
- окрашивать плоды томатов в необычные цвета с помощью солнечного света и затеняющих средств;
- проводить долговременные наблюдения в специально созданных условиях с целью осознания их значимости в природе и жизни человека: наблюдаем за поведением дождевого червя, жука «солнышко», гусеницы;
- использовать увеличительное стекло и микроскоп для рассматривания мелких объектов, в том числе живых существ.

Одним из важных аспектов в организации работы в данном направлении является создание современной *предметно-развивающей среды*.

В группах дошкольного возраста созданы уголки экспериментирования, в которых удобно и доступно размещено оборудование: пинцеты, пипетки, увеличительные стекла, микроскопы, стеки, бумага, клей, мерные стаканы, измерительные приборы и т.п. и материалы для экспериментирования: различные виды почвы: песок, глина, чернозем; различные камни, полезные ископаемые: уголь, мел, мергель; вещества для создания растворов: краски, сахар, соль; объекты природного происхождения: перья, хвоя, деревянные дощечки, яичная скорлупа, свечи.

При оформлении уголков учтено соответствие оборудования, пособий и материалов гигиеническим требованиям, правилам безопасности, возрастным особенностям детей и требованиям программы – безопасность для жизни и здоровья детей; достаточность; доступность расположения.

На практике мы используем такие *формы* исследовательской работы: исследовательская деятельность на занятиях; экспериментирование на прогулке; работа в «научном уголке»; работа во время досуга и развлечений. Опыты проводятся индивидуально и группами, создаются условия для самостоятельной экспериментально-исследовательской деятельности.

Эти формы работы помогают детям понять основы экологии, создают широкие возможности для воспитания у них интереса к природе и пониманию ее значения.

Экспериментально-исследовательская деятельность в нашем детском саду проводится в четыре *этапа*:

1. Подготовка детей к поисковой деятельности с природными объектами – создание атмосферы заинтересованности, выявления знаний детей о природных явлениях, интересный рассказ воспитателя, чтение художественных произведений.

2. Начало опыта – выдвижение предположений в виде определенных высказываний, обсуждение условий проведения опыта.

3. Непосредственное проведение опыта и дальнейший обмен мнениями.

4. Заключительный этап – обсуждение полученных результатов и определенных выводов.

Опыт проведения нами экспериментальной работы выявил немалый интерес детей к экологическим сказкам. Мы убедились, что сказка влияет на чувства и разум ребенка, обеспечивая их единство в процессе познания мира природы. Дети сочувствуют героям в сложных жизненных ситуациях, стремятся им помочь, защитить их.

Это формирует их коммуникативные компетентности. В дальнейшем эмоциональное отношение к объектам и явлениям природы, описанные в сказках, дети переносят в повседневное общение с окружающей средой, что обеспечивает формирование у них устойчивого положительного эмоционально-ценностного отношения к природе. Сказки, с одной стороны, развивают у них умение видеть красоту природы, формируют чувство любви и бережного отношения к ней; с другой – обогащают представления об окружающем мире, учат замечать и выделять характерные особенности и закономерности природных явлений. Нами используются В. Сухомлинского, В. Бианки, Н. Сладкова, Э. Шина и др. Также воспитатели составляют авторские сказки для подведения детей к теме занятий.

Ведущей формой деятельности детей дошкольного возраста, априори, является *игра*. Поэтому в экспериментально-исследовательской деятельности мы используем игры экологического содержания. В них дети усваивают различные сложные представления о явлениях природы и их закономерностях. Результатом является получение новых знаний. Эффективным приемом в проведении опытов является привлечение сказочных героев: Светлячка, старичка Лесовичка, тетушки Природы, дяди Ветра, Капитошки, Волшебника-невидимки.

Так в течение дня, на занятиях и прогулках в ходе экспериментальной исследовательской работы дети в интересной форме узнают данные о природных явлениях, свойствах объектов живой и неживой природы. По нашему мнению такие занятия расширяют кругозор детей, обогащают их представления об окружающем мире. Результатом этой работы может быть успешная адаптация воспитанников к обучению в начальной школе, а, впоследствии, и успешные поиски своего места во взрослой жизни.

Для достижения наибольшей эффективности в экологическом воспитании детей через исследовательскую работу важным является активное привлечение родителей к совместной работе с детьми. Эта работа направлена на формирова-

ние представлений о важности природы в жизни ребенка, привитию интереса к природе, развитию наблюдательности, любознательности, бережного отношения к объектам природы.

Родители принимают непосредственное участие в организации совместной поисковой деятельности через работу с информационными источниками: детскими энциклопедиями, занимательной литературой, сети Интернет. Они помогают в организации и проведении экскурсий, изготовлении вместе с детьми макетов, коллажей, аппликаций. Это еще один источник получения знаний, умений и навыков в доступной, интересной форме.

Главным выводом для нас в воспитательном процессе является то, что дети приходят к осознанию, что природа и в большом, и в малом неповторима, несравненна, бесценна. Все ее составляющие – это большое чудо, которое наполняет жизнь человека глубоким смыслом. Поэтому так важно с детства приобретать знания обо всем, что нас окружает, учиться понимать и уважать законы жизни в естественной среде.

На основе анализа проведенной работы можно сделать вывод о том, что детское экспериментирование имеет огромный развивающий потенциал. Как упомянуто в пособии Г.П. Тугушева, А.Е. Чистякова «Экспериментальная деятельность», главное достоинство детского экспериментирования заключается в том, что оно даёт детям реальные представления о различных сторонах изучаемого объекта, о его взаимоотношениях с другими объектами и средой обитания [2]. В процессе эксперимента идет обогащение памяти ребенка, активизируются его мыслительные процессы, так как постоянно возникает необходимость совершать операции анализа и синтеза, сравнения и классификации, обобщения и экстраполяции. Экспериментирование включает в себя активные поиски решения задач, выдвижение предположений, реализацию выдвинутой гипотезы в действии и построение доступных выводов.

Детское экспериментирование является хорошим средством интеллектуального развития дошкольников, оказывает положительное влияние на эмоциональную сферу ребёнка; на формирование устойчивого интереса к познанию нового и к дальнейшему обучению в школе; на развитие творческих способностей, на укрепление здоровья за счёт повышения общего уровня двигательной активности.

Результаты проведенной работы показали, что применение метода экспериментирования оказало влияние на:

- повышение уровня развития любознательности; исследовательские умения и навыки детей: видеть и определять проблему, принимать и ставить цель, решать проблемы, анализировать объект или явление, выделять существенные признаки и связи, сопоставлять различные факты, выдвигать различные гипотезы, отбирать средства и материалы для самостоятельной деятельности, осуществлять эксперимент, делать определенные умозаключения и выводы;

- повышение уровня развития познавательных процессов; речевое развитие: обогащение словарного запаса различными терминами, закрепление уме-

ния грамматически правильно строить свои ответы на вопросы, умение задавать вопросы, следить за логикой своего высказывания, умение строить доказательную речь;

- личностные характеристики: появление инициативы, самостоятельности, умения сотрудничать с другими, потребности отстаивать свою точку зрения, согласовывать её с другими; знания детей о неживой природе;

- повышение компетентности родителей в организации работы по развитию познавательной активности старших дошкольников в процессе экспериментирования в домашних условиях.

Экспериментирование является наиболее успешным путём ознакомления детей с миром окружающей их живой и неживой природы. В процессе экспериментирования дошкольник получает возможность удовлетворить присущую ему любознательность, почувствовать себя учёным, исследователем, первооткрывателем.

Библиографический список

1. Прохорова Л. Н. Организация экспериментальной деятельности дошкольников: метод. рек. – М.: Арки, 2005.
2. Тугушева Г.П., Чистякова А.Е. Экспериментальная деятельност. – М.: Детство-пресс, 2007.

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЕЖДУ ДОШКОЛЬНЫМ И НАЧАЛЬНЫМ ЗВЕНОМ

Чеканенко Е.В.
Социальный педагог
МБОУ Новобессергеновская СОШ
katusha2092@mail.ru;
Чеканенко Т.И.
Учитель начальных классов
МБОУ Новобессергеновская СОШ
katusha2092@mail.ru

Вывод о том, что непрерывное образование начинается с детского сада, не нов. Для отечественной педагогики проблема преемственности между смежными звеньями системы образования являлась центральной. Достаточно полно проблема была освещена в литературе и трудах таких ученых: Л.С. Выготского (1982, 1983), А.Н. Леонтьев (1972), Д.Б. Эльконина (1989) и многих других.

На современном этапе изучения данной проблемы накоплен большой опыт в рамках теоретических и практических знаний. Результаты этих исследо-

ваний позволили определить теоретические, организационно-методические основы преемственности, технологии ее реализации в условиях непрерывного образования. В России на сегодняшний день идет переход от адаптивно-дисциплинарной модели унифицированного знания и образования к личностно-ориентированной.

Так ФГОС дошкольного образования (п. 1.6.) ориентирован на:

- охрану и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства (в том числе с ограниченными возможностями здоровья);
- обеспечение преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней;
- создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития образования, охраны и укрепления здоровья и т.д.

Целью дошкольного образования стало ***развитие ребенка.***

В основе ФГОС начального общего образования лежит системно-деятельностный подход, который предполагает (ч. I, п. 7):

- воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, задачам построения демократического гражданского общества на основе толерантности;
- организацию на результаты образования, где развитие личности, его УУД, познания и освоения мира составляет цель и основной результат образования;
- учет индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся;
- обеспечение преемственности дошкольного, начального общего, основного и среднего (полного) общего образования;
- разнообразие организационных форм и учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося (включая одаренных детей и детей с ОВЗ) [4].

Целью начального образования является достижение результатов обучения и воспитания ребенка.

Обучение ребенка сейчас имеет двойную функцию. С одной стороны, идет усвоение понятий о явлениях природы, о жизни людей в обществе, навыки счета, связной речи, логического мышления и т.д, а с другой – должны развиваться умственные способности.

В проблеме готовности к школьному обучению выделяют ***общую готовность ребенка и специальную,*** понимание психологической готовности к обучению и д.р.

Проблема преемственности, является более широким вопросом, чем проблема готовности ребенка к школе. Она вбирает в себя такие понятия, как непрерывность образования, тот вопрос плавного перехода от дошкольной ступени образования к младшей школьной (содержательный, организационный момент).

В настоящее время перспективные методы развития между дошкольным и начальным звеном образования нашли отражение в «Концепции содержания непрерывного образования». Данная концепция раскрывает перспективы направления развития в переходе от одного звена к другому, рассматриваются цели, задачи, принципы отбора содержания непрерывного образования. Свое отражение в документе находят психолого-педагогические условия развития ребенка на разных этапах становления его как личности и социализации в обществе. Концепция провозглашает отказ от диктата начальной ступени образования по отношению к дошкольному, утверждает индивидуализацию и дифференциацию образования, создание именно такой образовательно-развивающей среды, где каждый ребенок может чувствовать себя, прежде всего, личностью, развиваться, обучаться в соответствии со своими возрастными особенностями [1].

В дошкольной среде ребенок чувствует связь между воспитателем более четко, воспитатель позволяет нарушать ту дистанцию, которая в школьном возрасте четко выстраивается как ученик-учитель. Потому и адаптация ученика к школе более затяжная, чем в детском саду.

В связи с этим имеются формы осуществления преемственности – рассказ о школе, экскурсия по школе для первоклассников, участие в театрализованных представлениях и т.д. Наша школа активно сотрудничает с родителями будущих первоклассников и использует следующие методы работы: родительские собрания для будущих первоклассников; консультации; анкетирование и т.д.

Для осуществления преемственных связей необходимо:

1. Укрепление здоровья детей: обеспечение эмоционального благополучия каждого ребенка, проведение обследования на АПК Армис в конце года, когда ребенок пройдет стадию адаптации и показания будут наиболее достоверными.
2. Развитие состояния успеха и мотивации к учебной деятельности: проведение занятий в форме игры, умение выполнять задание до конца и в течении определенного времени.
3. Организация разнообразных форм занятий: наблюдение, индивидуальная работа, коллективная деятельность.
4. Развитие любознательности и инициативности: умение правильно задавать вопросы, высказывать свои суждения, логически мыслить и делать выводы.
5. Создание условий для развивающей среды.

Центральную идею непрерывного образования можно заключить в следующем: образование (как и развитие человека) не должно иметь рамок и пределов, оно должно в той или иной форме, периодичности сопровождать человека на протяжении его жизни.

В мировой практике интерес в вопросах развития ребенка растет стремительно быстро. Исследования умственных способностей ребенка в области физиологии и детской психологии показывают, что развитие умственных способностей ребенка происходит в первые три года его жизни, когда происходит его личный опыт познания. На развитие ребенка как известно, влияют психосоциальные, биологические и наследственные факторы. Процессы развития важные для жизни ребенка приходятся именно на первые года его жизни. Исследования в области когнитивного и социально-эмоционального развития детей выявили, что именно в первые годы своей жизни у ребенка определяется то, как он будет учиться в будущем. В дошкольном возрасте процесс настроя на обучение является наиболее активным [6].

Библиографический список

1. Концепция содержания непрерывного образования. Дошкольное и начальное звено. – М.: Гном и Д, 2004. – 32 с.
2. Никитина И.М. Модернизация повышения квалификации в системе непрерывного образования // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2009. – С. 34–37.
3. Варенцова Н.С. Переход от адаптивно-дисциплинированной модели унифицированного образования к личностно-ориентированной // Педагогический практикум. – 2010. – С. 40–47.
4. ФГОС дошкольного и начального общего образования – электронный ресурс, https://fgos.ru/
5. Ключарев Г., Латов Ю., Диденко Д. Социология образования. Дополнительное и непрерывное образование: монография // Юрайт-2017. – 432 с.
6. Божович Л.И. О культурно-исторической концепции Л.С. Выготского и ее значении для современных исследований психологии личности // Проблемы формирования личности / под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Воронеж, 1995.

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОЙ СТУПЕНИ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРИМЕРЕ РАБОТЫ ГРУППЫ «БУДУЩИЙ ПЕРВОКЛАССНИК»

Чехляева Т.П.,
Карнаухова Е.С.
МАОУ СОШ № 279, г. Гаджиево
Tanusenka72@yandex.ru

В последние годы преемственность между ступенями дошкольного и начального общего образования занимает особое место в работе педагогов-практиков. Под преемственностью понимается последовательный переход от одной ступени образования к другой. Дошкольная ступень формирует личност-

ные качества ребенка, развивает знания, умения и навыки, которые отвечают требованиям школьного обучения. Школа как преемник подхватывает достижения ребенка-дошкольника и развивает накопленный им потенциал. Последовательное решение задач формирования и развития личности ребенка предусматривает непрерывность воспитательного и образовательного процесса, начиная с раннего возраста. Такое обучение может быть обеспечено между детским садом и школой [1].

Но есть дети, которые не посещают детский сад. Как им перейти от одной ступени образования к другой? Как помочь им преодолеть сложный этап?

С 2001 года в нашей школе работает группа кратковременного пребывания «Будущий первоклассник». Основная цель работы группы обеспечение всестороннего развития детей 5–6 лет, не посещающих дошкольное образовательное учреждение. Предоставление детям равных стартовых возможностей при поступлении в школу, и развитие необходимых навыков успешной адаптации детей к школе.

Наша группа кратковременного пребывания «Будущий первоклассник» осуществляет свою работу с понедельника по пятницу с 14.00 до 18.00.

Системная подготовка детей к обучению в школе осуществляется по программе «Преемственность» Н. А. Федосовой, целью которой является успешная адаптация детей дошкольного возраста к новым образовательным условиям и создание условий гуманного (комфортного) перехода с одной образовательной ступени на другую [2].

Курс «От слова к букве» направлен на всестороннее развитие ребенка. Решает практические задачи подготовки детей к обучению чтению, письму, совершенствованию устной речи. С помощью учителя дети знакомятся с рассказами, сказками, сюжетными и предметными иллюстрациями; учатся отвечать на вопросы и задавать их по содержанию прочитанных текстов, пересказывать прочитанное произведение, выразительно читать выученные наизусть стихотворения. Совершенствуется звуковая культура речи: умение различать на слух и в произношении все звуки родного языка, развивается фонематический слух, укрепляется и развивается артикуляция. Самый сложный процесс при подготовке к школе – это развитие мелкой моторики. Программа предлагает тщательно продуманную систему упражнений для подготовки к письму [3].

Развитие математических умений и навыков осуществляется по программе С. И. Волковой «Математические ступеньки» С помощью дидактических игр, упражнений на развитие логических умений и навыков дети вместе с учителем проводят наблюдения, сравнивают, выделяют известные и новые свойства объекта, его существенные и несущественные характеристики. Проводят простейшие логические суждения, делают основные выводы [4].

На формирование и развитие бережного отношения к природе направлена программа А.А. Плешакова «Зеленая тропинка» Этот курс представляет собой первый для малышей опыт систематизации и научной коррекции накопленных ими в дошкольном возрасте разнообразных природоведческих представлений [5].

Понимать различные конструкции предметов, определять последовательность операций – конструировать по условию, замыслу готовых деталей, овладеть приемами лепки, соблюдать правила культуры труда. Является основной целью курса В. И. Романиной «Конструирование».

Работает по данным курсам учитель, который набирает в следующем учебном году первый класс. Занятия ведутся по расписанию, согласно учебному плану:

- Подготовка к обучению чтению – 2 часа;
- Подготовка к обучению письму – 2 часа;
- Математические ступеньки – 3 часа;
- Зеленая тропинка – 1 час;
- Конструирование – 1 час.

Основное место в работе с детьми в группе «Будущий первоклассник» отводится укреплению и сохранению здоровья, усвоению правил поведения во взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми. Закладывается фундамент положительной мотивации к школе. Решение этих задач ложится на плечи воспитателя группы, который проводит с детьми большее время, прививая им необходимые знания, умения и навыки, для успешной адаптации к школе.

В дошкольном возрасте ведущей деятельностью является игра, которая способствует развитию произвольного внимания, коммуникативных способностей. Ребенок в процессе игры впервые открывает для себя отношения, существующие между людьми: начинает постигать определенные правила поведения, принятые в обществе.

В формировании интеллекта и творческого потенциала личности, умению высказывать свои мысли, передавать характер, сопереживать и радоваться вместе с персонажами сказок и рассказов помогает курс Е.В. Ермоленко «Театральное искусство». В течение учебного года дети знакомятся с различными видами театра. Разыгранные упражнения и этюды, раскрывают творческую индивидуальность ребенка и развивают его актерские способности.

Развитию у детей художественного вкуса, творческого воображения, индивидуальной активности и инициативы, самостоятельности в решении творческих задач способствует курс «Изобразительное искусство». Знакомясь с изобразительным искусством в яркой и доступной для детей форме, закладывает в них образные художественные представления, развивает творческое начало, то есть именно те качества, которые способствуют интенсивному становлению личности, обогащают её духовно, формируют нравственные чувства, мировоззрение.

Основным направлением в дошкольном воспитании, сегодня является повышение уровня здоровья детей, формирование у них навыков здорового образа жизни, а также огромного желания регулярно выполнять физические упражнения. Поэтому особое внимание мы уделяем занятиям физкультурой, прогулкам. Главными задачами по укреплению здоровья детей в нашей группе «Будущего первоклассника» являются формирование у них представлений о здоровье как одной из главных ценностей жизни.

Все эти занятия проводит воспитатель по расписанию согласно учебному плану.

- Изобразительное искусство – 1 час.
- Театрализованная деятельность – 1 час.
- Развивающие игры – 2 часа.
- Здоровье и физическая культура – 3 часа.

В группе «Будущий первоклассник» ведется коррекционно-развивающая работа учителя-логопеда. Занятие проходит 1 раз в неделю. Весь комплекс логопедических занятий направлен на подготовку ребенка к школе. За психологической готовностью ребенка к школе следит педагог-психолог. Два часа в неделю уделено изучению английского языка.

Дети, которые прошли подготовку в группе «Будущий первоклассник», легко адаптируются, им комфортно находиться в стенах школы, так как знаком каждый уголок. А главное, ребята целый год получали знания с учителем, который поведет их дальше по ступеням начальной школы.

Только тесное сотрудничество учителя, воспитателя, учителя-логопеда и педагога-психолога помогает создать благоприятные условия для вхождения в мир школы, как сложный, многолюдный и многодеятельностный мир.

Библиографический список

1. Библиотека для родителей // Мир детства. – 2009.
2. Федосова Н.А. Дошкольное обучение. Подготовка к школе. *Сер. Преемственность*. – М.: Просвещение, 2012.
3. Федосова Н.А. От слова к букве: учеб. пос. для подготовки детей к школе: в 2-х ч. – М.: Просвещение, 2013.
4. Волкова С.И. Математические ступеньки: учеб. пос. для подготовки детей к школе. Просвещение, 2013.
5. Плешаков А.А. Зелёная тропинка: учеб. пос. для подготовки детей к школе. – М.: Просвещение, 2013.

Научное издание

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ МЕЖДУ ДОШКОЛЬНЫМ И НАЧАЛЬНЫМ ОБЩИМ ОБРАЗОВАНИЕМ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА

МАТЕРИАЛЫ

VI Международной научной конференции
22 марта 2019 г.

Ростов-на-Дону – Таганрог

Корректора, макетирование Н.В. Фоменко

Изд. № 11/3346. Подписано к использованию 06.03.2019. Объем 27 п.л.

344002, Ростов-на-Дону, Б. Садовая, 69, РГЭУ (РИНХ), а. 152.
Издательско-полиграфический комплекс РГЭУ (РИНХ)