



МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУКАХ

ПО МАТЕРИАЛАМ МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
Г. БЕЛГОРОД, 30 НОЯБРЯ 2018 Г.

СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ

ЧАСТЬ 3



АГЕНТСТВО ПЕРСПЕКТИВНЫХ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ
(АПНИ)

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУКАХ

Сборник научных трудов

по материалам
Международной научно-практической конференции
г. Белгород, 30 ноября 2018 г.

В трех частях
Часть III

Белгород
2018

УДК 001
ББК 72
М 43

Электронная версия сборника находится в свободном доступе на сайте:
www.issledo.ru

Редакционная коллегия

Духно Н.А., д.ю.н., проф. (Москва); *Васильев Ф.П.*, д.ю.н., доц., чл. Российской академии юридических наук (Москва); *Винаров А.Ю.*, д.т.н., проф. (Москва); *Датий А.В.*, д.м.н. (Москва); *Кондрашихин А.Б.*, д.э.н., к.т.н., проф. (Севастополь); *Котович Т.В.*, д-р искусствоведения, проф. (Витебск); *Креймер В.Д.*, д.м.н., академик РАЕ (Москва); *Кумехов К.К.*, д.э.н., проф. (Москва); *Радина О.И.*, д.э.н., проф., Почетный работник ВПО РФ, Заслуженный деятель науки и образования РФ (Шахты); *Тихомирова Е.И.*, д.п.н., проф., академик МААН, академик РАЕ, Почётный работник ВПО РФ (Самара); *Алиев З.Г.*, к.с.-х.н., с.н.с., доц. (Баку); *Стариков Н.В.*, к.с.н. (Белгород); *Таджибов Ш.Г.*, к.филол.н., доц. (Худжанд); *Ткачев А.А.*, к.с.н. (Белгород); *Шановал Ж.А.*, к.с.н. (Белгород)

М 43

Междисциплинарные исследования в социально-гуманитарных науках : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 30 ноября 2018 г. : в 3-х ч. / Под общ. ред. Е. П. Ткачевой. – Белгород : ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2018. – Часть III. – 146 с.

ISBN 978-5-6041996-2-6

ISBN 978-5-6041996-5-7 (Часть III)

В настоящий сборник включены статьи и краткие сообщения по материалам докладов международной научно-практической конференции «Междисциплинарные исследования в социально-гуманитарных науках, состоявшейся 30 ноября 2018 года в г. Белгороде. В работе конференции приняли участие научные и педагогические работники нескольких российских и зарубежных вузов, преподаватели, аспиранты, магистранты и студенты, специалисты-практики. Материалы данной части сборника включают доклады, представленные участниками в рамках секций, посвященных вопросам педагогики и психологии.

Издание предназначено для широкого круга читателей, интересующихся научными исследованиями и разработками, передовыми достижениями науки и технологий.

Статьи и сообщения прошли экспертную оценку членами редакционной коллегии. Материалы публикуются в авторской редакции. За содержание и достоверность статей ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов статей. При использовании и заимствовании материалов ссылка на издание обязательна.

УДК 001
ББК 72

© ООО АПНИ, 2018
© Коллектив авторов, 2018

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ»	6
<i>Azarenkova M.I.</i> PHILOSOPHY OF TEACHING AS A PRACTICAL METHOD OF REALIZATION IN OCCUPATION	6
<i>Абдуллина Л.Г., Сагадиева С.С., Шематонова О.Ю., Николаева К.Ю.</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ САМООЦЕНКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	8
<i>Андреева М.О.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ТЯЖЕЛЫМ НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ	12
<i>Ануфриевская Е.Г.</i> ВОЗМОЖНОСТИ МУЗЕЯ БОЕВОЙ СЛАВЫ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ ИСТОРИИ НА ПРИМЕРЕ МУЗЕЯ ШКОЛЫ № 137 ГОРОДА КРАСНОЯРСКА	14
<i>Байбурина Л.М., Дядюрина Н.А., Мудрик Н.И., Исламгулова В.Н.</i> ТЕХНОЛОГИЯ ТРИЗ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ	18
<i>Баранова Н.М.</i> ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ В ДЕТСКОМ САДУ	20
<i>Баранова Н.М.</i> ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	23
<i>Белова И.А.</i> ПУТИ И СПОСОБЫ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	27
<i>Беляева О.М., Борисова Т.Н., Чичеванова Г.П.</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В ОСВОЕНИИ ПРАВИЛ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ ДОРОЖНОГО ДВИЖЕНИЯ....	31
<i>Бирюкова И.В., Матвиенко Е.Н., Погореленко А.П., Федосеенко Т.Т.</i> СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕННЫМ ЗРЕНИЕМ	34
<i>Брусенская Н.Н., Чекризова М.Б.</i> ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО	37
<i>Гайнетдинова Д.Р., Дмитриев О.Б.</i> СОЗДАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО САЙТА ПО ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ГИМНАСТИКЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ	40
<i>Гамова Е.Н., Деркачева В.В., Лавриненко В.В., Лебёдкина В.Б.</i> РАЗВИТИЕ УМЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СОСТАВЛЯТЬ РАССКАЗЫ-КОНТАМИНАЦИИ	47
<i>Гамова Е.Н., Деркачева В.В., Лавриненко В.В., Рудычева Н.В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ НА ДОРОГЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	51
<i>Демьяненко М.В., Оспищева Е.И., Малярова В.О., Святченко С.А.</i> РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	56

Дубкова Е.С., Гадяцкий И.А., Кузина Е.А., Сизинцев А.С. МОТИВАЦИЯ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗКУЛЬТУРОЙ И СПОРТОМ СТУДЕНТОВ РУТ (МИИТ).....	59
Дубкова Е.С., Духова Г.А., Жаворонкова Н.Е. ОРГАНИЗАЦИЯ ЗАНЯТИЙ СО СТУДЕНТАМИ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА В ТРЕНАЖЕРНЫХ ЗАЛАХ	62
Курманалинова Р.Б., Бежежанова Р.К. ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ТЯЖЕЛЫМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ	65
Львова Е.А. О ПРОБЛЕМЕ ЛИЧНОСТНОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ (ОРГАНИЗАЦИЙ) К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	70
Львова Е.А. О ПРОБЛЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ (ОРГАНИЗАЦИЙ) К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ВОСПИТАТЕЛЬНО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	77
Матвеева Д.А., Калашникова Н.И., Кононыхина Л.Н., Трухачёва Л.В. ИГРА КАК ФОРМА АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА НА ЗАНЯТИЯХ ДИСЦИПЛИН ГУМАНИТАРНОГО И ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЦИКЛА	83
Матвеева Д.А., Калашникова Н.И., Кононыхина Л.Н., Трухачёва Л.В. РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ	86
Мельникова И.А. ФИНАНСОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК ВАЖНЕЙШАЯ ЗАДАЧА ОБРАЗОВАНИЯ В СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ	89
Мехтиева Ш.И. ИГРЫ С КИНЕТИЧЕСКИМ ПЕСКОМ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА В ДОУ	93
Носкова А.Е., Рочева Е.А. ИНТЕГРИРОВАННЫЕ ЗАНЯТИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПЛАТКОВЫХ КУКОЛ КАК ФОРМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА, ВОСПИТАТЕЛЯ И МУЗЫКАЛЬНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ	95
Павлов И.М., Кравченко О.Г. ТАКТИКА ДЕЙСТВИЙ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ ПРИ ПРЕСЛЕДОВАНИИ ВООРУЖЕННЫХ ПРЕСТУПНИКОВ НА АВТОМОБИЛЕ	98
Парамонова М.В., Дорофеева Н.В. ПЕДАГОГ КАК ФАКТОР МОТИВАЦИИ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	101
Пахомов А.В. ВЛИЯНИЕ СТРЕССА НА ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КЛЕРКОВ	105
Семенова Е.Н. ИНТЕНСИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ИНФОРМАЦИОННО- АНАЛИТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ КУРСАНТОВ ВЕДОМСТВЕННЫХ ВУЗОВ.....	108

Смирнов П.Ю.	
КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА.....	111
Смирнова С.С.	
ОРГАНИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	114
Смирнова С.С.	
СОДЕРЖАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В ОБЛАСТИ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ .	117
Тараторин Е.В.	
КРОСС-КУЛЬТУРНЫЙ АНАЛИЗ МАССОВОГО ПРАЗДНИКА КАК МНОГОГРАННОГО СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО ЯВЛЕНИЯ	120
Тихомирова Е.И., Шелкаев А.А.	
ДОСТИЖЕНИЯ И ПРОБЛЕМЫ СТУДЕНТОВ В ОСВОЕНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «РЕШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ»	124
Шептуховская Т.В., Кулакова Т.Н.	
ИГРА КАК ОДНА ИЗ СОСТАВЛЯЮЩИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО.....	129
Шептуховская Т.В., Кулакова Т.Н.	
СОВРЕМЕННЫЕ РАЗВИВАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДЫ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	133
Шуванов И.Б., Шаповалов В.И., Шуванова В.П.	
ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ С РАЗЛИЧНЫМ ОТНОШЕНИЕМ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	136
Юхненко Е.А., Становова В.А., Сипатова В.В., Пискарева И.А.	
ФЕСТИВАЛЬ «ДРУЖБЫ НАРОДОВ» КАК СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ	141

СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ»

PHILOSOPHY OF TEACHING AS A PRACTICAL METHOD OF REALIZATION IN OCCUPATION

Azarenkova M.I.

Ph.D., Associate Professor of Foreign and Russian Languages Department,
Military institute of railway troops and military communication of Academy of logistics,
Russia, Saint Petersburg

Teaching is not a simple profession. It is mission, realizing the possibility of useful and happy life for those around. It is a model of professionalism in action shared with those searching for knowledge, personal perfection and psychological calmness and stability in themselves and in the world. Teaching as mission and vocation is embodiment of the idea of responsibility for the future sustainable world. Philosophy of teaching, having been formed by the talented educators, demonstrates model of intellectual and moral insight in a daily work for present and future generations.

Keywords: mission, embodiment, moral stability, perfectionism, philosophy of teaching, reliable personality, sustainable development, knowledge, intellectual inventions, insight, a life-changing event.

*Do not wait; the time will never be "just right".
Start where you stand and work with whatever tools
you may have at your command, and better tools will be found as you go along
Napoleon Hills, American motivational writer on health*

What is Teaching as a process, a philosophy, an art, a labor, a work, a dream? Who are teachers? What are the causes let us sometimes to feel ourselves disappointed with the results of presenting in life those taught by us? Do these causes take place in ourselves, in society, in a system of education, in methods of teaching or in somewhere else? All these questions have been in need and valid for so long as the noble practice of teaching serving lasts. If people do think this will be a problem, it is worth asking ourselves and the society if we, teachers, are sufficiently excited about our goals to commit the time to working towards them. The time needs all life. All life needs all time. Is there anything we can do to motivate ourselves? Can we break down our career change or shift to smaller, more distinct goals so it feels more manageable? To understand it means to recognize a life-changing event. It means not less as struggling with doubts and obstacles on the way how to move forward. But you are a teacher, a perfectionist by definition. It helps you to establish what is getting in your way, whether you are ready to start moving forward and how you are going to do that. "To Do" means a lot especially in the life of teachers, because in their situations of professional practice and psychological zone of communication "to do" is directly connected with "to make" as expected results of intentions and deeds. Let us compare some relevant real kind of activity and foresee the probable results.

So, there are two main verbs, differently describing the approach and the core of the different people presentation in the case of activity. Of course, there may be both kind of deeds accordingly to specific character of a situation, but let us look at the very process from the position of A Teacher, making present and future intellectual and reasonable. When far from pedagogical process people DO Housework, the Washing up, the Shopping, Homework, Nothing, etc., Teachers creating the possibly high level of understanding those simply doing something DO Someone a favour, Someone good, An experiment, A Test, preventing doing damage or someone harm... So, with the verb "Make".

In the process of life running people Make money, a mess, an excuse, a cake, a wish, a complain, a phone call, etc., Teachers Make a Decision, an appointment, a discovery, friends, etc. Of course, this example is sooner poetic and romantic than mathematically sharp model of behavior those involved, but it is absolutely right from the position of professional vision of Teachers, having place in all situations, professional and routine ones.

A professional responsibility of Teachers for every moment of their indoor and outdoor life is an idea that gives hope as the fundamental one. The secret of this idea rightness is especially useful in the young years of teaching and upbringing, when a young soul is being formed. All of characters are endowed with human virtues and vices, some of them imagine life as a fairy tale with a happy ending. Philosophy of teaching as educating and lighting those in need proposes that they should overcome cruelty, stupidity, evil and hatred in order to recognize a triumph of good over evil for the sake of the world for all deserved. Eternal students, little and adult, understanding human virtues as a foundation for sustainable development of a personality in a sustainable developed world. So, who are teachers for new students of the world of changes, new technologies, political contradictions in the world, ecological problems, doubts in cultural ways of modernity presentation and so on? In this world, not only understandable for starting the educational process in school, college, then institutions is extremely important to define – in what way in the conditions of the Russian educational modernization system the patriotic upbringing is possible? The best authors, great scientists of pedagogical sphere, as Valitskaya A.P., Chekmareva N.N. and some others describe and practically involve in the process of teaching the core subject of pedagogical practice – high professionalism, high level of a personal image, effective methods of teaching as their eternal values understanding embodiment in professional sphere. Considering the main approaches to understanding of the historical Russian fate and Russian national character, the authors prove that the mission of modern educational system is in preparation of the youth to adequate orientation and responsible activity in geopolitical and socio- cultural situation of modernity in accordance with demands of challenging time. Modernization of higher and secondary school in Russia does not mean only technological equipment putting into operation, but requires paradigms of content-targeted changes, the actualization of outlook understanding as lighting, personal orientation as direction of educational programs on the foundation of national cultural values with taking into account the specials of the national mental stability.

It means not less than educating-teaching-lighting communication has been preparing as a model with treasures got from the generations through centuries and cultures as national traditions, intellectual inventions and soul findings... There are those involved in the process of understanding of the global aims and goals of the mankind. Highly professional teaching today is a gift to Eternity, when Wisdom for them is practice and activity, personal as insight and combined, as a group experience in accordance with Nature and Common Sense, with moral principles and eternal values in dealing with positive demands of the modern world. If not now, when? If not Teachers, who?

Coming back to the works of some great philosophers, let us remember Plato, who wrote what precisely was meant due to his point of view. Plato's intention was to create "a science of order", when a better way could exist and could be chosen. He was sure Human life is not meant to be full of violence and conflict. Good order must be harmonious order. A noble life is possible. And men must be capable of developing social institutions which produce well-ordered lives and thereby civil peace. Plato was at once a theo-

logian, metaphysician, moral philosopher, psychologist, a student of politics. In social action he was a teacher of and preacher of intellectuals. There are much in common with the best educators of our time. In the process of teaching they can use a wide range of linguistic elements to convey various feelings and moods as well as convey finer shades of meaning precisely, intentionally using more complex intellectual, psychological a means and pedagogical devices as interpersonal treasures and values.

We believe that every student sharing qualified education and highly professional teaching as vocation in it's common sense of lighting those worth and deserved – has key elements to academic success and to assimilation into the workplace, colleges, universities and society of adults ready for development. The goal of great professionals is to penetrate with their students through such educational process that encourages excellence in studying, future happy occupation as mission, good feelings, right attitude to all main world values. We recognize as correct and productive the idea “The quality of our life depends on the quality of our thoughts and activity”.

References

1. Great philosophers or scientists? Moscow, 1999.
2. European language portfolio. Moscow, 2005.
3. Азаренкова М.И., Жданова И.Л. Сборник статей «Инновационные технологии и перспективные формы обучения в педагогике высшей школы», Петергоф, 2018.
4. Валицкая А.П., Чекмарева Н.Н., Гуманитарный аспект современного военного образования, Санкт-Петербург, 2018.
5. Azarenkova M.I. In The English and Foreign Languages University “The Russian studies in the 21 Century: Current trends and Innovations”, Hyderabad, India, 2018.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ САМООЦЕНКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Абдуллина Л.Г.

воспитатель, МАДОУ «Детский сад № 47», Россия, г. Стерлитамак

Сагадиева С.С.

воспитатель, МАДОУ «Детский сад № 47», Россия, г. Стерлитамак

Шематонova О.Ю.

воспитатель, МАДОУ «Детский сад № 47», Россия, г. Стерлитамак

Николаева К.Ю.

воспитатель, МАДОУ «Детский сад № 47», Россия, г. Стерлитамак

Актуальность статьи заключается в развитии самосознания и самооценки личности дошкольника. Целью статьи является выявление эффективности проявления самооценки у детей старшего дошкольного возраста. Результатом деятельности должно стать повышение уровня развития положительной самооценки детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: самооценка, адекватность восприятия, психология, дошкольный возраст, положительная самооценка.

Дошкольный возраст является одним из ключевых в жизни ребенка и во многом определяет его будущее психологическое развитие. Это позволило опреде-

лить структуру составления психологического портрета дошкольника: выявление особенностей познавательной сферы, выявление особенностей развития личности дошкольника, определение особенностей деятельности и общения в дошкольном возрасте.

В дошкольном возрасте внимание детей прогрессирует одновременно по многим различным характеристикам. Развитие памяти также характеризуется постепенным переходом от произвольного и непосредственного к произвольному и опосредствованному запоминанию и припоминанию. В дошкольном возрасте при тех же условиях происходит постепенный переход от произвольного к произвольному запоминанию и воспроизведению материала. У большинства нормально развивающихся детей дошкольного возраста неплохо развиты непосредственная и механическая память. При помощи механических повторений информации дети в дошкольном возрасте могут неплохо ее запоминать [4, с. 58].

При рассмотрении психологического портрета дошкольника, надо отметить, что составление схематичного портрета обуславливается индивидуальной обусловленностью развития каждого ребенка. Можно привести ряд психологических характеристик старших дошкольников, но все они будут описывать конкретного индивида и характеризовать определенные личностные качества ребенка. Однако, данная характеристика тенденций общего развития дошкольника, вплоть до старшего дошкольного возраста позволила определить уровень развития каждого из познавательных процессов, которого достигает старший дошкольник в своем развитии [4, с. 82].

В исследованиях Л.Ф. Обуховой отмечается, что познавательная сфера ребенка старшего дошкольного возраста характеризуется переходом к произвольности всех процессов, от восприятия до мышления. Детский интеллект уже в старшем дошкольном возрасте функционирует на основе принципа системности. К концу старшего дошкольного возраста прошел основной этап осознания ребенком своей гендерной идентичности. Перемены, произошедшие в последнее время в обществе, обозначили проблему развития личности, как центральную для педагогики и психологии. Особую остроту приобрела проблема формирования самооценки ребенка. Правильно сформированная самооценка выступает не просто как знание самого себя, не как сумма отдельных характеристик, а как определенное отношение к себе и предполагает осознание личности в качестве некоторого устойчивого объекта. Самооценка позволяет сохранить устойчивость личности независимо от меняющихся ситуаций, обеспечивая возможность оставаться самим собой [2, с. 142].

Профессор Т. Д. Марцинковская указывает на важность общения детей со сверстниками, в процессе которого развивается и становится все более адекватной их самооценка. Поскольку самооценка ребенка активно развивается в дошкольный период и в значительной степени зависит от оценок сверстников и особенно взрослого, то можно говорить об исключительной важности влияния детских дошкольных образовательных учреждений, а в частности воспитателя, с которым ребенок проводит 8 – 12 часов в день [1, с. 123].

Важным этапом в работе по формированию адекватной самооценки детей старшего дошкольного возраста является совместная работа педагога и родителей. Для успешной работы нужно убедить родителей в важности формирования самооценки и в необходимости заниматься с ребёнком дома, тогда педагогическая работа будет носить систематический и целенаправленный характер. С этой целью с

родителями рекомендуется проводить разнообразные современные формы работы [4, с. 74].

К семи годам у ребенка происходит важное преобразование в плане самооценки, которая из общей становится дифференцированной. Ребенок делает выводы о своих достижениях: он замечает, что с чем – то справляется лучше, а с чем – то хуже. До пяти лет дети обычно переоценивают свои умения. А в 6,5 лет редко хвалят себя, хотя тенденция похвалиться сохраняется. В то же время возрастает число обоснованных оценок. К семи годам большинство детей правильно себя оценивают и осознают свои умения и успехи в разных видах деятельности. К концу дошкольного возраста самооценка ребенка, его оценочные суждения об окружающих постепенно становятся все более полными, глубокими, детализированными, развернутыми. Из всего вышесказанного выделим особенности развития самооценки в дошкольном возрасте:

- сохранение общей положительной самооценки;
- возникновение критического отношения к оценке себя взрослым и сверстником;
- складывается осознание своих физических возможностей, умений, нравственных качеств, переживаний и некоторых психических процессов;
- к концу дошкольного возраста развивается самокритичность; способность мотивировать самооценку [5, с. 123].

Таким образом, согласно исследованиям педагогов – психологов, к концу дошкольного возраста соотношение эмоционального и когнитивного компонентов самооценки гармонизируется, создаются благоприятные условия для интеллектуализации отношения ребенка к себе, преодоления прямого воздействия на его самооценку со стороны взрослых. Самооценка влияет на формирование стиля поведения и жизнедеятельность человека. Направленность самооценки ребенка опосредствована ее соотношением с реально существующим положением ребенка (оценкой), сложившимся в его социальном окружении.

Для проведения первичной диагностики формирования положительной самооценки детей старшего дошкольного возраста использовалась графическая методика «Кактус», автор М.А.Панфилова.

Методика используется для исследования развития самооценки, эмоционально-личностной сферы ребенка, наличие агрессивности ее направленность и интенсивность. При проведении диагностики испытуемому выдается бумага форматом А4 и карандаш. Инструкция: «На листе бумаги нарисуй кактус – таким, каким ты его себе представляешь». Вопросы и дополнительные объяснения не допускаются. При обработке результатов принимаются во внимание данные, соответствующие всем графическим методам, а именно: пространственное положение; размер рисунка; характеристики линии; сила нажима на карандаш.

Кроме того, учитываются специфические показатели, характерные именно для данной методики:

Характеристика «образа кактуса» (дикий, домашний, женственный); характеристика манеры рисования (прорисованный, схематичный); характеристика иглоков (размер, расположение, количество).

Интерпретация результатов: по результатам обработанных данных по рисунку можно диагностировать качества личности испытуемого ребенка: Агрессивность – наличие иглоков, особенно их большое количество. Сильно торчащие,

длинные, близко расположенные друг к другу иголки отражают высокую степень агрессивности. Импульсивность – отрывистые линии, сильный нажим.

Эгоцентризм, стремление к лидерству – крупный рисунок, расположенный в центре листа.

Неуверенность в себе, зависимость – маленький рисунок, расположенный внизу листа.

Демонстративность, открытость – наличие выступающих отростков в кактусе, вычурность форм.

Скрытность, осторожность – расположение зигзагов по контуру или внутри кактуса.

Оптимизм – изображение «радостных» кактусов, использование ярких цветов в варианте с цветными карандашами.

Тревожность – преобладание внутренней штриховки, прерывистые линии, использование темных цветов в варианте с цветными карандашами. Женственность – наличие мягких линий и форм, украшений, цветов. Экстравертированность – наличие на рисунке других кактусов или цветов. Интровертированность – на рисунке изображен только один кактус. Стремление к домашней защите, чувство семейной общности – наличие цветочного горшка на рисунке, изображение домашнего кактуса.

Отсутствие стремления к домашней защите, чувство одиночества – изображение дикорастущего, пустынного кактуса.

После завершения рисунка ребенку в качестве дополнения можно задать вопросы, ответы, которые помогут уточнить интерпретацию:

1. Этот кактус дикий или домашний?
2. Этот кактус сильно колется? Его можно потрогать?
3. Кактусу нравится, когда за ним ухаживают, поливают, удобряют?
4. Кактус растет один или с какими – то растениями по соседству? Если растет с соседом, то какое это растение?
5. Когда кактус подрастет, то, как он изменится (иголки, объем, отростки)?

Высокий уровень – длинные, торчащие в разные стороны иголки. Иголки прорисованы тщательно. Большое количество иголок.

Средний уровень – умеренное количество иголок, иголки в рисунке присутствуют, но не прорисованы. Большое место на рисунке занимает ствол растения или другие элементы рисунка.

Низкий уровень – отсутствие или минимальное количество иголок у кактуса.

При оценке результатов диагностики высокий уровень оценивается в 3 балла, средний уровень в 2 балла, низкий уровень 1 балл [3, с. 21].

Список литературы

1. Марциновская Т.Д. – М.: Гардарики, 2014. – 260 с.
2. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: Учебник для вузов /Л.Ф.Обухова. – М.: Высшее образование; МГППУ, 2013. – 460 с.
3. Панфилова М.А. Тревожность и ее коррекция у детей / М.А. Панфилова // Школа здоровья. – 2014. – №1. – С. 17 – 28.
4. Смирнова Е.О. Связь самооценки с деятельностью и формами деятельности у дошкольников / Е.О. Смирнова / Проблемы периодизации развития психики в онтогенезе. – М., 2011. – 187 с.
5. Стеркина Р.Б. Роль деятельности в формировании самооценки у детей дошкольного возраста / Р.Б. Стеркина: автореф. дис.... канд. психол. наук. – М., 2011. – 324 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ТЯЖЕЛЫМ НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ

Андреева М.О.

магистрант, Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова,
Россия, г. Архангельск

Статья посвящена применению здоровьесберегающих технологий в работе с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи. В работе автор раскрывает понятие здоровьесберегающих технологий и дает рекомендации по их использованию в педагогическом процессе. Применение таких технологий позволяет добиваться высоких образовательных результатов в дошкольных учреждениях.

Ключевые слова: здоровье, здоровьесберегающие технологии, развитая речь, дошкольное образование.

Развитая речь учеников – важное условие эффективной учебы в школе. Сегодня у специалистов, занимающихся обучением детей, есть богатый практический материал, который необходим для успешного речевого развития детей. В том числе помогают в этом и «здоровьесберегающая образовательная технология». Под такой технологией понимают систему, создающую максимально возможные усилия для сохранения, укрепления и развития духовного, эмоционального, интеллектуального, личностного и физического здоровья всех субъектов образования (учащихся, педагогов и т.д.). Важно отметить, что это комплексная система, которая направлена на коррекцию речевого нарушения, личностное развитие и сохранение здоровья ребенка.

Здоровьесберегающие технологии способствуют повышению речевой активности ребенка, развивают речевые умения и навыки, активизируют познавательный интерес, снимают напряжение и восстанавливают работоспособность, улучшают концентрацию, снижают трудности переключения с одного вида деятельности на другой. Воспитатель и логопед строят свою работу с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка, и ставят перед собой следующие задачи:

1. Формировать физиологическое и речевое дыхание.
2. Совершенствовать общую и мелкую моторику рук.
3. Снять мышечное напряжение.
4. Сохранить и укрепить здоровье детей.

Важно отметить, что среди дошкольников и школьников встречаются проблемы в речевом развитии – проблемы с развитием общей и мелкой моторики, внимания, памяти и мышления. Без своевременной коррекции у ребенка могут возникать серьезные психологические и соматические нарушения, возможно и закрепление речевого эффекта, поэтому так необходима оздоровительно-коррекционная работа, включающая в себя различные упражнения и занятия:

- артикуляционная, дыхательная, пальчиковая гимнастика;
- упражнения на развитие психических функций (внимание, мышление, память);
- физкультурные минутки;
- музыкотерапия;
- ритмопластика;
- упражнения для профилактики зрения и др.

Одной из эффективных форм коррекционной работы с детьми является пальчиковая гимнастика. В. А Сухолимовский писал: «исток способности и дарований детей – на кончиках их пальцев» и «чем больше уверенности в движении детской руки, тем ярче речь ребенка, чем больше мастерства в детской руке, тем ребенок умнее» [3].

В своей профессиональной деятельности я использую пальчиковую гимнастику. Эти занятия – мощное средство повышения работоспособности коры головного мозга. Зачастую, если движения пальцев ребенка развиты в соответствии с возрастом, тогда и речевое развитие соответствует возрастной норме. Работая воспитателем в детском саду, я уделяю большое внимание развитию моторики рук и развитию правильного дыхания. Пальчиковая гимнастика проводится с помощью упражнений в неотрывной работе с речью. Мы играем с прищепками – эти упражнения полезны, если пальчики ребенка действуют неуверенно. Из камешков, палочек, бусинок и орехов создаем интересные творческие композиции, развиваем тактильно-двигательное восприятие детей.

Н.К. Смирнов писал, что «здоровьесберегающие образовательные технологии – это системный подход к обучению и воспитанию, построенный на стремлении педагога не нанести ущерб здоровью учащихся» [2]. Поэтому при занятиях с детьми нужен комплексный подход. С помощью пальчиковой гимнастики мы развиваем мелкую моторику, с помощью дыхательной гимнастики – учимся правильно дышать во время речи. Важно отметить, что работа над дыханием крайне важна в логопедической работе, ведь работа голосового аппарата – определенная нагрузка на дыхание, а неумение управлять своим дыханием приводит к ухудшению произношения звуков. Упражнения проводятся ежедневно и занимают около 10 минут. Например, упражнение «Футбол». Мы используем скатанный из ваты шарик, который похож на футбольный мяч. Ворота делаем из кубиков и карандашей. Дети дуют на «скатанный шарик» и пытаются забить «гол» в ворота. Или другое упражнение на дыхание – «Шторм». Для него нужен стакан с водой и соломенная трубочка. Посередине широкого языка кладется соломинка, ее конец опускают в воду. Дети дуют в соломинку так, чтобы вода в стакане забурлила и начался шторм. Важно следить за состоянием речевого аппарата ребенка – щеки не должны надуваться, а губы при упражнении должны быть неподвижны.

Важны и технологии сохранения и стимулирования здоровья. Например, стретчинг – растяжка мышц. Особо рекомендуется детям с нарушениями осанки и плоскостопием. Или Су-Джок терапия, стимуляция биологически-активных точек, которые расположены на кистях рук, при этом используются различные приспособления – массажные мячики, шарики, грецкие орехи. После интенсивных занятий эффективен комплекс расслабляющих упражнений, снимающих напряжение ног, рук и речевого аппарата. Для расслабления пальцев воспитатель Маржан Мырзакасым предлагает упражнение «Бабочка». Дети собирают пальцы в кулак и поочередно выпрямляют каждый палец – сначала мизинец, безымянный, средний, а потом – большой и указательный. Затем пальцы соединяют в кольцо и делают быстрые движения, похожие на трепетание крыльев бабочки. Релаксация проводится для восстановления силы и снятия эмоционального возбуждения у учащихся, их успокоения после учебного дня [1].

Итак, использование здоровьесберегающих технологий в педагогике – это средство коррекционно-развивающей работы с детьми, которые имеют различные речевые нарушения. Здоровьесберегающие упражнения помогают достичь успехов

не только в преодолении речевых трудностей детей, но и способствуют общему оздоровлению. Действенность этих технологий напрямую зависит от профессиональной компетенции педагога и комфорта дошкольников во время проведения упражнений.

Список литературы

1. Мырзакасым М.Е. Использование здоровьесберегающих технологий для сохранения здоровья детей с нарушениями речи. Международный каталог для учителей, преподавателей и студентов «Конспекты уроков» // URL: <https://xn----dtbhtbbrhebfpirq0k.xn--plai/other/articles/file/29454-ispolzovanie-zdorovesberegayushchikh-tekhnologij-dlya-sokhraneniya-zdorovya-detej-s-narusheniya-rechi> (дата обращения: 11.02.2018).
2. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе. – М.: АРКТИ, 2005. – 320 с.
3. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – Киев, 1969.

ВОЗМОЖНОСТИ МУЗЕЯ БОЕВОЙ СЛАВЫ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ ИСТОРИИ НА ПРИМЕРЕ МУЗЕЯ ШКОЛЫ № 137 ГОРОДА КРАСНОЯРСКА

Ануфриевская Е.Г.

магистрант исторического факультета,

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева,
Россия, г. Красноярск

В статье рассматривается музейная педагогика, как одна из новых форм образовательного процесса. Основной целью которой является приобщение подрастающего поколения к деятельности музея. Описывается основная деятельность, формы и методы работы музея Боевой славы школы № 137 города Красноярска.

Ключевые слова: музейная педагогика, школьный музей, музей Боевой славы, урок истории, внеурочная деятельность.

В «Концепции модернизации российского образования» одним из приоритетных направлений развития всей системы российского образования является воспитание подрастающего поколения, ориентированного на нравственные ценности, позволяющие максимально реализоваться личности в современной культуре, социуме.

Таким образом, в основу воспитания положен культурологический подход, способствующий формированию у детей уважения к национальной культуре, народным традициям, обычаям и обрядам, являющийся связующим звеном поколений. Огромная роль в этом отводится школьному музею.

Именно школьный музей является особой образовательной средой, которая формирует у ребёнка представления о мире, истории, развивает способность наблюдать, систематизировать, классифицировать, синтезировать и генерировать полученную информацию в процессе собственной жизни и деятельности.

Плюсы воспитания обучающихся с применением музейной педагогики состоят в том, что она позволяет восполнить пробелы в воспитании, решить множество вопросов в образовании и улучшить практико-ориентирующую составляющую образования в современной школе, реализовать развивающую образовательную, воспитательную, социокультурную функции школы в целом и гуманитарных предметов в частности.

Основной целью музейной педагогики является приобщение подрастающего поколения к деятельности музея и создание условий для развития творческой личности путём включения в многообразную его деятельность. Поэтому на сегодняшний день музейную педагогику рассматривают как инновационную педагогическую технологию.

Отличительными чертами обучения музейной педагогики является нетрадиционность и добровольность, а особенностью – возможность максимально реализовать способности обучающихся и удовлетворить их интересы [2, с. 8]

Наиболее эффективными формами работы в рамках музейной педагогики являются *массовые* (экскурсии, факультативные занятия, музейные уроки, нестандартные уроки, встречи с участниками и свидетелями исторических событий, игры), *групповые* (школьные конференции, исследовательская деятельность детей, а также их участие в различных конкурсах, олимпиадах и фестивалях) и *индивидуальные* (подготовка докладов, рефератов, запись воспоминаний, написание творческих работ в форме сочинений, эссе, переписка с ветеранами, персональные выставки обучающихся). Благодаря средствам музейной педагогики процесс усвоения знаний становится увлекательным и интересным, а предмет оживает на глазах у детей [1, с. 18].

Важнейшей категорией классификации музеев является профиль музея, подразумевающий специализацию собрания и деятельности музея, обусловленных его связью с конкретной наукой, техникой, производством, различными видами искусства и культуры.

Музеи делятся на следующие основные профильные группы: естественнонаучные, исторические, литературные, художественные, музыкальные, технические и др. [4, с. 112]. Выбор профиля музея, по существу, определяет цели и методики реализации его документирующей функции, составляет основу концепции музея.

Деятельность музея исторического профиля может быть посвящена какой-либо историко-краеведческой проблеме региона, либо отдельному событию, также изучению истории учреждения.

Музей военно-патриотической направленности (боевой славы) способствует приобщению детей и подростков к событиям Великой Отечественной войны, знакомит с ветеранами, героями Великой Отечественной войны, тружениками тыла, с людьми, совершившими подвиг в мирное время; формирует осознание своей причастности к истории страны, подвигам народа, необходимости сохранения памяти и проявления уважения к героям войны, пожертвовавшим своей жизнью на благо будущих поколений [3, с. 340].

В нашем образовательном учреждении именно такой музей очень активно ведет свою работу.

Школа № 137 Свердловского района города Красноярска может по праву гордиться своим Музеем Боевой Славы. Музей насчитывает более чем 30-летнюю историю, а все началось в 1985 году. Первоначально музей посвящался 7-му механизированному, «новоукраинскому», «хинганскому», краснознаменному ордена Ленина и ордена Суворова II-ой степени корпусу. Со временем экспозиция расширялась и постепенно вышла за рамки летописи одного из воинских подразделений.

Стоит отметить, что школьный музей не является музейным учреждением в традиционном смысле, ему присущ ряд признаков, как общих для музея, так и специфических для его школьного аналога: наличие фонда музейных предметов (экс-

понатов), экспозиции, необходимых помещений и оборудования, актива музея, элементов социального партнерства [2, с. 261].

На сегодняшний день в музее представлены следующие разделы экспозиции: история 7 механизированного корпуса, коллекция бронетехники Второй мировой войны, Россошинский Военный Мемориал, Вахта Памяти, ВОВ: Сталинградская битва, Ветераны ВОВ, документы периода ВОВ, публицистика периода ВОВ, книжная экспозиция, история экспонатов школьного музея, наши достижения.

Образовательная программа, в рамках которой действует музей, это образовательная программа «Живая история» направленная на формирование патриотических ценностей и идеалов у учащихся посредством школьного музея.

Эта программа включает различные модули: поисковая деятельность, учебно-исследовательская деятельность, презентационно-информационная деятельность, социально-значимая деятельность. Конечно, большая роль в реализации данной программы отводится учителям истории.

Организация поисковой деятельности в музее отражена в работе поискового отряда «Витязь», который активно принимает участие во Всероссийской Вахте Памяти в Городищенском районе Волгоградской области, где в 1942 году шли ожесточенные бои на подступах к Сталинграду. За 12 лет работы обнаружено 37 медальонов, поднято 187 бойцов, одно имя восстановлено – моряк Маковичук М.И, служивший во Владивостоке в составе Тихоокеанского флота, один медальон на экспертизе. За время существования отряда поисковиками стали 63 ученика нашей школы.

Учебно-исследовательская деятельность, осуществляемая в музее связаны с изучением истории ВОВ, и историей экспонатов музея.

Были написаны исследовательские работы на темы: «Россошинский рубеж», «История экспонатов школьного музея», «Фронтной быт», «Он герой и он мой...».

Музей активно участвует во всех патриотических мероприятиях района, города и края. Ежегодно проводится районная акция «Память». Традиционно участие в краевом фестивале «Россия, молодость, мечта». Активно музей взаимодействует с музеями города, в частности поисковый отряд школы принимал участие в акции Красноярского краеведческого музея, посвященной годовщине победы под Сталинградом и преподнес в дар находки со Сталинградской земли в честь 120-летия главного музея края. Участие в краевом фестивале музеев образовательных учреждений Красноярского края, музею вручено Боевое знамя 257 Гвардейского стрелкового полка. Участие в акции «Пока не захоронен последний солдат» Красноярского исторического музея «Мемориал Победы».

Музей активно взаимодействует со СМИ. Создаются и распространяются информационные листовки, выпускаются приложения к школьной газете «Шаги в историю», выпускаются буклеты, содержащие информацию о деятельности музея. Также поисковики отряда «Витязь» неоднократно принимали участие в съемках передач Краевого телевидения. О деятельности музея дети рассказывали в местной газете «Городские новости».

Так как фонд музея состоит из экспонатов, которые дети сами нашли в ходе раскопок и связаны они именно со Сталинградской битвой, актив музея и все учащиеся школы участвуют и в социально – значимых делах. Организуются и проводятся тематические мероприятия с ветеранами: День Победы, встречи с участниками обороны Ленинграда, Москвы и Сталинградской битвы. Ребятами осуществля-

ется шефство над ветеранами войны, участниками Сталинградской битвы. Регулярно оформляются тематические экспозиции, стенды, ухаживают за памятниками-мемориалами.

Музей поддерживает тесную связь с ветеранскими и общественными объединениями, Советом ветеранов Свердловского района, городским Советом ветеранов.

Дополнительная образовательная программа «Школа юного экскурсовода» позволяет привлечь детей к деятельности музея, принять участие в разработке экскурсионных маршрутов. Экскурсионный маршрут «Живая история» разработан и проводится членами актива музея. Экскурсии проводятся, как для учеников школы, так и для гостей.

Делясь собственным опытом хочу отметить возможности Музея Боевой славы в урочной деятельности. Как видно из содержания экспозиций музея, представленный материал способствует повышению эффективности уроков по отечественной, всеобщей истории периода второй мировой войны и Великой Отечественной войны в 9, 11 классах.

Эффективность использования школьного музея в образовательном процессе во многом определяется разнообразием форм и методов работы, включающей материал музея в учебный процесс. В практике моей работы активно используются следующие приемы: урок-экскурсия в музей; урок викторина; использование музейных экспонатов в качестве учебных пособий; демонстрация музейных экспонатов во время беседы учителя; поисковая работа учащихся по разным темам. Сюда же можно отнести уроки Мужества, урок – размышление («Уроки войны», «Война в судьбе моей семьи»), конференции, приуроченные к различным памятным датам, связанным с победами советских войск в крупных сражениях войны. В музее проводятся диспуты, уроки-инсценировки, круглые столы.

Используемые приемы и средства обучения, способствуют повышению компетенций учащихся: расширению, углублению, конкретизации знаний о Великой Отечественной войне, формированию исторического мышления, приёмов поисково-исследовательской работы, воспитание патриотизма, самореализация учащихся.

Использование материалов школьного музея на уроках истории значительно повышает эффективность уроков, дети с огромным интересом изучают предмет.

Музейная педагогика оказывает неоценимую помощь в процессе воспитания, помогает ребёнку стать творческой личностью, прожить не одну свою жизнь, а сотни других жизней, включает в сферу культуры. В этой сфере нет места вандализму – интересно не разрушать, а созидать [1, с.14].

Список литературы

1. Воронович В.М. Внедрение авторской программы воспитания учащихся средствами музейной педагогики: методические рекомендации. URL: www.pdfactory.com
2. Гнедовский М.Б. Музей и образование: Материалы для обсуждения. М.: Наука, 1990. – 261 с.
3. Музей образовательного учреждения. Проблемы, опыт, перспективы / Сборник нормативно-правовых и методических материалов. Новосибирск: НИПК и ПРО, 2004. – 340 с.
4. Элькин Г.Ю., Огризко З.А. Школьные музеи: пособие для учителей. М.: Просвещение, 1972. – 112 с.

ТЕХНОЛОГИЯ ТРИЗ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ

Байбурина Л.М.

воспитатель, МАДОУ «Д/С №47», Россия, г. Стерлитамак

Дядюрина Н.А.

воспитатель, МАДОУ «Д/С №47», Россия, г. Стерлитамак

Мудрик Н.И.

воспитатель, МАДОУ «Д/С №47», Россия, г. Стерлитамак

Исламгулова В.Н.

педагог-психолог, МАДОУ «Д/С №47», Россия, г. Стерлитамак

ТРИЗ принципиально отличается и от традиционного метода интуитивно-стихийного перебора вариантов. Это технология решения проблем, при которой процесс поиска не хаотичен, а организован и управляем.

Ключевые слова: творчество, решение изобретательских задач, систематизация знаний.

Современное общество предъявляет к человеку всё более высокие требования. В условиях роста социальной конкуренции человеку необходимо уметь творчески применять те знания и навыки, которыми он обладает; уметь преобразовать деятельность таким образом, чтобы сделать её как можно более эффективной. Когда-то созданная в СССР теория решения изобретательских задач почти потеряла свою известность в 90-е годы прошлого века. Но сейчас технология ТРИЗ снова набирают популярность в науке, промышленности и даже в гуманитарных дисциплинах. ТРИЗовская закалка личности готова не только к постоянным изменениям, но и к принятию этих изменений как возможности получения удовлетворения потребности в решении творческих задач. Сегодня «советскую теорию изобретательства» Г.С.Альтшуллера изучают в университетах разных стран мира, постепенно она снова возвращается в отечественную и образовательную деятельность. ТРИЗ изучают инженеры и ученые, студенты университетов различных специальностей и школьники всех возрастов. Крупнейшие газеты и журналы США и других стран неоднократно писали о необычайной силе ТРИЗ. Неоднократно были выступления по телевидению на ведущих каналах мира.

ТРИЗ является междисциплинарной наукой, призванной объединить и систематизировать знания тех областей, которые до сих пор было принято считать различными и несовместимыми. Данная цель достигается в ТРИЗ за счёт анализа и выявления общих принципов, подходов, законов, закономерностей и тенденций развития в процессе научного познания.

Основная суть ТРИЗ – выявление и использование законов, закономерностей и тенденций развития технических систем. Так как является набором алгоритмов и методов, созданных для совершенствования творческого процесса ученых.

Г. С. Альтшуллер совместно с Р. Б. Шапиро в 1946 году первые осознали необходимость создания технологии, позволяющей отказаться от метода проб и ошибок и направленно искать решение. Они проанализировали тысячи патентов и выяснили, что техника развивается закономерно. Эти закономерности можно познать и использовать для развития систем и при решении изобретательских задач.

Методы развития творческого воображения позволяют уменьшить психологическую инерцию при решении творческих задач.

Остановимся подробнее на ТРИЗ-педагогике. ТРИЗ-педагогика ставит целью формирование сильного мышления и воспитание творческой личности, подготовленной к решению сложных проблем в различных областях деятельности. Ее отличие от известных методов проблемного обучения – в использовании мирового опыта, накопленного в области создания методов решения изобретательских задач. Конечно, этот опыт переработан и согласован с целями педагогики.

Под методами решения изобретательских задач, прежде всего, подразумеваются приемы и алгоритмы, разработанные в рамках ТРИЗ, а также такие известные методы как мозговой штурм, синектика, морфологический анализ, метод фокальных объектов и их разновидности, т.е. все то, что мы применяем на практике в нашем ДОУ. ТРИЗ не является только теорией о творчестве, решение изобретательских задач, это решение противоречий, расширяет кругозор, учит находить пути решения отхода от традиционных решений.

В результате применения данной технологии можно выделить следующие положительные стороны ТРИЗ:

- у детей обогащается круг представлений, растет словарный запас, развиваются творческие способности;
- ТРИЗ помогает формировать диалектику и логику, способствует преодолению застенчивости, замкнутости, робости; маленький человек учится отстаивать свою точку зрения, а попадая в трудные ситуации самостоятельно находить оригинальные решения;
- ТРИЗ способствует развитию наглядно-образного, причинного, эвристического мышления; памяти, воображения, воздействует на другие психические процессы.

Дошкольный возраст – самое лучшее время для начала освоения такого способа мировосприятия, так как именно в этом возрасте закладываются основы будущих принципов взаимодействия человека и мира.

Концептуальную основу педагогической технологии, основанной на ТРИЗ, составляют следующие психолого-педагогические теории и положения:

- **Положение теории творчества Я.А. Пономарева:** творческие способности существуют параллельно и независимо от общих и специальных способностей;
- **Теоретические положения Н.Е. Вераксы** о развитии основ диалектического мышления дошкольников;
- **Теоретические положения ТРИЗ Г.С. Альтшуллера:**
 - теория ТРИЗ – катализатор творческого решения проблем;
 - творческими способностями наделен каждый (изобретать могут все);
 - творчеству, как любой деятельности, можно учиться;
 - необходимо включить доступные детям типы проблем, характерные для данной разных сфер науки или практики и научить применять алгоритмы при их решении.

В основе ТРИЗ при взаимодействии с детьми лежат коллективные игры и занятия, на которых детей учим выделять противоречивые свойства предметов и явлений и эффективно разрешать эти противоречия исходя из поставленной воспитателем задачи. При этом ТРИЗ-ориентированные воспитательные программы вовсе не заменяют основную педагогическую программу, а только подкрепляют ее, позво-

для сделать процесс воспитания интересным, занимательным и перевести его на качественно новый уровень.

Основное средство, используемое в ТРИЗ не только для дошкольников, но и для более старших детей, – педагогический поиск. Когда ребенку не предлагают готовое решение, а дают возможность найти его самостоятельно, акцентируя внимание не столько на успешном результате решения задачи, сколько на эффективном применении алгоритма его поиска.

Самые часто используемые в ТРИЗ-системах методы – это: метод маленьких человечков, метод фокальных объектов, системный оператор, противоречия, фантазирование и так далее. Комбинирование этих методик позволяет выстроить единый воспитательный процесс, сделать его интересным, а самое главное – эффективным с точки зрения развития личности и познавательных способностей ребенка, системного видения мира и конструктивного решения жизненных задач.

Таким образом, ТРИЗ – это действенный эффективный метод, применяемый во всех сферах человеческой деятельности и для всех возрастов. Он позволяет системно подходить к решению задач, а также развивать критическое мышление.

Список литературы

1. Альтшуллер Г.С., Злотин Б.Л., Зусман А.В., Филатов В.И. Поиск новых идей: от озарения к технологии (1989 г.) – 380 с.
2. Гин А.А. ТРИЗ педагогика (2015 г.) – цифровая книга -Книга для умных родителей и учителей.
3. Клеймихина Т.В., Креинина С.А. От Незнайки до.../ Худ. О.Р.Гофман. – СПб., 1996. – 174 с. ISBN 5-88375-022-2
4. Нестеренко А.А. Страна загадок / А.А.Нестеренко. – Ростов н/Дону, 1993. – 32 с. ISBN 5-7507-0964-7
5. Новые ценности образования: ТРИЗ-педагогика / Главный редактор Н.Б.Крылова. – М., 2003, вып. 1(12). ISSN 1726-5304.
6. Толмачев А.А. Диагноз: ТРИЗ. / А.А.Толмачев. – 2004. – 496 с. ISBN 5-98408-004-4.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ В ДЕТСКОМ САДУ

Баранова Н.М.

воспитатель, МДОУ «Детский сад № 7 комбинированного вида»
города Валуйки Белгородской области, Россия, г. Валуйки

В статье анализируются четыре основные причины, которые осложняют адаптацию ребенка в детском саду и предлагаются пути решения. Автор рассматривает как рекомендации для воспитателей дошкольных образовательных учреждений при взаимодействии с родителями, так и рекомендации непосредственно для родителей.

Ключевые слова: адаптация, детский сад, прием детей.

Адаптация детей в детском саду является одной из самых сложных социальных проблем. Поскольку это, как правило, первый опыт адаптации маленького человека, то он является особенно важным. Адаптация должна, с одной стороны, обеспечить желание ребенка идти в детский сад и общаться в коллективе. С другой стороны, адаптация не должна сопровождаться насильственным изменением характера ребенка, поскольку это может привести в дальнейшем к существенным

психологическим проблемам. Негативный опыт адаптации может отложиться в подсознании ребенка и вызывать психологический шок, стресс при каждой новой адаптации в дальнейшем (в школе, вузе, армии, семье, работе и т.д.).

Существует четыре основных причины осложнения процесса адаптации [1]:

1. Отсутствие опыта социализации у детей.
2. Недооценивание родителями важности режима адаптации.
3. Отсутствие необходимых навыков самообслуживания у ребенка в соответствии с его возрастной группой.
4. Несовпадение режима ребенка и режима дошкольной организации.

Для преодоления этих причин необходима целенаправленная работа сотрудников детского сада с родителями в процессе подготовки и осуществления адаптации. Воспитатели в процессе подготовки детей и при прохождении адаптации должны осуществлять следующие мероприятия с родителями:

1. При постановке ребенка на очередь в детском саду родителям должен выдаваться перечень того, что должен уметь ребенок в соответствии со своим возрастом [2]. Указанные перечни необходимо разместить на сайте детского сада с комментариями.

2. Необходимо пригласить родителей в детский сад и совместно с ними осмотреть помещение группы, показать шкафчик, кровать, игрушки, рассказать, чем ребенок будет заниматься, во что играть.

В процессе знакомства с родителями воспитатель должен объяснить, что наличие определенных навыков самообслуживания не блажь педагогов, а насущная необходимость. Разъяснить родителям, что если все дети кушают самостоятельно, то и их ребенок должен есть сам и т.п.

Далее воспитатель составляет вместе с родителями план обучения ребенка необходимым навыкам. Наиболее целесообразно, если родители предварительно самостоятельно подготовят ребенка к детскому саду, привив ему определенные навыки самостоятельности.

Воспитатель может при приеме новой группы провести анкетирование родителей об особенностях ребенка, его навыках самообслуживания. Обязательно необходимо составить график начала адаптации для всей группы, чтобы не возникало ситуации, когда одновременно проходит адаптацию от 15 до 25 детей. График выхода детей на адаптацию должен быть скользящий и включать в себя не более пяти малышей в неделю.

После того, как родители определились с датой начала посещения детского сада воспитатель должен познакомить их с режимом дня и настоять, чтобы ребенок перешел на данный режим дня, а родители применяли его постоянно, в том числе в выходные дни до окончания периода адаптации.

Воспитатель объясняет, что у родителей не будет возможности сразу оставлять ребенка на весь день. После этого совместно с родителями составляется график прохождения адаптации. Например [3]:

Первая неделя – ребенка приводят в детский сад не раньше восьми утра, чтобы он не видел слез и отрицательных эмоций других детей при расставании с мамой. Ребенок должен быть накормлен, потому что многие малыши отказываются кушать в непривычной для них обстановке. После утренней прогулки мама забирает ребенка домой.

Вторая неделя – ребенок остается в группе в течение такого же времени.

Мама приходит к концу утренней прогулки, и ребенок обедает. Можно приводить ребенка на вечернюю прогулку.

Третья и четвертая неделя – ребенок приводится утром, как и все, остается на дневной сон и родители забирают его сразу, как только он проснется. Можно забирать ребенка в районе 16.00, но делать это необходимо раньше, чем другие родители. По мере прохождения адаптации воспитатель должен настаивать на необходимости неукоснительного выполнения последовательности адаптации.

В случае нормального прохождения адаптации в период с первой по третью недели, возможно с четвертой недели начинать обычные посещения. При осложнении адаптации этапы могут удлиняться.

В процессе подготовки ребенка к детскому саду родителям также нужно выполнить ряд мероприятий.

Во-первых, родителям необходимо обеспечить социализацию ребенка. В случае наличия в семье большого количества детей и родственников, особенно в многодетных семьях, специальные мероприятия не требуются. Однако если круг общения ребенка ограничен одним – двумя взрослыми из перечня: мама, папа, бабушка, то потребуются специальные мероприятия по обучению ребенка жизни в обществе.

В этом случае родители должны специально организовывать:

- общение ребенка с детьми родственников или друзей путем похода в гости или приглашения их к себе домой. При этом количество детей необходимо увеличивать постепенно (с одного до 4-5). Возраст детей должен отличаться незначительно (не более чем на 1-1,5 года).

- прогулки ребенка во дворах многоквартирных домов, парках, скверах – в песочнице, на детской площадке и т.д.

- посещение ребенком детских игровых центров (в торговых центрах, детских клубах и т.д.). Ребенок должен привыкать к самому факту присутствия рядом с ним других детей и взрослых, даже если он не играет с ними.

оставление ребенка с бабушкой или другим близким взрослым на несколько часов. Ребенок приобретает опыт нахождения не с мамой, а с другим взрослым человеком. Необходимо отметить, что мероприятия по социализации должны проводиться родителями не эпизодически, а постоянно, практически в ежедневном режиме.

Во-вторых, родителям необходимо получить список навыков самообслуживания в соответствии с возрастом ребенка и обеспечить развитие этих навыков у малыша. Умение ребенка самостоятельно одеваться, есть, ходить на горшок и т.д. не только помогает воспитателю, но и положительно влияет на самооценку ребенка.

В-третьих, родители знакомятся с режимом дня дошкольного учреждения и перестраивают режим дня своей семьи под режим дня детского сада. Если ребенок встает в 10.00, завтракает в 11.00, а спать ложится в 23.00, то он не сможет нормально адаптироваться к детскому саду. Изменения режима должны происходить постепенно. Причем важно и в выходные дни не изменять режим дня. Одновременно вводится регулярность питания, а само питание подстраивается к тому, которое будет у ребенка в детском саду.

В-четвертых, необходимо четко выполнять намеченный вместе с воспитателем план по адаптации ребенка к детскому саду. Нельзя пропускать дни из-за того, что идти лень. Не надо устраивать дополнительных «выходных», по принципу – «сегодня мы отдохнем от садика». Не стоит идти на поводу у ребенка, когда он

устраивает «концерт», не желая идти в сад. Иначе ребенок будет считать, что истерикой можно отменить поход в детский сад.

Кроме того, важным является недопущение в процессе адаптации болезней, поскольку после возвращения ребенка в детский сад адаптацию придется начинать фактически заново.

Как правильно отмечают коллеги – самыми частыми ошибками родителей во время адаптации детей в саду являются запугивание садом и обсуждение персонала ДООУ в неуважительном тоне в присутствии ребёнка [4].

Например, угроза за непослушание: «Если ты плохо себя будешь вести, отведу на выходные в садик». Все это заранее формирует у ребенка негативное отношение к дошкольному учреждению. Также ребенка нельзя перегружать дополнительными мероприятиями в период адаптации. Нужно отложить на последующие периоды походы в кукольный театр, кружок по изучению английского, бассейн и т.д. Всю «внеаудиторную нагрузку» можно вернуть по окончании периода адаптации, причем постепенно, а не сразу.

В качестве рекомендации можно указать, что когда ребенка в детский сад отводит папа, то расставание проходит существенно легче. При этом, если ребенка забирает мама, то это приносит ему больше радости.

Выполненный полностью однократно план адаптации приучит ребенка к детскому саду и позволит впоследствии давать послабления. Однако это можно делать только после окончания периода адаптации.

Список литературы

1. Прокопенко Н.Н. Причины осложнения адаптации ребенка в детском саду // Развитие современного образования: теория, методика и практика. 2016. № 2 (8). С. 47-49.
2. Колбасина А.С. Адаптация ребенка в детском саду [Электронный ресурс] // URL: <http://festival.1september.ru/articles/503455/> (дата обращения 10.07.2016).
3. Полякова О.В. Адаптация ребенка в детском саду [Электронный ресурс] // РОДЫ^и. №10. 2006. URL: <http://volgo-mame.ru/publ/71-1-0-263> (дата обращения 10.07.2016).
4. Родакер Н.М. Адаптация детей в детском саду // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2014. № 41. С. 64-68.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Баранова Н.М.

воспитатель, МДОУ «Детский сад № 7 комбинированного вида»
города Валуйки Белгородской области, Россия, г. Валуйки

В статье рассматривается формирование коммуникативной компетенции ребенка дошкольного возраста, которая является актуальной проблемой современной дошкольной педагогики и психологии, решение которой имеет важное значение, как для каждого конкретного человека, так и для общества в целом.

Ключевые слова: коммуникативность, технологизация, коммуникативные способности, коммуникативная компетенция.

Одной из важнейших задач дошкольного периода является социализация ребенка и важнейшая ее часть – развитие коммуникативности, т.е. умения общаться со сверстниками и взрослыми.

Жизнь каждого человека буквально пронизана контактами с другими людьми-

ми. Потребность в общении – одна из самых важных человеческих потребностей. Отношения с другими людьми зарождаются и интенсивно развиваются в детском возрасте. Без полноценного общения ребенок не сможет социально адаптироваться в обществе, также это отразится на интеллектуальном развитии и формировании личности в целом.

Особую важность эта проблема приобретает в настоящее время, когда нравственное и коммуникативное развитие детей вызывает серьезную тревогу. Действительно, все чаще взрослые стали сталкиваться с нарушениями в сфере общения, а также с недостаточным развитием нравственно-эмоциональной сферы детей. Это обусловлено чрезмерной «интеллектуализацией» воспитания, «технологизацией» нашей жизни. Не секрет, что лучший друг для современного ребенка – это телевизор или компьютер, а любимое занятие – просмотр мультиков или компьютерные игры. Дети стали меньше общаться не только с взрослыми, но и друг с другом. А ведь живое человеческое общение существенно обогащает жизнь детей, раскрашивает яркими красками сферу их ощущений.

Вступая в общение с ребенком, на взрослого ложится особая ответственность за построение взаимодействия, поскольку именно в общении ребенок воспринимает и усваивает его образцы.

Однако задачи коммуникативного развития дошкольника не исчерпываются умением элементарно осознавать факты слышимой речи и словесно формулировать мысль. Ребенка надо научить не только отвечать на вопросы взрослого, но и самому их задавать, инициативно высказываться, налаживать взаимодействие, устанавливать с окружающими доверительные, личностные, эмоционально положительные контакты, вежливо вести спор, поддерживать содержательный разговор, беседу.

Коммуникативные способности – это способности, которые нужно развивать. Нужно учить детей умению общаться, учить культуре общения.

И начинать обучение детей основам коммуникации нужно как можно раньше, используя для этого разнообразные методы и приемы.

По определению известного психолога Р.С.Немова коммуникативные способности – это умения и навыки общения человека с людьми, от которых зависит его успешность [1].

По мнению педагога Е.Юдиной, взрослый, который обладает высокой компетентностью в общении, – наиболее вероятный образец для ребенка. При этом не просто образец для подражания. Воспринимая те нормы и стиль взаимодействия, которые демонстрирует взрослый, ребенок принимает их как естественные и строит на их основе свой собственный стиль общения [2, с. 13].

Ребенок, который мало общается со сверстниками и не принимается ими из-за неумения организовать общение, чувствует себя уязвленным и отвергнутым, что может привести к эмоциональному неблагополучию: снижению самооценки, возрастанию робости в контактах, замкнутости, формированию тревожности, или, наоборот, к чрезмерной агрессивности поведения. Такой ребенок сосредоточен на своем «Я», которое замкнуто на своих преимуществах (недостатках) и обособлено от других. Доминирование такого отчужденного отношения к сверстникам вызывает естественную тревогу, поскольку оно не только затрудняет общение дошкольника со сверстниками, но и в дальнейшем может принести массу всевозможных проблем.

В дошкольном возрасте ребёнок делает первые самостоятельные шаги в

сложном мире взаимоотношений и результаты этого опыта зависят от взрослых. Способность к общению формируется в процессе приобретения жизненного опыта, контактов с другими людьми

Важное место в жизни ребёнка занимает общение со сверстниками: от того, насколько успешно оно складывается, зависит темп развития ребёнка, его самоощущение и самооценка, отношение к другим людям. В общении со сверстниками ребенок учится выстраивать отношения по определённым правилам. Осознавать себя как субъекта в системе социальных отношений.

Взрослый прививает ребёнку нормы поведения. Партнёрское общение со взрослым обеспечивает дошкольнику освоение социального опыта.

Ребенок всему учится в общении со взрослыми, ранний опыт дошкольника создает тот фон, который ведет к развитию речи, умению слушать и думать, подготавливает ребенка к вычленению смысла слова.

Таким образом, формирование коммуникативной компетенции ребенка дошкольного возраста является актуальной проблемой современной дошкольной педагогики и психологии, решение которой имеет важное значение, как для каждого конкретного человека, так и для общества в целом.

При формировании и укреплении дружеских отношений детей значительная роль отводится игре. Играя поначалу просто рядом, а потом, объединяясь в игре по двое, по трое, дети приучаются считаться с партнерами, подчинять свои действия общему замыслу игры. Все это способствует развитию дружеских отношений между ними.

От педагога требуется большое мастерство, глубокое знания детской психологии и индивидуальных особенностей детей.

В глазах ребенка именно воспитатель определяет, когда можно играть или пойти на прогулку, порисовать или побегать, а когда вместе со всеми детьми нужно спокойно посидеть и послушать.

На воспитателя ложится основная ответственность за построение того типа общения с ребенком, который выступит в качестве наиболее благоприятного контакта, наиболее благоприятных условий для установления дружеских отношений. Функция воспитателя направлена на развитие у ребенка осознания себя как субъекта общения и восприятия сверстником в качестве субъекта взаимодействия. Другими словами, именно воспитателем организуется специальная работа по формированию дружеских отношений со сверстниками. Важно помнить – каждый ребенок занимает определенное положение в группе сверстников необходимо учитывать это в своей работе. Нужно обеспечить успех в деятельности малоактивным детям, не пользующимся популярностью среди сверстников. Это поможет привести к изменению их позиций и будет эффективным средством нормализации отношений со сверстниками.

Педагогический такт является одним из главных проявлений мастерства педагога. Тактичное отношение – это уважение к личности ребенка. Требовательность к нему, искренность и доброжелательность. Тактичный педагог всегда находит оптимальную меру воздействия в каждом отдельном случае, а также учитывает возрастные и индивидуальные особенности ребенка.

Развитие коммуникативных способностей дошкольников невозможно без тесного взаимодействия с их родителями. Психологи, проведя ряд исследований, пришли к выводу, что, используя работу в детско-родительских группах и обучая родителей некоторым приемам общения, можно повлиять на стиль их взаимодей-

ствия со своими детьми в семье, укрепляя этим психологическое здоровье дошкольников. Такие группы в последние годы стали весьма популярны как в России, так и в странах зарубежья. Цель проекта – перестройка и гармонизация детско-родительских отношений, налаживание равноправного взаимодействия и взаимопонимания между родителями и детьми, задача – обучение приемам и навыкам оптимального гармоничного общения родителя с ребенком.

Взаимодействуя со своим ребенком в игре, подчиняясь ее правилам, родитель снисходит с позиции непогрешимого и всегда правого взрослого, а ребенок получает возможность ощутить себя.

Играя со своим чадом, родитель находится на территории его интересов. К тому же игра увлекает своей новизной, нестандартностью и позволяет взрослому ощутить себя маленьким ребенком. Практика показывает, что хорошо осведомленные о физическом здоровье своих детей родители мало знают об их человеческих качествах. Важно, что объективное представление о своем сыне или дочери родитель может получить, глядя на них со стороны, как бы глазами других участников группы. В то же время родитель и ребенок получают возможность увидеть и оценить свое отражение в действиях и реакциях других людей.

В процессе игры между членами семьи устанавливается новый стиль общения по правилам союзников, так как родителю необходимо понять мотивацию действий своего ребенка, его логику, ощущения и эмоциональное состояние. В результате маленький человек, с полным доверием погружаясь во взаимодействие с родителем, начинает ощущать значимость своей личности. В такой атмосфере творческое самовыражение дошкольника может раскрыться особенно полно и одновременно возрастает его ощущение ответственности за происходящее. Известно, что любые виды деятельности детей, в том числе учебная, и их общение с другими людьми переплетены в жизни самым тесным образом и фактически не могут существовать отдельно. От того, как организовано общение детей, зависит результат обучения, которое зачастую требует постоянного взаимодействия детей и взрослых. В свою очередь ход и успешность обучения постоянно и неотвратно воздействует на коммуникативно-речевую активность и многие характеристики коммуникативной деятельности детей. Нельзя обучать речи, не учитывая воспитательные возможности общения. Важным условием успешного формирования культуры речевого общения и поведения дошкольников является соответствующая воспитанность их эмоциональной сферы, которая проявляется в том, умеет ли ребенок сопереживать другим людям, чувствовать чужую боль или радость; находить общий язык и взаимодействовать с окружающими; добиваться успеха, соотнося свои интересы с интересами и потребностями других и т.д. К успешному результату приводит не всякое общение с ребенком, а только организованное в соответствии с нравственными принципами. Оно должно сопровождаться, с одной стороны, воспитанием внимания к другим людям, а с другой – сообщением ему нужных знаний по культуре человеческого общения. Нельзя обучать детей общению, не включив их во взаимодействие друг с другом, не обусловив речевое действие и поведение какой-то другой деятельностью (игровой, практической, познавательной и т.д.); не уточнив ситуацию общения, не создав потребности и мотивации у каждого ребенка вступить в него. Среди различных форм взаимодействия с детьми специалисты называют театрализацию (в частности, театрализованные игры). Театрализация развивает личность ребенка, прививает устойчивый интерес к литературе, театру, совершенствует навык воплощать в игре определенные

переживания, побуждает к созданию новых образов, способствует развитию коммуникативных способностей – умению общаться с другими людьми, отстаивать свою точку.

Список литературы

1. Немов Р.С. Психология. В 3 кн. – М.: Владос, 2000, кн. 1: Общие основы психологии. – 688 с.
2. Юдина Е. Коммуникативное развитие ребенка и его педагогическая оценка в группе детского сада. // Дошкольное воспитание № 9, 1999 (статья в журнале).

ПУТИ И СПОСОБЫ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Белова И.А.

доцент, Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана,
Россия, г. Москва

В статье рассматривается проблема мотивации студентов технических вузов на занятиях по иностранному языку. Обосновывается актуальность данной проблемы. Приводятся разнообразные пути и способы повышения мотивации студентов.

Ключевые слова: мотивация, эмоциональная привлекательность предмета, инновационные методы обучения, интерактивные игры, благоприятный психологический климат, аутентичные материалы, современные технические средства обучения.

В настоящее время знание иностранного языка является показателем уровня образованности личности. Высокий уровень владения иностранным языком является также необходимым требованием при устройстве на высокооплачиваемую работу. Специалист, востребованный на современном рынке труда, должен быть "компетентен в сфере своей профессиональной деятельности, способен к эффективной работе по своей специальности на уровне мировых стандартов, должен непрерывно совершенствоваться и развиваться" [2]. В условиях глобализации всех сфер общественной жизни и расширения международных коммуникативных отношений "для успешного взаимодействия между людьми разных культур первоочередной необходимостью является знание языка той или иной культуры" [1].

Для эффективного осуществления процесса освоения иностранного языка, как и любого другого учебного предмета, мотивационный компонент всегда играл и продолжает играть огромную роль. По мнению Чернилевского Д.В. и Филатова О.К. – "мотив – побудители деятельности, складывающиеся под влиянием условий жизни субъекта и определяющие направленность его активности. В роли мотива могут выступать потребности и интересы, влияния и эмоции, установки и идеалы" [4]. По меткому замечанию Д. Диза – "мотивация является энергизатором поведения и гидом в обучении" [5].

"Эмоциональная привлекательность занятий иностранным языком выделяет этот предмет практически из всех остальных предметов, изучаемых студентами технических вузов" [1]. Поэтому "преподаватель иностранного языка больше, чем преподаватель любого другого предмета, обязан активно вмешиваться в эмоциональную атмосферу урока и обеспечивать по возможности возникновение у учащихся эмоциональных состояний, благоприятных для учебной деятельности" [3].

Говоря о способах и путях повышения мотивации к изучению иностранного языка в техническом вузе, нельзя забывать о том, что современный преподаватель работает с так называемым "сетевым" поколением студентов. Традиционная организация учебного процесса уже не отвечает потребностям и интересам современной молодежи и, таким образом, снижает интерес и мотивацию к изучению иностранного языка. Таким образом, при обучении различным видам учебной деятельности необходимо использовать все возможные современные методы и средства обучения. Например, при введении нового грамматического материала студентов быстро "утомляют" словесные объяснения преподавателя, его лекции на определенную тему с традиционным написанием формул или таблиц на доске. Гораздо больший интерес у студентов вызовет введение аналогичного грамматического материала с использованием смарт-доски, небольших видеороликов или презентаций по теме, использование аудиоматериала, демонстрирующего примеры применения той или иной грамматической конструкции. Интерактивные игры сразу же вовлекают студентов в активное использование изученной грамматики на практике. В настоящее время также используются многочисленные учебные электронные курсы, дающие возможность студентам самостоятельно разобраться в новом учебном материале, выполнить многочисленные упражнения на его активизацию и даже получить оценку правильности или неправильности понимания нового материала и оперирования им. Использование электронных учебных курсов значительно экономит время занятий и повышает мотивацию студентов и их активность.

Однако, несмотря на необходимость использования новых инновационных методов обучения иностранному языку, нельзя забывать и о роли личности самого преподавателя, его способности формировать и поддерживать мотивацию студентов в процессе всего курса обучения. Поэтому, мы называем высококвалифицированным преподавателем того, кто не только в совершенстве владеет иностранным языком, а также методами и приемами обучения своему предмету, но и является хорошим психологом. Такой преподаватель сможет на каждом занятии в независимости от цели и тематики создать благоприятный психологический климат, то есть создать такие условия, когда студенту хочется слушать иноязычную речь, хочется говорить на иностранном языке, выполнять упражнения и задания по ситуациям, так как они ему интересны и доступны. Студент должен также испытывать чувство удовлетворения от достигнутого результата, если используются правильные методы и формы поощрения. Если преподаватель умеет привить студентам свою любовь к иностранному языку, способен увлечь их, вызвать ответную реакцию – увлеченность, любовь, интерес к нему и желание им заниматься, то на его занятиях не будет сильных и слабых студентов, все будут вовлечены в учебный процесс в соответствии со своими способностями и интересами.

Говоря об успехах в изучении иностранного языка, часто их связывают со склонностью или врожденной способностью того или иного студента к овладению иностранным языком. Безусловно, эти факторы способствуют более быстрому и успешному усвоению данного предмета, но мотивация имеет не меньшее значение. Преподаватель должен сделать все, чтобы суметь развить способности студента и в то же время поддерживать его мотивацию на всех этапах обучения. Не секрет, что многие студенты, которые рано начали изучать иностранный язык в школе и добились значительных успехов в его изучении к моменту ее окончания, при отсутствии мотивации к дальнейшему изучению иностранного языка в техническом вузе, начинают постепенно "сдавать свои позиции". Иногда уровень знаний таких сту-

дентов даже понижается, если преподаватель вовремя не создаст им благоприятные условия роста и поддержания мотивации. Чтобы избежать подобной ситуации, в МГТУ им. Н.Э. Баумана существует практика формирования так называемых "спецгрупп" для тех студентов, которые закончили школы с углубленным изучением иностранного языка или имеют сертификаты международного образца и демонстрируют высокий уровень знаний, а также деления групп по уровням – на более сильные и более слабые. Подобный подход дает возможность учитывать исходный уровень знаний первокурсников. В спецгруппах занятия проходят по специальной программе, студенты работают только с аутентичными материалами. Таким образом создаются все возможности поддерживать мотивацию в изучении иностранного языка у студентов таких групп на протяжении всего курса обучения в вузе. Студенты постоянно имеют возможность общаться с партнерами того же уровня знаний или выше, что стимулирует их деятельность, а преподаватели, в свою очередь, постоянно активизируют их заданиями творческого характера и интересной самостоятельной работой. Однако, это вовсе не означает, что к студентам групп более низкого уровня или "слабых" групп преподаватель должен относиться снисходительно, поскольку они не получили в силу тех или иных причин должной подготовки в школе или не имеют больших способностей к изучению языка. У многих таких студентов за годы обучения в школе сформировалось негативное отношение к данному предмету, а также страх и боязнь общаться на иностранном языке, так как у них большие пробелы в знаниях грамматики и лексики, а часто у них практически полностью отсутствуют навыки чтения, говорения и письма, не говоря уже об аудировании. Только опытный тактичный преподаватель, будучи одновременно хорошим психологом, сможет создать в таких группах комфортную обстановку доброжелательности и уважения к студентам и отнестись с пониманием к их проблемам, заинтересовать любого студента, создать мотивацию к обучению и ее поддерживать. Объясняя учебный материал в более доступной форме, используя специальные методы и приемы и, безусловно свое педагогическое мастерство, такой преподаватель сможет заставить даже самого слабого студента поверить в свои способности, начать постепенно продвигаться в освоении учебного материала и повышать свой уровень знаний.

Очень большое значение имеет и оценка результатов учебной деятельности, система стимулирования и поощрений студентов. Во многих российских вузах давно уже существует модульно-рейтинговая система оценки знаний и учебных достижений студентов. Подобная система позволяет рационально планировать учебный процесс, стимулировать работу студентов на протяжении каждого семестра (рейтинговая оценка знаний ставится студенту по окончании прохождения каждого модуля) и всего курса обучения, так как итоговая оценка означает сдачу или несдачу экзамена. Эта система мотивирует студентов на достижение хороших результатов. Учитывая проблемы студентов, обучающихся в более слабых группах, модульно-рейтинговая система предоставляет им возможность получения дополнительных бонусных баллов за регулярное посещение занятий, активность в учебной деятельности, упорство в работе и систематическую подготовку к занятиям.

Большое значение для повышения мотивации к изучению иностранного языка имеет разнообразие учебных материалов. Учебный материал должен быть разнообразным, интересным для студентов и в то же время достаточно доступным для их уровня, чтобы оказывать на них положительное эмоциональное воздействие. Постоянное использование одного и того же учебного пособия, одних и тех же ти-

пов упражнений ослабляют положительные эмоции, а часто даже упраздняют их, таким образом негативно сказываясь на мотивации к изучению. Разнообразные виды и типы аутентичных учебных пособий, широкое использование интересных аудио и видео материалов, задания и работа on-line на занятиях и самостоятельно, проведение презентаций, ролевых игр, дискуссий, интерактивные методы обучения с использованием всевозможных современных технических средств обучения делают процесс обучения иностранному языку интересным, дают возможность в полной мере реализовать весь творческий потенциал студентов. Одним из наиболее эффективных методов повышения мотивации является метод творческих заданий. Сюда относятся и задания по написанию формальных, деловых и неформальных писем, и подготовка докладов и презентаций, и проведение конкурсов, олимпиад и викторин. Цель подобных заданий и методически разработанных мероприятий – заинтересовать, активизировать студентов, пробудить желание действовать и творить. В МГТУ им. Н.Э. Баумана давно уже существует успешная практика проведения нулевого и первого тура внутривузовской олимпиады по иностранному языку, а также ежегодных научно-технических конференций студентов-бакалавров и специалистов, магистрантов и аспирантов. Проводятся также и внутригрупповые конкурсы презентаций среди студентов младших курсов по темам изучаемых модулей. Подобные конкурсы не только повышают творческую активность студентов, но и выявляют их сильные и слабые стороны в плане подачи материала по теме презентации, обучают вести диалог с аудиторией, дают богатый опыт выступления перед аудиторией. Существенно важно, чтобы подготовка будущих выпускников к выступлениям на конференциях любого вида, в том числе и международных, начиналась уже с первого курса обучения в университете.

Таким образом, существуют различные виды мотиваций – идущие от них самих или связанные с их окружением и объективными причинами. Нельзя забывать и о том, что мотивация может сильно меняться и с возрастом, так как те или иные факторы могут становиться более или менее значимыми по мере взросления обучаемого. Однако, важно отметить и тот факт, что уровень мотивации должен повышаться до разумных пределов. Если уровень мотивации, активности, а отсюда и напряжения, нагрузки студентов во время учебной деятельности слишком высок, это может привести даже к негативным последствиям – к ухудшению эффективности работы и нежелательным эмоциональным реакциям. Безусловно, опытный преподаватель всегда сможет найти оптимальное сочетание эффективности процесса обучения и активности студентов и удовольствия от процесса обучения иностранному языку.

Список литературы

1. Белова И.А., Белова М.А. Значение мотивационного компонента в обучении иностранному языку студентов технических вузов // Современные тенденции развития науки и технологий. Периодический научный сборник. №1. Часть 8. – Белгород, 2017. – С. 63-66.
2. Бондарева Е.В. Профессиональная компетентность специалиста в условиях становления информационного общества // Вестник Волгоградского гос. ун-та. Университетское образование. 2003. №6. С. 44-48.
3. Леонтьев А.А. Эмоционально-волевые процессы в овладении иностранным языком // Иностранные языки в школе, 1975 №6. – С. 93-97.
4. Чернилевский Д.В., Филатов О.К. Технология обучения в высшей школе. – М.: Экспедитор, 1996. – 228 с.
5. Deese J., Hulse S. The Psychology of Learning. McGraw-Hill, 1967. – 514 p.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В ОСВОЕНИИ ПРАВИЛ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ ДОРОЖНОГО ДВИЖЕНИЯ

Беляева О.М.

заместитель заведующего по воспитательно-методической работе,
Детский сад № 207 «Эдельвейс», АНО ДО «Планета детства «Лада»,
Россия, г. Тольятти

Борисова Т.Н.

воспитатель, Детский сад № 207 «Эдельвейс», АНО ДО «Планета детства «Лада»,
Россия, г. Тольятти

Чичеванова Г.П.

воспитатель, Детский сад № 207 «Эдельвейс», АНО ДО «Планета детства «Лада»,
Россия, г. Тольятти

В статье рассматривается опыт организации работы по формированию у дошкольников основ культуры безопасности дорожного движения. Раскрыты актуальность вопроса, особенности взаимодействия детского сада и семьи, а также представлена структурная модель организации образовательного процесса. В статье описаны особенности организации некоторых культурных практик в рамках социального партнерства, позволяющие эффективно решать задачи формирования у детей основ культуры поведения на дороге в качестве пешехода, пассажира, велосипедиста.

Ключевые слова: культура безопасности, социальные нормы и правила, правила дорожного движения, правила культуры безопасности на дороге, культурные практики, социальное партнерство.

Каждому случалось быть свидетелем нарушений правил дорожного движения. А задумываемся ли мы, почему граждане нашей страны так настойчиво их нарушают, создавая опасность себе и другим? Причины нарушений правил не столько в незнании или недооценивании ими опасности, сколько в недостаточной общей культуре. Именно низкий уровень культуры зачастую толкает людей на нарушения. Пренебрежительное отношение к жизни, здоровью других, не уважение их интересов и потребностей – основная причина нарушения правил.

Проблема безопасности на дорогах стоит так остро, что ее пытаются решать на разных уровнях, разрабатывая все новые законы и правила. В ФГОС ДО – так же говорится о необходимости приобщения детей к социокультурным нормам и правилам, о соблюдении правил безопасного поведения. А целевые ориентиры Стандарта сформулированы очень конкретно. Ребенок:

- Соблюдает правила безопасного поведения.
- Соблюдает элементарные общепринятые нормы, имеет первичные ценностные представления о том, что хорошо и что плохо.

Возникает взаимосвязь понятий: безопасность и культура безопасного поведения. Как решить эту проблему? Очевидно, что если формировать у дошкольников только знания о правилах дорожного движения – этого будет недостаточно. Поэтому данную проблему мы рассматриваем как формирование основ культуры безопасности. В связи с этим необходима хорошо отлаженная система психолого-педагогического сопровождения детей в освоении основ культуры безопасного поведения на дороге. Основы безопасности дошкольников – это четкие правила о

том, что «плохо» и «хорошо», что можно и что нельзя. Безопасное поведение – это поведение, обеспечивающее безопасность существования себя, а также не наносящее вред окружающим. Формирование основ культуры безопасности, в том числе и дорожного движения, невозможно рассматривать без общей культуры человека, без нравственно-этических норм поведения, эмоционально-положительного отношения к соблюдению правил. Поэтому мы рассматриваем задачу формирования безопасности дорожного движения через ознакомление с правилами культуры безопасного поведения.

Сопровождение ребенка в освоении правил культуры безопасности мы ведем одновременно по двум направлениям:

1. Культура обеспечения личной безопасности.

2. Культура обеспечения безопасности других участников дорожного движения.

Только в этом случае мы приучаем детей заботиться не только о себе, но и о безопасности окружающих. Уважение и внимательное отношение к окружающим – это поведение культурного, воспитанного, цивилизованного человека; что жизнь и здоровье человека – это огромная ценность.

Разработанная нами Модель психолого-педагогического сопровождения дошкольников в освоении правил культуры безопасности дорожного движения в своей структуре имеет не только цели, задачи, условия, но направления работы по формированию культуры безопасного поведения по отношению к себе и по отношению к другим участникам дорожного движения. Рассмотрим структуру модели.

ЦЕЛЬ: формирование основ культуры безопасности дорожного движения.

ЗАДАЧИ:

1. *Мотивационный компонент:* формировать положительную мотивацию к выполнению правил культуры безопасного дорожного движения.

2. *Когнитивный компонент:* формировать знания о правилах культуры пешехода и пассажира, и необходимости их выполнения.

3. *Деятельностный компонент:* формировать навыки культуры безопасности дорожного движения в поведении и деятельности.

НОРМЫ И ПРАВИЛА БЕЗОПАСНОСТИ НА ДОРОГЕ.

УСЛОВИЯ:

- Нормативное и программно-методическое обеспечение
- Профессиональная подготовка педагогов.
- Использование в работе с детьми культурных практик, как наиболее эффективных форм.
- Взаимодействие с родителями.
- Социальное партнерство.

РЕЗУЛЬТАТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ:

1. Следует социальным нормам и правилам поведения в разных видах деятельности.

2. Соблюдает правила культуры безопасного поведения на дороге в качестве пешехода, пассажира, велосипедиста.

Исходя из того, что Стандартом регламентируется необходимость создания условий для развития индивидуальных особенностей и потребностей детей, в работе по формированию у детей основ культуры безопасности на дороге становится актуальным использование разнообразных интегрированных форм совместной деятельности, или так называемых культурных практик. К культурным практикам от-

носятся все виды исследовательских, социально-ориентированных, организационно-коммуникативных, художественных и других способов действия ребенка. На их основе формируются его привычки, интересы особенности поведения. В практике работы нашего детского сада широко используются такие культурные практики, как конкурс, игротека, клуб, викторина, творческая мастерская, экскурсия, маршрутная игра, проект, социальная акция.

Отдельные культурные практики целесообразно организовывать в рамках социального партнерства. Социальное партнерство предоставляет широкие возможности для формирования у детей социальных умений, в частности умения соблюдать правила культуры безопасности дорожного движения. Особого внимания заслуживает деятельность в рамках социального партнерства с детской библиотекой. Территориальная близость с детской библиотекой № 17 позволяет организовывать различные культурные практики: экскурсии, встречи с интересными людьми (работниками библиотеки), акции, конкурсы, тематические выставки.

В нашем детском саду длительное социальное партнерство установлено с инспекторами отдела пропаганды ГИБДД. За период более 10 лет разработаны интересные формы: познавательные викторины; акции; конкурсы; «Дорожные веселые старты», экскурсии, агитбригада, флешмоб, клуб, проект и другие.

Наиболее интересной культурной практикой стала социальная акция. Разные виды акций позволяют решать задачи социализации детей на улицах и дорогах города, а также формирования основ культуры безопасности дорожного движения. Например, акция «Засветись сам. Засвети своего ребенка». Присутствие инспектора ГИБДД в форме создает дополнительный интерес к теме безопасности ребенка на дороге в темное время суток, повышает активность детей и родителей. После проведения акции родители стали активно использовать светоотражающие элементы на детской одежде и предметах (велосипед, куртка, рюкзак, бейсболка). У детей расширились не только представления о значимости светоотражающих элементов, но и сформировались навыки их изготовления и использования.

Незабываемые впечатления для детей оставляет организация акции на улице города «Дети – за безопасность дорожного движения», которая проводится ежегодно с участием представителей ГИБДД. Предварительная подготовка, заключающаяся в оформлении рисунков, плакатов, открыток, значков. Особые эмоции, чувство собственной значимости испытывал ребенок, когда он вместе с инспектором подходил к водителю, вручал памятку безопасности дорожного движения и желал доброго пути.

Увлекательно проходят и познавательные викторины с участием инспекторов ГИБДД. Умение вступать и поддерживать разговор, высказывать свое мнение, слушать других – важные социальные умения, которые формируются в процессе таких встреч.

Любимой формой детей является традиция «Встречи с интересными людьми», на которую приглашаются сотрудники ГИБДД или родители, чья деятельность связана с безопасностью дорожного движения. Например, встреча с папой – работником дорожной службы в подготовительной группе. Дети учатся участвовать в коллективном обсуждении, адекватно выражать свои чувства и эмоции, соблюдать правила культуры поведения, закрепляют правила культуры безопасности дорожного движения в качестве пешехода, пассажира и велосипедиста. Это – важные социальные умения. Дети не просто слушают гостя, а участвуют в обсуждении, в совместной деятельности.

Длительное сотрудничество с социальными партнерами позволяет добиваться значительных результатов, как в разработке содержания разных видов культурных практик, форм наглядности, так и в создании развивающей предметно-пространственной среды. Опыт обобщен в методическом пособии «В добрый путь!», в котором представлено планирование работы с детьми разных возрастных групп, дано описание разных культурных практик по формированию основ культуры безопасности на дороге.

Все это создает возможность успешной реализации задач формирования у дошкольников основ культуры безопасности дорожного движения. Но самый главный результат в том, что у детей формируются социальные навыки и умения. Ведь вводя ребенка в мир социума – мы не просто расширяем их кругозор, а погружаем в сложную систему взаимоотношений с другими людьми. Культурные практики помогают более успешно вводить детей в мир человеческих отношений и, следовательно, быть культурным пешеходом, культурным пассажиром и в будущем – культурным водителем.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение дошкольников в освоении культуры безопасности дорожного движения заключается в комплексном подходе, реализации модели, основанной на формировании нравственно-этического отношения к окружающим и соблюдению правил культуры безопасности на дороге.

Список литературы

1. Беляева, О.М. В добрый путь! Методическое пособие для педагогов по формированию у дошкольников представлений о правилах безопасности дорожного движения. Издание второе, исправленное и дополненное. / О.М.Беляева. – Ульяновск, Изд. Качалин Александр Васильевич, 2017. – 199 с.
2. Белокурова, Г.В. Детский сад и семья. Истоки сотрудничества. Методическое пособие для работников дошкольных образовательных учреждений. / Г.В. Белокурова, О.М.Беляева. – Тольятти, Изд. «Формум», 2014. – 211 с.
3. Сидякина, Е.А. Клуб. Серия «Интегрированные формы работы с детьми старшего дошкольного возраста». / Е.А. Сидякина, О.М.Беляева, Г.В. Белокурова. – Ульяновск: Изд.Качалин Александр Васильевич, 2015. – 113 с.
4. Данилова, Т.И. Программа «Светофор». Обучение детей дошкольного возраста ПДД / Т.И.Данилова. – СПб, изд. ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2009. – 208 с.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕННЫМ ЗРЕНИЕМ

Бирюкова И.В.

педагог-психолог, МБДОУ д/с № 46 «Колокольчик», Россия, г. Белгород

Матвиенко Е.Н.

учитель-дефектолог, МБДОУ д/с № 46 «Колокольчик», Россия, г. Белгород

Погореленко А.П.

учитель-логопед, МБДОУ д/с № 46 «Колокольчик», Россия, г. Белгород

Федосеенко Т.Т.

воспитатель, МБДОУ д/с № 46 «Колокольчик», Россия, г. Белгород

В данной статье раскрывается проблема социализации детей с нарушенным зрением. Рассматриваются направления в работе и способы социализации. Кроме того, указывается на то, что

социализация детей с нарушением зрения тесно связана с формированием компенсаторных навыков, не владея которыми они не могут полноценно адаптироваться в обществе зрячих.

Ключевые слова: социализация, нарушение зрения.

Большое значение в развитии ребенка играет социализация. По определению Чумичёвой Р.М., процесс социализации – это включение ребенка в общество, которое представляет собой сложный, многофакторный и многовекторный процесс. Социализация может продолжаться в течение всей жизни человека, переплетаясь с историческими, идеологическими, культурными и прочими процессами.

Л.С. Выготский – основатель культурно исторической концепции развития личности, считал, что развитие ребенка осуществляется от социального к индивидуальному. Среда выступает в качестве источника развития, воспитания, обогащения личного опыта, становления ребенка как личности, участника социальных отношений. Движущей силой социального развития выступает обучение. Процесс развития имеет внутренние законы самодвижения. Обучение есть внутренне необходимый и всеобщий момент в процессе развития у ребенка исторических особенностей человека. Обучение вызывает у ребенка тягу к жизни, пробуждает и приводит в движение внутренние процессы развития, которые вначале для ребенка возможны только в сфере взаимоотношения с взрослыми и сотрудничества со сверстниками. При этом, невозможна прямая пересадка знаний в голову субъекта, минуя его собственную деятельность. Влияние взрослого (среды) не может быть осуществлено без реальной деятельности самого ребенка. И от того, как деятельность будет построена и осуществлена, зависит развитие ребенка. Процесс развития – это самодвижение субъекта благодаря его деятельности в предмете, а факторы наследственности и среды являются необходимыми условиями, от которых зависит индивидуальная неповторимость личности.

Социализация являлась предметом изучения многих наук: философии, психологии, педагогики, социологии. Каждая из этих наук дает свое понимание данного определения. В педагогике под *социализацией* понимают оптимизацию взаимоотношений личности и группы, сближение целей их деятельности, ценностных ориентаций, усвоение индивидом норм и традиций группы, вхождение ее в ролевую структуру [1].

В педагогике существуют разные пути и методы социализации детей с особыми образовательными потребностями. Проблемой социализации детей с нарушением зрения занимались тифлопедагоги и тифлопсихологи: М.И. Земцова, Б.И. Коваленко, Н.Б. Коваленко, Л.С. Ганджий, Н.Г. Крачковская, Н.В. Серпокрьл, Ю.А. Кулагин, Л.И. Солнцева, А.Г. Литвак, В.П. Ермаков, Л.И. Каплан, А.Б. Гордин, Р.С. Муратов, Б.В. Сермеев, В.Л. Феоктистова, Э.М. Стернина, И.С. Моргулис и др.

В связи с этим дети с нарушением зрения – это дети с особыми образовательными потребностями и знание специфики психофизического развития при зрительной патологии необходимо каждому педагогу. В связи с этим педагогам необходимо изучать дефектологию, психологию, специальные коррекционные методы и приемы работы с детьми, имеющими особые образовательные потребности [2].

Основоположником тифлопедагогики и обучения людей с нарушением зрения считается В. Гаюи (1745-1822), французский педагог, единомышленник и последователь Д. Дидро, основатель первых образовательных учреждений для слепых

во Франции и в России. Благодаря В. Гаюи не только началось систематическое обучение людей с нарушением зрения, но и сформировалось гуманистическое отношение к ним как к полноценным членам общества, нуждающимся в образовании и социально-трудовой реабилитации [2].

Как уже было показано выше, врожденная или рано приобретенная слепота затрудняет образование социальных связей и отношений, а появление дефекта у человека со сложившимися навыками общественного поведения ведет к их разрыву, смещению. И в том и в другом случае инвалид по зрению выпадает из коллектива, что крайне неблагоприятно влияет на его положение в нем.

В связи с этим, основной задачей реабилитационной работы в целях адаптации детей-инвалидов по зрению в обществе является установление социальных связей, то есть социально-психологическая адаптация или социализация ребенка.

Социализация детей с нарушением зрения осуществляется в трех основных направлениях:

1) повышение социально-психологической компетентности детей, т.е. способность детей с нарушением зрения эффективно взаимодействовать с окружающими его людьми в системе межличностных отношений.

2) расширение бытового и социального опыта детей с нарушением зрения, для этого необходимо связывать любые теоретические понятия с окружающей действительностью (Т.П. Трубачева, Н.А. Сементайн). Рекомендуется по возможности приближать учебный процесс к реальным, жизненным условиям, например, моделировать жизненные ситуации (А.П. Антропов, Н.Л. Белопольская). При обучении детей с нарушением зрения рекомендуется включать их в процесс активной практической деятельности (Л.Б. Баряева, Н.Л. Белопольская). Усвоение предметных действий будет наиболее эффективным при создании условий для эмоционального, ситуативно-делового общения со взрослым (Э. Кулеш).

3) формирование у детей с нарушенным зрением адекватного восприятия своей социальной роли и окружающих, для успешной социально-трудовой адаптации (Ж.И. Намазбаева, О.Ф. Чумакова) [1].

Успешная социализация детей с нарушением зрения возможна в условиях специальных образовательных учреждений.

Отличительной особенностью работы специальных школ для слепых и слабовидящих (3 и 5 видов): учет общих закономерностей и специфических проявлений развития детей с нарушением зрения; опора на сохранные возможности слепых и слабовидящих детей; модификация содержания образования в соответствии с особыми образовательными потребностями учащихся, увеличение сроков обучения, перераспределение учебного материала, изменение темпов его прохождения; дифференцированный подход к детям, уменьшение наполняемости классов и групп, применение специальных форм и методов работы, оригинальных учебников, наглядных пособий.

Специфика развития детей с нарушением зрения отражена в соответствующих образовательных программах, предусматривающих коррекционно-компенсаторную работу (развитие восприятия, конкретизация представлений, совершенствование наглядно-образного мышления, формирование приемов и способов самоконтроля и регуляции движений с использованием специальных форм, приемов и способов);

Дети с помощью педагогов овладевают знаниями, умениями, навыками, необходимым опытом, которые помогают существовать в мире социальных отношений и взаимодействовать с ним.

Овладение детьми с нарушением зрения социально-культурным опытом предполагает активность самого ребенка и умение педагогов, родителей передать этот опыт в доступной для них форме.

Таким образом, социализация детей с нарушением зрения тесно связана с формированием компенсаторных навыков, не владея которыми они не могут полноценно адаптироваться в обществе зрячих. Компенсаторные навыки позволяют детям с нарушением зрения без зрительного контроля или под контролем дефектного зрения качественно, эстетично, относительно быстро выполнять действия, связанные с социальной деятельностью, используя совокупность информации от всех сохранных анализаторов, включая остаточное зрение.

Список литературы

1. Ратнер Ф.Л., Юсупова А.Ю. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей – М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2006.
2. Солнцева Л.И. Тифлопсихология. – М.: Просвещение, 1997г.

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО

Брусенская Н.Н.

преподаватель, Яковлевский педагогический колледж, Россия, г. Строитель

Чекризова М.Б.

преподаватель, Яковлевский педагогический колледж, Россия, г. Строитель

В статье рассматриваются структурные компоненты процесса профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов к реализации Федерального образовательного стандарта начального общего образования.

Ключевые слова: ФГОС НОО, технология деятельностного метода обучения, творческая активность, профессиональное педагогическое образование.

Совершенствование системы начального образования в России в связи с введением Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС) второго поколения направлено на решение важнейших задач в обучении и воспитании младшего школьника [1].

ФГОС включают в себя новые требования, которые предполагают серьезное обновление содержания образования, процедуры оценки результатов и, конечно, изменения в деятельности всех участников образовательного процесса.

Следовательно, сегодня современной российской школе нужны педагоги, обладающие креативным мышлением и инновационным подходом к своей деятельности, аналитическими и коммуникативными способностями, нацеленностью на деятельностную составляющую образования и духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения, способные к реализации требований Стандартов второго поколения.

Основной причиной трудностей в осуществлении намеченных изменений, на наш взгляд, может явиться психологическая, теоретико-методологическая и методическая неготовность учителей к реализации личностно-развивающей парадигмы обучения в массовой начальной школе.

В связи с этим перед системой педагогического образования встает целый ряд неотложных тактических задач, одной из которых является обеспечение готовности выпускников образовательных учреждений профессионального педагогического образования к деятельности по реализации требований ФГОС НОО [2].

Ключевой идеей изменений в системе профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов, на наш взгляд, должно стать овладение будущим педагогом опытом решения профессиональных задач в современной начальной школе, т.е. опытом: – реализации деятельностного метода в начальной школе как приоритетного метода в обучении и воспитании личности младшего школьника; – управления развитием личности младшего школьника через формирование у него универсальных учебных действий и оказания педагогической поддержки; – организации пространства духовно-нравственного развития младших школьников средствами учебной и вне учебной деятельности.

Наличие профессиональных модулей в ФГОС СПО по специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах [2] позволяет объединить содержательные, организационные, методические и технологические компоненты профессионального обучения, а также теоретические и прикладные аспекты.

Но как известно, деятельностные способности не формируются, а деятельностные технологии не передаются лекционным путем, поэтому нам видится необходимым построение новой модели подготовки студентов, которая погружала бы будущих педагогов на всех этапах обучения в пространство учебной деятельности и создавала адекватную образовательную среду.

Мы организуем работу по освоению будущими учителями начальных классов деятельностного метода поэтапно.

Первый этап мы посвящаем освоению технологии деятельностного метода. Для этого, по-возможности, выстраиваем занятие в соответствии с требованиями к уроку в ТДМ (в зависимости от типа занятия), акцентируем внимание студентов на особенностях каждого этапа занятия. Особое внимание уделяем этапу целеполагания. Для формирования у студентов умений ставить учебную задачу предлагаем задания типа: 1. Выбери из предложенных вариантов целей ту, которая в большей степени отражает тему урока. 2. Сформулируй для себя цель сегодняшнего занятия (предварительно студентам предлагается проблемная задача (или вопрос), которая позволяет им обнаружить границы своего «незнания». На каждом следующем (после целеполагания) этапе занятия обращаем внимание студентов на цель этапа, особенности его проведения. Цели учителя и цели обучающихся не совпадают: учитель организует, руководит и управляет процессом изучения материала по теме, обучающийся имеет целью «добывать» определенные знания и умения по теме.

При такой организации учебной деятельности студенты не только знакомятся с технологией деятельностного метода (ТДМ), но и непосредственно «проживают» ситуацию включения в деятельность по ее освоению.

На втором этапе мы ставим перед собой задачу – создать условия для обучения будущих учителей проектировать уроки деятельностной направленности. Для этого на занятиях по профессиональному модулю «Преподавание по программам начального образования» знакомим студентов с типологией, структурой и особенностями организации уроков в технологии деятельностного подхода. На практических занятиях создаем для студентов учебные ситуации, в которых они осваивают шаги конструирования уроков в ТДМ. Так, работая в группе, студенты самостоятельно прописывают основу будущего урока по следующему алгоритму:

1. Определите новое знание, которое подлежит усвоению.
2. Придумайте задание для пробного действия...
3. Сформулируйте затруднение, которое предположительно возникнет у детей в процессе выполнения пробного действия (я не могу... (что сделать?)).
4. Сформулируйте причину этого затруднения (я не знаю ...правила, алгоритма, понятия и т.д.)).
5. Придумайте эталон нового знания (им может быть правило, схема, алгоритм).
6. Сформулируйте цель деятельности (для учащихся), которая позволит решить выявленную учебную проблему.
7. Подберите или придумайте задания для актуализации знаний учащихся.
8. Подберите задания для самостоятельной работы и первичного закрепления знаний учащихся.
9. Продумайте мотивационный компонент урока и вопросы для рефлексии.

Результаты групповой работы представляются для общего обсуждения. Все эти действия соответствуют требованиям к построению современного урока: структурная целостность, логичность построения, мотивация, атмосфера доброты, взаимопонимания, сотрудничество преподавателя с обучающимися и студентов друг с другом [4].

Возможность отработки умения организовать уроки деятельностной направленности мы видим в процессе прохождения практики.

В рамках дуального обучения организовываем практические занятия в опорных школах для изучения опыта реализации стандарта начального образования; где проводились мастер-классы педагогами-наставниками по следующим темам: «Технологии оценки планируемых результатов в условиях реализации стандарта начального образования», «Проектирование основной образовательной программы обще образовательного учреждения», «Формирование универсальных учебных действий младших школьников средствами учебных предметов», «Составление технологической карты современного урока».

Третий этап, сочетание теоретических занятий с практическими, на которых студенты знакомятся с разнообразными видами документального сопровождения учебно-воспитательного процесса образовательных организаций – баз практики. Практические занятия в рамках МДК.01.01. Теоретические основы организации обучения в начальных классах включают анализ структуры ФГОС НОО, примерных программ НОО, структурно-содержательный анализ пакета программно-методических материалов начального общего образования в рамках УМК, реализуемого образовательными организациями – базами практической подготовки специалистов, проведение диагностических занятий по готовности младших школьников к учебной деятельности, разработку фрагментов уроков по рабочему заданию, составление технологической карты урока с учетом рабочей программы образовательной организации и др. В подготовке и проведении таких практических занятий важная роль отводится учителям-наставникам, которые имеют опыт работы и индивидуальное видение в построении учебно-воспитательного процесса.

Четвертый этап, где особое внимание уделяется организации внеаудиторной самостоятельной профессионально-творческой работе студентов: это участие в мастер-классах по теме: «Педагогические технологии», «Современный учитель-это...», написание статей и выступление на студенческих конференциях по теме: «Мы и творчество», участие в олимпиадах профмастерства, в чемпионатах

WorldSkills Russia , «Абилимпикс», где целью является научить молодых людей профессиональному мастерству и показать им, как стать лучшими в выбранной ими специальности,

Организованный таким образом процесс подготовки будущих учителей позволит, на наш взгляд, не только сформировать у них готовность к осуществлению профессиональной деятельности в современных условиях, но и способствует их саморазвитию.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, 2009.
2. Современные технологии проведения урока в начальной школе с учетом требований ФГОС: Методическое пособие / Под ред. Н.Н. Деменевой. – М.: АРКТИ, 2015. – 152 с.
3. Требования к условиям реализации основной образовательной программы начального общего образования. – Москва, 2009.
4. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли : пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская [и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. М. : Просвещение, 2010.

СОЗДАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО САЙТА ПО ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ГИМНАСТИКЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ

Гайнетдинова Д.Р.

магистрант, Удмуртский государственный университет, Россия, г. Ижевск

Дмитриев О.Б.

доцент кафедры «Теория и методика физической культуры, гимнастики и безопасности жизнедеятельности», канд. пед. наук, доцент,
Удмуртский государственный университет, Россия, г. Ижевск

В статье представлены результаты создания образовательного сайта по художественной гимнастике в конструкторе Wix.com для детей 5-6 лет на основе комплексов базовых упражнений. Разработаны комплексы гимнастических упражнений и представлены в видео-уроках. Сайт обучающего назначения, является дополнительным методическим материалом для организации тренировочного процесса. Обучение построено по принципу домашних заданий с контролем их освоения на тренировках. Проведена апробация сайта в свободном доступе в Интернете и представлены результаты анкетирования по проверке его эффективности.

Ключевые слова: образовательный сайт, художественная гимнастика, видео-урок, информационные технологии.

Введение. Последние десятилетия развитие общества характеризуется глобализацией и информатизацией всех сфер общества, в том числе и образования. Использование информационных технологий в образовательном процессе влияет на аудиовизуальное восприятие учебного материала, поэтому они становятся наиболее доступным и наглядным средством обучения для понимания и осознания ребенком. Педагог может использовать различные компьютерные программы и электронные ресурсы в учебно-тренировочном процессе для формирования и закрепления умений и навыков, для контроля уровня знаний.

Образовательные интернет-ресурсы представляют собой целые комплексы информации, содержащие текст, всевозможные иллюстрации, видеоматериалы и

программные модули. Выделяют следующие виды таких комплексов: образовательный сайт, образовательный портал, база знаний, система дистанционного обучения [3, с.8]. Разнообразие форм представления информации с использованием современных технологий позволяет увеличить эффективность образовательного процесса, в том числе и по художественной гимнастике [6].

Был проведен обзор доступных электронных образовательных ресурсов (сайтов и каналов на YouTube) по художественной гимнастике, который показал, что существует достаточное количество страниц-визиток различных клубов и центров данного вида спорта, видеозаписей с различных турниров и соревнований, видео-уроков, мультимедийных презентаций и др. Очень часто, недостатком таких ресурсов является: 1) отсутствие качественного, структурированного, логически последовательного и легкодоступного для восприятия учебного контента; 2) отсутствие взаимосвязи образовательных сайтов с тренировочным процессом; 3) а также, можно отметить, наличие большого количества рекламы.

В настоящее время в системе электронного обучения широко используется эффективное средство – видео-урок. Так, эксперимент, проведенный Юнеско, подтверждает, что при воздействии звуковых средств обучения ученик запоминает 15% информации, при воздействии визуальных средств – 25%, а при сочетании обоих этих средств – 65% [9]. Так как при просмотре видео задействованы слуховой и зрительный каналы восприятия, а также речедвигательный анализатор, выполняющий роль вспомогательной следящей системы, то понимание, осознание, запоминание получаемой информации происходит лучше. Речедвигательный анализатор стимулирует нервные импульсы, создавая, таким образом, предпосылки для сохранения эталонов в долговременной памяти. Визуальное восприятие говорящего играет роль опоры при обучении, помогает прогнозировать и декодировать вербальную информацию, что благоприятно влияет на осмысление и понимание [4, с. 796-799].

Таким образом, создание образовательных сайтов по художественной гимнастике, с использованием видео-уроков и современных, прогрессивных принципов обучения, является актуальной и важной задачей улучшения качества учебно-тренировочного процесса.

Цель исследования – создание образовательного сайта по художественной гимнастике для дополнительного освоения техники упражнений для детей 5-6 лет под руководством родителей.

Сайтостроение. Для создания сайта был выбран конструктор сайтов, расположенный на платформе Wix.com, который обладает широкими функциональными возможностями таких как: создания форумов, сайтов-визиток, одностраничников, магазинов, блогов и др. [4] К достоинствам данного конструктора относят: качество с точки зрения дизайна и юзабилити; мобильная и десктопная версии редактируются отдельно; удобный интуитивно понятный интерфейс; широкие возможности для создания стильных слайд-шоу, фото и видео-галерей; возможность добавить на сайт ленту из Instagram и транслировать видео из Facebook [4]. Данные функциональные возможности позволили создать удобный и простой в использовании образовательный сайт.

Для построения сайта использовался модульный принцип. Каждая страница сайта является модулем, и, в тоже время, каждая страница состоит из отдельных

учебных модулей. Сайт имеет иерархическую структуру с наличием сетевых взаимосвязей. Сетевая иерархия предусматривает возможность перехода с уровня на уровень и обратно, перемещения по горизонтали, и даже произвольные перемещения в различные модули. Такая структура лучше всего подходит для организации разнородного, но хорошо структурируемого материала [3, с. 46-47].

Основной пользовательской аудиторией данного сайта являются дети 5-6 лет, занимающиеся художественной гимнастикой, и их родители. Сайт является методическим материалом для дополнительных занятий детей под тьюторством родителей.

Сайт по художественной гимнастике. На рис. 1 представлена разработанная структура образовательного сайта по художественной гимнастике для детей 5-6 лет, а на рис. 2 – обложка сайта. Горизонтальная навигационная панель сайта, являясь статично закрепленной, удобна и проста в использовании. Она отражает названия модулей учебного назначения и разделов, вызывающих наибольший интерес у пользователей: в чем суть гимнастики, кто и где её преподает, информация по дополнительному обучению, наглядность через фотографии и видео, контакты (рис. 2).



Рис. 1. Структура образовательного сайта

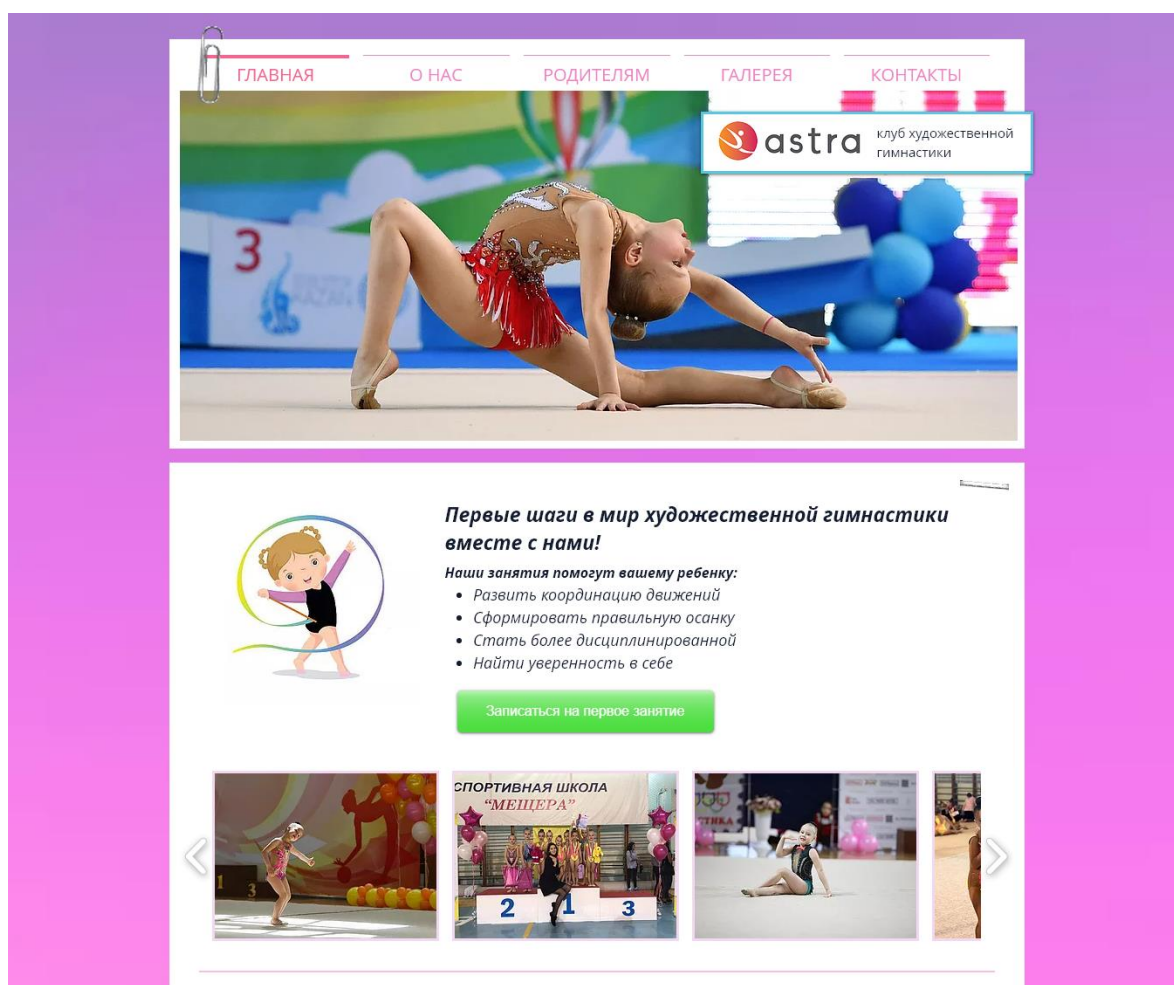


Рис. 2. Обложка сайта и основная навигационная панель

При этом сайт не перегружен, количество кнопок на главном меню – оптимальное [1, с. 58-60]. При планировании гипертекстовых переходов, автором были использованы структурные ссылки, которые указывают на равноправные элементы в иерархической структуре. Так, попадая в раздел «Прыжки», внизу страницы мы можем увидеть: ссылки с переходом на другие виды упражнений: Шпагат, Гибкость спины и др. (рис. 3).

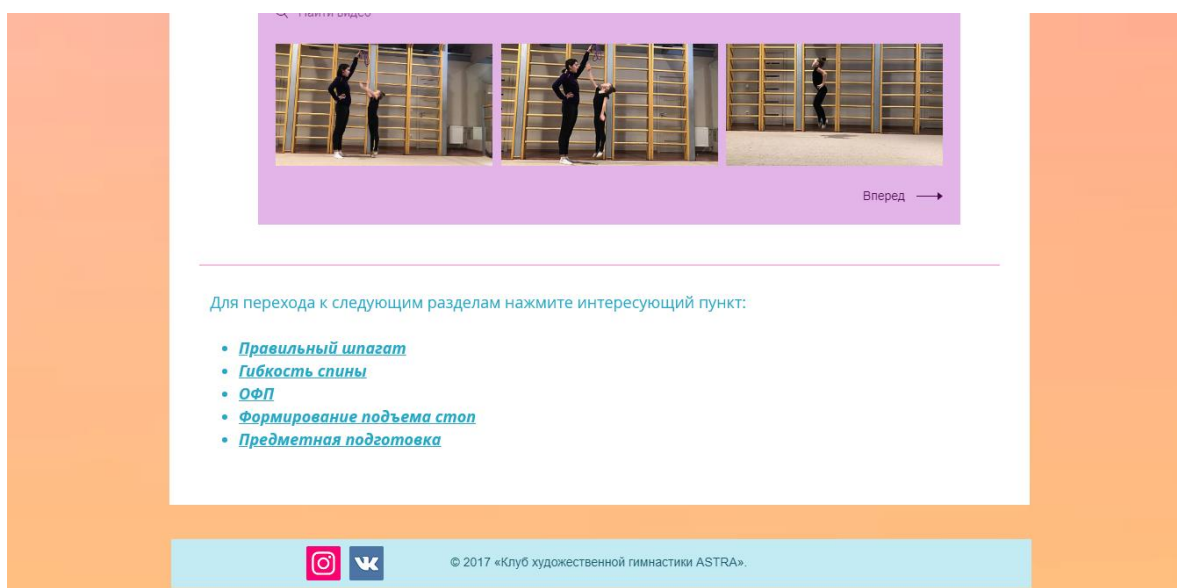


Рис. 3. Гипертекстовые переходы

Дизайн и структура навигации сохраняются на каждой странице. Кроме навигационной панели, на всех страницах отображается галерея баннеров с фотографиями юных гимнасток. Также справа сверху расположен логотип клуба художественной гимнастики Astra, руководители которой и являются авторами образовательного сайта. Навигационная панель и галерея занимают около 30% площади страницы, что отражает требования к ее компоновке [3, с. 53].

Для простоты восприятия сайта подобраны *формы и форматы представления информации*. Главная страница является одной из важных при первом посещении сайта, поэтому на ней расположена первостепенная информация: название клуба художественной гимнастики, материалы о художественной гимнастике и ее возможностях, форма записи на занятия. Информация представлена в текстовом и графическом формате.

Раздел «О нас» представляет краткую информацию о самом клубе художественной гимнастики Astra в текстовом формате и в формате видео, о тренерах, их образовании и опыте, об основных преимуществах обучения в данном клубе, а также отражает последние новости.

Раздел «Родителям» включает в себя часто интересующие вопросы о занятиях и спортивной жизни детей клуба, а также обучающий материал по художественной гимнастике, представленный в форме видео-уроков. Использование такого формата занятий в контенте образовательного сайта позволяет обеспечить основные принципы обучения [8]:

1. Принцип связи теории с практикой – полученные на тренировке знания ребенок может отработать дома с родителями или самостоятельно.

2. Принцип последовательности реализуется через постепенное изучение упражнений в видео-уроке.

3. Принцип научности и доступности предполагает, что содержание видео-уроков соответствует психофизиологическому развитию детей 5-6 лет.

4. Принцип наглядности реализуется через использование слухового и зрительного каналов восприятия в процессе занятий по видео-урокам.

5. Принцип активности обучаемых и прочности освоения знаний и умений обеспечивается возможностью самостоятельного повторного изучения видео-уроков через поддержание постоянного интереса к ним.

Основной формой обучения был выбран формат видео-уроков. В разделе «Родителям» представлен полный список и детальное описание видео-уроков, которые тренеры подготовили детям для дополнительной и самостоятельной проработки с помощью родителей, по следующим направлениям: Прыжки, Правильный шпагат, Гибкость спины, ОФП, Подъем стопы, Предметная подготовка. Каждая из страниц содержит информацию в виде текстового описания упражнений и видео-уроки, где показано его динамическое исполнение (рис 4.). Далее идет видео с разбором ошибок, которые нельзя допускать при их выполнении.

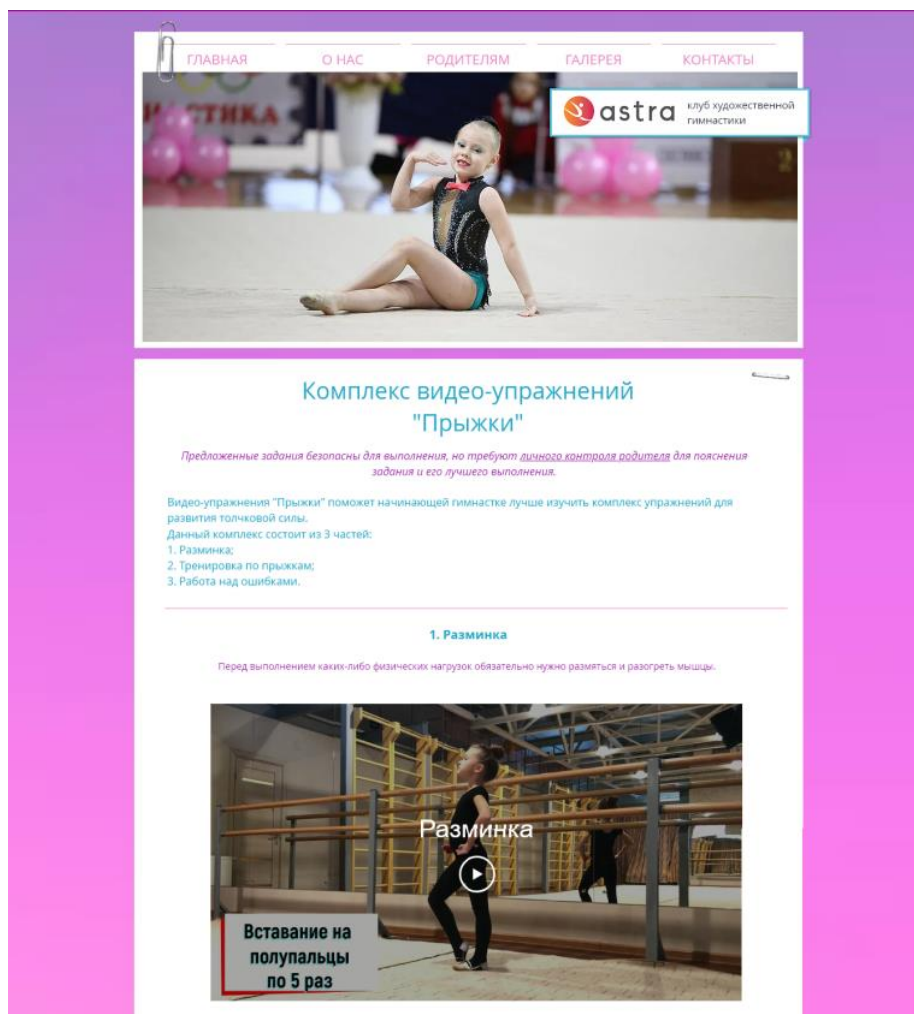


Рис. 4. Внешний вид страницы с видео-уроком

Раздел «Галерея» содержит фотографии с тренировок, соревнований и различных мероприятий, проводимых клубом ASTRA. Все фотографии оптимизированы.

Раздел «Контакты» содержит контактную информацию (адрес, телефоны), форму обратной связи, где каждый желающий может оставить комментарий или пожелание и ссылки на социальные сети.

Дизайн сайта. При создании композиции страниц (модулей) сайта были учтены следующие принципы:

- принцип простоты и удобства, так как усложнение структуры сайта приводит к увеличению времени загрузки и сложности при выборе страницы пользователем [7];
- принцип качества и доверия, реализованный через размещение качественных фотографии с занятий, проведенных клубе Astra; исследование Bright Local показало, что 60% людей готовы в большей степени рассмотреть результаты поиска, которые включают в себя изображения. А 23% людей более вероятно свяжутся с компанией, которая показывает лица своих сотрудников [10].

Так как цвета воздействуют на человеческую психику, цветовая схема сайта была выбрана с учетом целевой аудитории: 5-6 летних девочек и их родителей. Для оформления сайта были выбраны цвета в диапазоне от розово-фиолетового к неяркому оранжевому цвету. Многочисленными исследованиями подтверждено, что большинство девочек в возрасте до десяти лет предпочитают розовый, фиолетовый

и лавандовый. Сочетание розового и фиолетового цветов характеризуется женственностью, утонченностью и нежностью, данные характеристики в художественной гимнастике очень важны и развивают артистичность гимнастки. Наличие светлого оттенка фиолетового цвета позволяет ребенку сконцентрироваться перед занятием и дает творческий импульс, а оранжевый цвет придает скорость и ритм [2, с.122-123].

Апробация сайта проводилась в свободном доступе в Интернете. Также было проведено анкетирование пользователей по проверке его эффективности. В апробации сайта приняли участие 49 юных гимнасток 5-6 лет. Они выполняли домашние задания по видео-урокам, выложенным на образовательном сайте. Для оценки эффективности использования веб-ресурса в учебно-тренировочном процессе было проведено анкетирование. Целью этого метода исследования является сбор информации о состоянии взаимодействия детей и тренировочного процесса через сайт, а также проверки удобства пользования образовательным сайтом среди его основных пользователей: родителей и детей.

В анкетировании приняло участие 49 респондентов-родителей юных гимнасток, занимавшихся по данным видео-урокам. Тест состоит из шести вопросов. Оценка проводилась по 5-бальной шкале, где 1 балл – очень плохо, 2 балла – плохо, 3 балла – средне, 4 балла – хорошо, 5 баллов – очень хорошо. Вопросы составлялись таким образом, чтобы оценить: удобство и простоту интерфейса сайта, дизайн сайта; также отдельно оценивались качество и полезность видео-уроков.

На вопрос «Оцените удобство и четкость навигации сайта» 80% (39) респондентов выбрали вариант ответ «очень хорошо», 13% (6) – «хорошо», 5% (3) – средне, 2% (1) – затруднились ответить.

На вопрос «Оцените простоту нахождения видео-уроков на образовательном сайте» 85% (42) респондентов ответили «очень хорошо», 10% (4) – «хорошо», 5% (3) – средне.

На вопрос «Оцените дизайн сайта» 75% (36) респондентов выбрали вариант «очень хорошо», 15% (7) – «хорошо», 5% (3) – «средне», 5% (3) затруднились ответить.

На вопрос «Оцените полезность опубликованных видео-уроков для Вашего ребенка» 85% (42) отметили вариант «очень хорошо», 5% – «хорошо», 10% – «средне».

На вопрос «Оцените качество опубликованных видео-уроков» 75% (36) выбрали вариант «очень хорошо», 10% (4) – «хорошо», 5% (3) – «средне», 5% (3) – «плохо», 5% (3) – затруднились ответить.

Выводы. 1. Разработан сайт по художественной гимнастике на конструкторе Wix.com обучающего назначения.

2. Разработан комплекс гимнастических упражнений, представленный в видео-уроках. Учебный контент является демонстрационным материалом, предназначенным для дополнительных занятий детей под руководством родителей.

3. Проведена апробация и анкетирование полезности и эффективности образовательного сайта. В среднем респонденты оценили следующим образом: 80% – «очень хорошо»; 10% – «хорошо»; 5% – «средне», 4% – «плохо», 3% – «затруднились ответить».

Список литературы

1. Афонин. А.Ю. Принципы создания информационно-образовательных сайтов для открытого и дистанционного обучения // Университетское управление. – 2000. – №1 (12). С.58-60. URL: <http://ecsocman.hse.ru/univman/msg/145121.html> (дата обращения: 22.11.2018)

2. Баймистру Т. Колористика. Цвет – ключ к красоте и гармонии. – М.: Ниола 21 век, 2009. – 236 с.
3. Доменко В.М., Бурсов М.В. Создание образовательных интернет-ресурсов: учебное пособие. – СПб: СПбГИТМО (ТУ), 2002. – 104 с.
4. Кочкина О. Конструкторы сайтов: обзор 8 лучших сервисов со сравнительной таблицей. [Электронный ресурс]. URL: <https://texterra.ru/blog/konstruktory-saytov-obzor-8-luchshikh-servisov-so-sravnitelnoy-tablitsey.html>
5. Лазутина М. А. Художественный фильм как средство формирования медиалингвистической компетенции у учащихся старшей школы // Молодой ученый. – 2015. – №3. – С. 796-799. – URL: <https://moluch.ru/archive/83/15348/> (дата обращения: 21.11.2018).
6. Осиневская И.В., Ленкова О.В. Повышение эффективности образовательного процесса на базе современных мультимедийных технологий // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 5.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=7109> (дата обращения: 27.11.2018).
7. Психологический онлайн словарь. Закон Хика [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.psychologies.ru/glossary/08/zakon-hika/> (дата обращения: 21.11.2018).
8. Энциклопедия Экономиста [Электронный ресурс]. URL: <http://www.grandars.ru/college/psihologiya/principy-obucheniya.html>
9. Information and communication technology (ICT) in education in 2017 [Электронный ресурс]. URL: <https://learningportal.iiep.unesco.org/en/issue-briefs/improve-learning/curriculum-and-materials/information-and-communication-technology-ict> (дата обращения: 22.11.2018).
10. Myles Anderson. Survey: Where do Local Business Websites Get Their Traffic [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.brightlocal.com/2011/04/12/local-search-marketing-survey-results/> (дата обращения: 22.11.2018).

РАЗВИТИЕ УМЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СОСТАВЛЯТЬ РАССКАЗЫ-КОНТАМИНАЦИИ

Гамова Е.Н.

воспитатель, МДОУ «Детский сад №4 «Калинка» комбинированного вида»,
Россия, г. Валуйки

Деркачева В.В.

воспитатель, МДОУ «Детский сад №4 «Калинка» комбинированного вида»,
Россия, г. Валуйки

Лавриненко В.В.

воспитатель, МДОУ «Детский сад №4 «Калинка» комбинированного вида»,
Россия, г. Валуйки

Лебёдкина В.Б.

старший воспитатель, МДОУ «Детский сад №4 «Калинка» комбинированного вида»,
Россия, г. Валуйки

В статье умение детей дошкольного возраста составлять рассказы-контаминации рассматривается в качестве одного из наиболее приоритетных факторов развития речи ребенка. Систематическое и последовательное проведение работы по обучению детей рассказыванию позволяет преодолеть недостатки в развитии их речи и подготовить их к обучению в школе.

Ключевые слова: рассказы-контаминации, развитие ребенка, речь, общительность, обучение рассказыванию.

В старшем дошкольном возрасте закладывается фундамент формирования тех психических образований, которые будут развиваться в процессе учебной деятельности. В овладении речью, считает Л.С. Выготский, ребенок идет от части к целому: от слова к соединению двух или трех слов, далее – к простой фразе, еще позже – к сложным предложениям. Конечным этапом является связная речь, состоящая из ряда развернутых предложений. Грамматические связи в предложении и связи предложений в тексте – есть отражение связей и отношений, существующих в действительности. Создавая текст, ребенок грамматическими средствами моделирует эту действительность.

Только овладение способностью к речевому общению создает предпосылки для специфически человеческих контактов, благодаря которым формируются и уточняются представления ребенка об окружающей действительности, совершенствуются формы ее отражения. Также хорошо развитая речь помогает дошкольнику лучше передать свои мысли, эмоции, переживания, объяснить собственную позицию. Она формирует такие черты личности, как общительность, лояльность, объективность [2, с. 30].

Работу по формированию умений составлять рассказы-контаминации мы осуществляем как в процессе разнообразной практической деятельности при проведении игр, режимных моментов, наблюдений за окружающим, так и в образовательной деятельности, которая является, основной формой работы с детьми седьмого года рождения.

Свою работу по данной проблеме мы строим в соответствии с общедидактическими принципами: систематичность и последовательность в обучении, учет возрастных и индивидуально психологических особенностей детей, направленность обучения на развитие их активности и самостоятельности.

Учитывая несформированность процесса развития умения составлять рассказы – контаминации у старших дошкольников, можно предположить, что успешное преодоление нарушений связного высказывания возможно при использовании метода наглядного моделирования. Поэтому, мы используем опору на наглядную модель, которая позволяет актуализировать и активизировать лексический запас ребенка. Рассказы детей становятся более полными и связными, отражают причинно-следственные связи. Включение наглядных моделей в процесс обучения содействует закреплению понимания значений частей речи и грамматических категорий, развитию понимания логико-грамматических конструкций и целостного речевого высказывания. При этом наглядные модели могут включать стилизованные изображения реальных предметов, символы для обозначения некоторых частей речи («две линии» вместо глагола, «волнистая линия» вместо прилагательного в моделях предложений); схемы для обозначения основных признаков отдельных видов описываемых предметов, а также выполняемых действий по отношению к ним.

Выигрышным является использование наглядных моделей при формировании у детей умений конструировать предложения различных типов, что является начальным этапом развития связной речи. В процессе работы над умением составлять рассказ по определенной сюжетной линии мы используем модели, включающие опорные стилизованные картинки, соответствующие основным частям рассказа. Название предлагаемых нами наглядных опор напоминает детям о так называемых «ключевых» словах рассказа и способствует правильному определению последовательности высказывания.

При составлении описательных и сравнительных рассказов в рамках наиболее типичных групп предметов, используем схемы. Использование схем при составлении описательных рассказов заметно облегчают детям овладение этим видом связной речи. Кроме того, наличие зрительного плана делает такие рассказы чёткими, связными, полными, последовательными. Схемы используем не только для составления описательных рассказов, но и для сравнительных рассказов, придумывания загадок о предметах, а также в таком важном и сложном разделе работы, как обучение детей самостоятельной постановке вопросов [7, с. 40].

Конечно, не к любому художественному произведению можно составить схему, поэтому необходимо, чтобы в тексте присутствовали повторяющиеся сюжетные моменты, события развивались в логической последовательности, чтобы обязательно был главный герой, вступающий во взаимодействие с несколькими по очереди появляющимися персонажами.

При пересказе они основное внимание концентрируют на правильном построении предложений, на воспроизведении в своей речи тех слов и выражений, характерных для произведения, которое они пересказывали.

Приём описания предмета по выполненному рисунку является эффективным для усвоения детьми навыков самостоятельного описания. После выполнения рисунка какого-либо предмета или игрушки ребёнку мы предлагаем дать его описание по определённому плану. Рисунки выполняются цветными карандашами или фломастерами в целях закрепления цветовых зрительных представлений. Затем мы выставляем их на наборном полотне, и дети поочередно рассказывают об изображенных предметах. Мы даем краткий анализ высказываний детей (полнота информации о данном предмете, последовательность, ошибки в употреблении языковых средств) [3, с. 100].

Включение предметно-практических действий в процесс обучения связной описательной речи способствует закреплению представлений об основных свойствах предметов, а также повышению интереса детей к деятельности. Здесь уместно применение игровых форм работы, которые предусматривают закрепление и развитие речевых навыков и речемыслительных действий, формируемых в процессе обучения описанию, включающие в себя: упражнения в узнавании предметов по описанию, в сравнении предметов, составление вопросов по тексту описания, воспроизведение речевого образца, самостоятельное описание предметов.

Эффективным при обучении детей умению составлять рассказы – контаминации является приём параллельного описания педагогом и ребёнком двух однотипных игровых предметов, когда педагог, а вслед за ним ребёнок, составляют описание предмета по частям, называя одни и те же признаки.

Как отдельный вид работы с детьми мы используем коллективное составление описания одного предмета несколькими детьми («по цепочке»), каждый из которых может давать характеристику предмета по 1–3 признакам.

При обучении рассказыванию по образцу педагога применяем вспомогательный приём совместного составления рассказа по предлагаемой сюжетной схеме. Например: «На прогулке мы ... (воспитатель, я и мои друзья) отправились (в парк, ... и т.д.). Саша взял с собой..., Милана ..., а я захватил с собой... Мы проходили мимо... Там (где?) очень красиво. Рядом есть... (лес, озеро, река). Мы ходили в... (на..., за...). (Что было дальше?) В детский сад мы вернулись... Мне очень понравилось на... (в...). Дети заканчивают предложения. Затем мы объединяем их высказывания в законченный текст, который применяем как образец для составления ими своих вариантов рассказа.

Для составления рассказов по аналогии используем произведения для пересказа с последующей заменой действующих лиц, деталей повествования, действий отдельных персонажей. В дальнейшем обучение детей составлению рассказов по аналогии с прослушанным текстом небольшого объема провожу без предварительного пересказа. Это:

- двукратное чтение и разбор содержания текста;
- конкретные указания по составлению рассказа (изменение времени года, места действия и т.д.);
- рассказы детей с последующим коллективным анализом и оценкой.

Систематическое и последовательное проведение работы по обучению детей рассказыванию позволяет преодолеть недостатки в развитии их речи и подготовить их к обучению в школе [5, с. 20].

Значительные трудности возникают у детей при составлении рассказа-описания пейзажной картины. Если при пересказе и составлении рассказа по сюжетной картине основными элементами наглядной модели являются персонажи – живые объекты, то на пейзажных картинах они отсутствуют или несут второстепенную смысловую нагрузку.

В данном случае в качестве элементов модели рассказа выступают объекты природы. Так как они, как правило, носят статичный характер, особое внимание уделяю описанию качеств данных объектов. Работа по таким картинам строится в несколько этапов:

- выделение значимых объектов картины;
- рассматривание их и подробное описание внешнего вида и свойств каждого объекта;
- определение взаимосвязи между отдельными объектами картины;
- объединение мини-рассказов в единый сюжет.

В качестве подготовительного упражнения при формировании навыка составления рассказа по пейзажной картине мы проводим работу с пособием «Оживи картину». Эта работа является как бы переходным этапом от составления рассказа по сюжетной картине к рассказыванию по пейзажной картине. Детям предлагаем картину с ограниченным количеством пейзажных объектов (болото, кочки, туча, камыши; или дом, огород, дерево) и мелкие изображения живых предметов – «оживлялок», которые могли бы оказаться в данной композиции. Дети описывают пейзажные объекты, а красочность и динамичность их рассказов достигается включением описаний и действий живых предметов [6, с. 60].

Аналогично проводим работу по другим картинкам. «Оживлялки» легко накладываются и убираются, могут включаться в разные пейзажные композиции, в одном пейзаже могут присутствовать разные живые объекты, что позволяет при использовании минимального количества наглядного материала достигать вариативности рассказов детей по одной пейзажной композиции.

Для повышения эффективности работы по развитию навыка составления рассказов по картине применяем прием фрагментарного рассказывания, когда дети сначала составляют рассказы об отдельных персонажах (фрагментах) картины, а затем объединяют их в единое высказывание. Картина, предложенная для составления рассказа, делится на 4 части, которые закрываются картонными прямоугольниками разного цвета. Ребенок, постепенно открывая каждую из 4 частей картины, рассказывает о каждом фрагменте, объединяя их в один сюжет. Работу над каждым из фрагментов проводим аналогично работе по составлению описания целой кар-

тины. Вариативность рассказов детей достигается за счет выбора ими цвета прямоугольника, который они открывают первым [4, с. 10].

Возможность говорить, общаться – это удивительный дар природы. И с этим даром нужно обращаться не только бережно, но и умело. На формирование способности заговорить природа отвела не так уж много времени – это период с 1 года до 8-9 лет. После 9 лет природа отбирает эту возможность, закрывая речевую зону коры головного мозга. И если ребенок в этот период, самый сенситивный для речевой функции, не заговорит, то в дальнейшем это умение ему уже не будет дано. Какую огромную и ответственную задачу возложила на педагогов-дошкольников сама природа!

И мы должны сделать все, чтобы успеть помочь формированию фундамента развития ребенка.

Список литературы

1. Дурова Н.В. Очень важный разговор. – М.: Проспект, 2000. 232 с.
2. Елкина Н.В., Мариничева О.В. Учим детей наблюдать и рассказывать. – Ярославль. М., 1985. 101 с.
3. Леонтьев А. А. Исследования детской речи // Основы теории речевой деятельности. М., 1974. 108 с.
4. Методика развития речи детей дошкольного возраста / Л. П. Федоренко, Г. А, Фомичева, В. К. Лотарев, А. П. Николаичева. М., 1984. 30 с.
5. Развитие речи детей дошкольного возраста / Под ред. Ф. А. Сохина. М., 1984. 28 с.
6. Тихеева Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) / Под ред. Ф.А. Сохина. М., 1981. С. 67.
7. Характеристика связной речи детей 6-7 лет / Под ред. Т. А. Ладыженской. М., 1979. С. 56.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ НА ДОРОГЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Гамова Е.Н.

воспитатель группы компенсирующей направленности,
МДОУ «Детский сад №4 «Калинка» комбинированного вида»,
Россия, г. Валуйки

Деркачева В.В.

воспитатель, МДОУ «Детский сад №4 «Калинка» комбинированного вида»,
Россия, г. Валуйки

Лавриненко В.В.

воспитатель группы компенсирующей направленности,
МДОУ «Детский сад №4 «Калинка» комбинированного вида»,
Россия, г. Валуйки

Рудычева Н.В.

учитель-логопед, МДОУ «Детский сад №4 «Калинка» комбинированного вида»,
Россия, г. Валуйки

В статье рассматриваются методы и приёмы арт-технологии, направленные на обучение, развитие и воспитание средствами искусства, формировании основ художественной культуры и овладении детьми практическими умениями в различных видах деятельности.

Ключевые слова: арт-педагогические технологии, продуктивная творческая деятельность, приемы и методы обучения.

Окружающая ребенка среда – это не только семья, детский сад, но и детская площадка, двор и, конечно, улица. Она привлекает к себе особое внимание ребенка. В самом деле, на дороге множество быстро движущегося автотранспорта: автобусов, грузовых и легковых автомобилей, мотоциклов; много зданий, людей.

В каждом возрасте, начиная с дошкольного, дети выделяют в этом потоке то, что составляет для них предмет особого интереса. Именно это и влечет ребенка на улицу, где он одновременно и зритель, и участник, и где может себя как-то проявить. А здесь как раз и подстерегает его беда, которая на официальном языке называется «дорожно-транспортное происшествие», пострадавшими в котором, к сожалению, оказываются и дети.

Жажда знаний, желание открывать что-то новое часто ставит ребенка перед реальными опасностями, в частности, на улицах. Это связано с тем, что у детей дошкольного возраста отсутствует та защитная психологическая реакция на дорожную обстановку, которая свойственна взрослым [1, с. 239].

В силу своих возрастных особенностей дети не могут запомнить все правила дорожного движения, поэтому наша главная задача – научить ребенка безопасно действовать в любых жизненных ситуациях, и одно из направлений – безопасность на дороге. Разъяснять детям сложные правила дорожного движения, доносить до детей их смысл, опасность несоблюдения правил, выбирать такие формы и методы работы, чтобы дети положительно относились к правилам дорожного движения. Мы должны научить малышей ориентироваться в любой дорожной ситуации. Выработанные навыки безопасности у детей должны быть устойчивыми.

В своей работе по данному направлению для эффективного формирования навыков безопасного поведения детей на дороге мы используем систему приемов арт-педагогической технологии.

Педагогическая ценность арт-технологии состоит во взаимодействии педагогики и искусства и направлено на обучение, развитие и воспитание средствами искусства, формировании основ художественной культуры и овладении детьми практическими умениями в различных видах деятельности. Умения и навыки, добытые самостоятельно, в ходе собственных творческих изысканий, а не усвоенные путем выучивания, легко прививаются и запоминаются надолго, что является необходимым условием для эффективного изучения детьми правил дорожного движения.

Арт-педагогическая технология обеспечивает наличие привлекательных видов детской деятельности, предоставление ребенку возможности проявить инициативу, творчество, повышают интерес к изучаемой теме. Данная технология – система последовательных действий педагога, направленных на решение учебно-воспитательных задач, с использованием различных видов искусства.

Применение арт-педагогической технологии для формирования навыков безопасного поведения на дороге у детей дошкольного возраста делает совместную деятельность с детьми нетрадиционной, яркой, насыщенной, приводит к необходимости использовать различные способы подачи, предусмотреть разнообразные приемы и методы в обучении.

Система работы по данной проблеме представляет собой организацию образовательного процесса, включающего 2 направления:

- работа с детьми;
- работа с родителями (законными представителями).

Работа с детьми предполагает широкое внедрение в образовательный процесс приемов арт-педагогической технологии, организацию творческой лаборатории и мастерских.

Работа с родителями включает организацию консультаций, тренингов, детско-родительских, развлечений, акций, а также мероприятий, направленных на повышение педагогической компетенции взрослых по вопросам формирования у дошкольников навыков безопасного поведения на дороге.

Оснащение развивающей предметно-пространственной среды в группе осуществлялось в соответствии с поставленной целью и задачами: подобран учебно-методический комплект для организации и проведения работы по формированию навыков безопасного поведения на дороге, дополнен демонстрационный материал, модифицированы макеты улиц и дорог, изготовлены атрибуты для проведения образовательной деятельности, подготовлен комплект наглядно-методических пособий и тематических плакатов.

В соответствии с разработанным тематическим планированием начала свою работу творческая лаборатория «Азбука пешеходов», представляющая собой систему мероприятий в рамках организации «дней безопасности», которые проходили периодичностью 2 раза в месяц.

Вся образовательная деятельность в такие дни подчинена формированию навыков безопасного поведения на дороге и профилактике детского дорожно-транспортного травматизма, а творческая (продуктивная) деятельность являлась ведущей.

Лаборатория «Азбука пешеходов» объединила работу двух отделов.

Отдел познавательного развития под руководством профессора волшебнородожных наук Светофорова призван, в первую очередь, углублять и расширять знания детей о безопасности на улицах и дорогах, закреплять и совершенствовать навыки безопасного поведения.

Отдел художественно – эстетического развития, которым заведует доктор волшебнородожных наук Разноцветова, наполнен творческой энергией и фантазией. Вместе с веселой выдумщицей дети превращались в настоящих художников – мультипликаторов, сценаристов, писателей, театральных актеров, создавая рисованные фильмы, придумывая сказки, небольшие рассказы, разыгрывая сценки [2, с. 165].

Образовательная деятельность в рамках работы лаборатории подчинена определенной структуре. На первом этапе работы мы ставим перед детьми проблему, решение которой осуществляется методом «поиска творческого решения». Нашей задачей было снятие скованности у детей, боязни «неправильных» ответов.

В процессе работы дошкольники учились слышать друг друга, высказывать свою точку зрения, не боясь, критики, тактично оценивать мнения других, отвечать на вопросы.

Темы для творчества предлагались самые разнообразные. Каждый из вариантов ответа детей, как бы смешно или фантастически он не звучал, подлежал детальному обсуждению и, по возможности, практическому апробированию. Например:

– как сделать пешехода заметным на дороге в темноте? (взять с собой фонарик, лазерную указку, громко кричать, петь песню, надеть яркую одежду);

– как помочь автомобилю быстрее остановиться на скользкой дороге? (привязать груз к бамперу, раскрыть парашют при торможении, посыпать дорогу мелкими камешками);

– чем заменить светофор? (использовать нарисованный макет, регулировать движение при помощи звуковых команд, поставить шлагбаум и т.д.).

В паре с творческими заданиями нами применялся метод «синектика», который предполагал объединение разнородных предметов и был направлен на развитие умения рассматривать объекты и ситуации с различных точек зрения, менять точку зрения на обычные объекты с помощью заданных педагогом условий. В рамках использования данных приемов ребенку предлагалось представить себя в качестве какого-нибудь предмета или явления в какой-либо ситуации.

Например:

- изобразить светофор, который забыли включить;
- показать человека, который нарушает правила перехода через улицу;
- изобразить рассерженного постового, встревоженную «зебру», грустный дорожный знак.

Так же нами были введены различные техники рисования. В результате «художественных» упражнений пальчики хорошо тренируются, дети получают богатую гамму тактильных ощущений, стимуляция которых способствует развитию речи и мышления.

Затем начинался новый творческий этап – стадия примитивных изображений. В период интенсивного развития креативности широко используем приём рисования предметами окружающего пространства. Дети пробуют рисовать всевозможными подручными материалами: мятой бумагой, резиновыми игрушками, кубиками, губками, зубными щетками, ватными палочками, нитками, коктейльными соломинками, ластиками и т.п.

Детская инициатива использовать нетипичные предметы для создания изображений всегда приветствуется. Привлечение окружающих предметов по инициативе ребенка позволяет оценить степень вовлеченности в творческую деятельность, проявления потребности в выдвижении и отстаивании собственных идей и, тем самым, успешности образовательного процесса, повышения самооценки, и еще это масса позитивных впечатлений!

Детское творчество в рамках работы по формированию у воспитанников навыков безопасного поведения на дороге представляло собой самостоятельную волшебную деятельность, не заданную заранее в виде жесткой схемы, а построенную самими дошкольниками по мере получения новых сведений об объекте. Это дает возможность детям включиться в практическую деятельность в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение опыта безопасного поведения на дорогах и улицах.

В процессе такого рода деятельности юные творцы самостоятельно обнаруживали новые свойства предметов и явлений, устанавливая их причинно-следственные связи и отношения, изобретали новые способы решения поставленных задач.

В рамках работы отдела познавательного развития были проведены различные занятия. Например:

– «Зачем зимой посыпают дороги солью, песком?» (дети во время зимней прогулки наблюдали за воспитателем, идущим по скользкой дороге, а затем сами шли по дороге, посыпанной песком или солью, в заключении сравнивали результаты, делали выводы);

– «Как влияет метель, туман на безопасное движение пешеходов» (детям предлагалось перейти дорогу в автогородке, а затем в специальных очках «Метель», которые были разработаны и изготовлены в лаборатории «Азбука пешехода», позволяющих имитировать плохие погодные условия).

В завершении дети включались в продуктивную творческую деятельность, которая предусматривала широкое использование приемов арт-педагогической технологии, главной целью которой является воспитание творческой личности, подготовленной к решению нестандартных задач в различных областях деятельности.

Необычные игры и нестандартные задания вызывали у воспитанников повышенный интерес и привлекали внимание к изучаемым темам. Наиболее широко нами использовался прием имаготерапии, который заключается в перенесении свойств одного объекта или нескольких на другой. Этот метод позволяет не только развивать воображение, речь, фантазию, но и управлять своим мышлением [3, с. 51].

В процессе работы эффективно использовался прием кинезитерапии, представляющий собой танцевально-двигательную коррекционную ритмику (воздействие движениями). Упражнения выполнялись в медленном темпе с ориентацией на счет и образец движения педагога, что позволяло развивать внимание, умение сосредотачиваться на движущемся объекте.

Таким образом, не только привлекалось внимание детей к проблемам безопасности на дорогах, но и развивалось желание реализовывать свои творческие потребности.

В процессе деятельности по формированию навыков безопасного поведения на дороге и профилактике детского дорожно-транспортного травматизма осуществлялась планомерная, систематическая работа с родителями.

При планировании работы использовались различные формы взаимодействия: мониторинговые срезы, совместные праздники и досуги, консультации, родительские собрания, беседы, семинары-практикумы, деловые игры.

Изучение Правил стало составной частью образовательно-воспитательного процесса, направленного на формирование умений и навыков бережного отношения к своей жизни на дорогах города, осознанного безопасного поведения в транспортной среде, а использование системы приемов арт-технологии позволило решить ряд образовательных задач, успешно формируя навыки безопасного поведения у детей дошкольного возраста.

Список литературы

1. Бутырина Н.М., Боруха С.Ю., Гущина Т.Ю. Технология новых форм взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с семьей [Текст]: учебно-метод. пособие / Н.М. Бутырина. – М.: Просвещение, 2011. – 250 с.
2. Кириченко К. В. Арт-педагогические технологии в условиях дошкольного образовательного учреждения // Молодой ученый. – 2017. – №42. – С. 164-167. – URL <https://moluch.ru/archive/176/45994/> (дата обращения: 18.11.2015).
3. Козловская Е.А. Профилактика детского дорожно-транспортного травматизма [Текст]: методич. пособие / Е.А.Козловская. – М.: Третий Рим, 2011. – 55 с.

РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Демьяненко М.В.

учитель-дефектолог группы компенсирующей направленности для детей с ЗПР, МБДОУ д/с комбинированного вида № 15 «Дружная семейка», Россия, г. Белгород

Оспищева Е.И.

воспитатель группы общеразвивающей направленности, МБДОУ д/с комбинированного вида № 15 «Дружная семейка», Россия, г. Белгород

Малярова В.О.

воспитатель группы общеразвивающей направленности, МБДОУ д/с комбинированного вида № 15 «Дружная семейка», Россия, г. Белгород

Святченко С.А.

воспитатель группы общеразвивающей направленности, МБДОУ д/с комбинированного вида № 15 «Дружная семейка», Россия, г. Белгород

Маленького ребёнка не нужно специально обучать языку, он слышит речь семьи и начинает подражать. В современном мире, к сожалению, родители часто не уделяют детям достаточно времени, предоставляя их самим себе или электронным играм. Это может негативно отразиться на том, что именно и как говорит ребёнок.

Ключевые слова: речь, диалог, дошкольное детство, бедность речи, речевые навыки.

Какие факторы влияют на развитие речи?

Существует два основных фактора, влияющих на развитие речи ребёнка: **Биологический фактор.** Вероятность, что у ребёнка возможны сложности или нарушение речевого развития, намного выше, если еще до рождения возникали проблемы: отставание в развитии, гипоксия, перенесенное мамой во время беременности инфекционное заболевание. Могут повлиять на речь и болезни, которыми переболел в первые годы жизни сам ребёнок. В этом случае развитие речевых способностей будет эффективно при слаженной работе родителей, невролога, логопеда, не лишним будет общение с педагогом дошкольного образования.

Социально-психологический фактор. Второй очень важный аспект для развития речи у дошкольника – обстановка дома, общение с родителями, сверстниками. Как правило, с детьми, которые имеют задержку речевого развития, родители практически не разговаривают. Чем больше ребёнок взаимодействует с другими людьми, ведёт диалог, учится подбирать нужные слова, старается понимать обращённую к нему речь – тем скорее и полнее он овладеет навыками говорения.

Улучшение речевых навыков – важный процесс для дошкольника. Чтобы понять, насколько хорошо развит ваш ребенок, вы самостоятельно можете провести небольшое тестирование. Попросите рассказать историю, которая с ним сегодня приключилась, пересказать или придумать сказку. Обратите внимание, связаны ли между собой предложения, правильно ли используются слова в падежах и словоформы.

Типичные проблемы развития речи дошкольника

Для многих дошкольников типичны следующие проблемы в речи:

Ситуативная речь. Односложные предложения, зависящие от требования ребёнка (например, «дай куклу», «хочу пить») – норма для 2-3-летнего малыша. Но

затем дети постепенно увеличивают словарный запас. Зачастую это происходит настолько интенсивно, что к пяти годам дошкольники уже способны разговаривать с взрослыми почти на равных. Если ребенок старше 4 лет не способен составить развернутое грамотное предложение, это является причиной для обращения к специалистам.

Бедность речи, небольшой словарный запас. К 5 годам ребенок владеет запасом из 2500 – 3000 слов, к 7 годам лексикон расширяется еще на 500 слов. В этом возрасте дети без труда строят фразы, поддерживают разговор со взрослыми, в том числе и на отвлеченные темы.

Сленг. Слова-паразиты, нелитературные выражения – дети используют в своей речи те слова, которые слышат во внешнем мире. И даже если в семье никто не разговаривает на языке междометий и идиом («ну вот», «тачка», «как бы»), малыш всё равно может «подцепить» их при просмотре телевизора или в ходе компьютерной игры. Вывод? Поменьше телевизора и компьютера, побольше душевных бесед. А вот наказывать за «подслушанное» и наивно высказанное вслух малышом «неправильное» слово не нужно: лучше объяснить, почему такие слова не стоит произносить и как они мешают полноценному общению.

Неспособность грамотно выстроить диалог. Вопрос нужно формулировать просто и понятно – это предполагает, что и ответ будет соответствующим, кратким либо развернутым. Если дошкольник испытывает трудности с формулировкой вопросов и ответов, общаться ему непросто.

Затруднения с построением монолога. Вести монолог на заданную тему, пересказывать текст тоже нужно учиться. Средним дошкольникам до 4 лет эти навыки ещё не очень нужны – в их обычной жизни они не так востребованы. Но детям 5-7 лет умение связно рассказывать историю, пересказывать сказку необходимо, в противном случае в школе могут появиться сложности с учёбой.

Невозможность привести аргумент. Умение объяснить свою точку зрения, обосновать сделанные выводы, привести доводы в пользу своего утверждения – сложный, но важный навык для будущего ученика, отсутствие этого навыка в начальных классах может спровоцировать первые комплексы и отразиться на успеваемости ребёнка.

Плохая дикция, логопедические проблемы. Чаще всего они диагностируются в детском дошкольном учреждении. Но если ребенок – «домашний», а его дикцией никто не занимается, к моменту начала неперенной школьной социализации могут начаться сложности с обучением чтению, с освоением правил русского языка, с развитием коммуникативных навыков.

Как развивать речь дошкольника?

Когда нужны специалисты? Шепелявость, картавость и другие аналогичные проблемы со звукопроизношением поможет решить логопед. Заикание лечится с участием врача-невролога, поскольку проблема кроется не в речевом аппарате. Некоторые особенности строения ротовой полости могут потребовать консультации стоматолога, ортодонта. Психолог поможет малышу справиться с излишней стеснительностью, торопливостью и т.п. характерологическими особенностями.

Два важнейших правила развития правильной и красивой речи у ребёнка – это регулярность занятий и комплексный подход с привлечением специалистов

Но ни один специалист не решит проблему, если родители не примут участия в развитии речи своего ребёнка. Как можно помочь малышу?

Не ленитесь повторять. Если замечаете, что ребенок неправильно произносит какое-то слово, сами произнесите слово правильно несколько раз, сделайте это медленно и четко. Важно не критиковать, а помогать – малыш должен понять, что вы хотите ему помочь, тогда он с удовольствием включится в занятия.

Полезные упражнения по развитию речи дошкольника

Предлагаем вам несколько несложных упражнений, которые помогут развить речевые навыки и облегчат формирование навыков коммуникации.

«Сказка по картинке»

Это упражнение направлено на совершенствование связной речи. Понадобится картинка, которая нравится ребёнку. Можете вместе её нарисовать, а затем составить рассказ по ней. Не превращайте игру в скучный урок, пусть малыш получает знания в весёлой игровой форме. Задавайте открытые вопросы, подталкивайте дошкольника к ответу, помогайте построить предложение, если задание вызывает трудности. Похвалите малыша за результат, он ведь очень старался!

«Опиши предмет»

Упражнение поможет в развитии воображения, формировании правильной красивой речи. Попросите ребёнка описать любой предмет, опираясь на все свои чувства – зрение, обоняние, осязание, вкус. Например, лимон. Определите какой он формы? Какого цвета? Гладкий или шероховатый? Чем пахнет? Какой на вкус? Задайте дополнительные вопросы: в какой сказке ребенок мог его видеть? Для чего лимон используют дома (пьют с ним чай, пекут лимонный пирог)? Чем больше «вопросов-ответов» вы сможете обыграть, тем больше почерпнёте слов для словаря дошкольника.

«Найди подходящее прилагательное»

Научит ребёнка понимать, чем похожи предметы, искать отличия, благодаря ему формируется грамматический костяк речи, который в дальнейшем поможет хорошо усваивать информацию. Играть в него можно, начиная с 3-летнего возраста. Покажите дошкольнику несколько предметов, которые отличаются по размеру. Он должен не только определить, какой больше, а какой меньше, но и назвать разные подходящие прилагательные, например, «гигантский», «малюсенький», «большой», «крошечный». Старайтесь использовать больше разных тем, чтобы развитие речевых способностей было разнообразным.

Чтение для развития речи

Читайте ребёнку – и вместе с ребёнком! И не только детские стихи, и сказки: попробуйте предложить ему небольшой отрывок стихотворения Пушкина или Есенина о природе, попросите прокомментировать, что и как он понял, при необходимости объясните все непонятные фразы и выражения. Чем проще вы сможете объяснить, тем больше слов поймет дошкольник.

Оттапливайтесь в поиске книг на любимые темы или героев ребёнка, о которых ему будет интересно читать или слушать. Обратите внимание на колыбельные и потешки. Это кладёз интересных слов, словоформ, которые мы редко слышим в обычной жизни («домишко», «плетень», «краса» и т.п.). А ещё потешки помогают запомнить очередность выполнения действий.

Список литературы

1. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей: Книга для воспитателей детского сада. – М.: Мозаика-Синтез, 2000. – 272 с.
2. Развитие речи у детей дошкольного возраста / Под ред. Ф.А. Сохина. – М.: Просвещение, 2001.

МОТИВАЦИЯ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗКУЛЬТУРОЙ И СПОРТОМ СТУДЕНТОВ РУТ (МИИТ)

Дубкова Е.С.

преподаватель, Российский университет транспорта (МИИТ), Россия, г. Москва

Гадяцкий И.А., Кузина Е.А., Сизинцев А.С.

студенты, Российский университет транспорта (МИИТ), Россия, г. Москва

В работе рассмотрено влияние мотивации на занятия физической культурой и спортом студентов РУТ (МИИТ). Для получения статистических данных использовались методы анонимного анкетирования с использованием современных информационных технологий.

Ключевые слова: мотивация к занятиям физкультурой и спортом, студенты технического вуза, ухудшение здоровья молодежи, анонимное анкетирование.

Серьезной проблемой современного человека стало сохранение и укрепление его здоровья. В современной жизни у молодого человека становится все меньше и меньше времени для занятий физкультурой и спортом. По возвращении домой, после учебного дня, проведенного за партой, школьники и студенты продолжают вести сидячий образ жизни. Школьную и студенческую скамью молодые люди меняют на диван у себя дома, совсем не задумываясь как это отразится на их дальнейшей жизни.

Но у студентов есть отличная возможность поддерживать себя в хорошей физической форме, и получать в полной мере оптимальную двигательную активность, так как государственным образовательным стандартом учебная дисциплина «Физическая культура» включена в состав обязательных гуманитарных дисциплин, и занятия по физвоспитанию входят в сетку расписания занятий студентов с первого по четвертый курс в РУТ (МИИТ).

Целью физического воспитания студентов является формирование физической культуры личности. Задача данной дисциплины сводится к тому, чтобы сформировать у студентов знания о здоровом образе жизни, научить владеть аспектами практических умений и навыков, которые обеспечивают укрепление и сохранение здоровья, формирование и улучшение психофизических способностей и качеств личности.

Занятия физической культурой и спортом способствуют не только созданию красивого тела, но и к выработыванию стрессоустойчивости, которая так важна в современном загруженном ритме жизни. Но бывает достаточно сложно пересилить себя и начать заниматься спортивной деятельностью.

На сегодняшний день лишь звучат призывы быть здоровым, а большинство исследований свидетельствуют об ухудшении здоровья молодежи, наблюдается обострение различных сердечно-сосудистых и других хронических и инфекционных заболеваний. Развитие современного уровня урбанизации, научно-технического прогресса, комфорта стало причиной хронического «двигательного голода».

Вот почему так необходимо найти мотивацию, разжечь огонь в себе и осознать свой путь в физкультуре и спорте. Еще более важно не дать ему пропасть, поддерживать его на должном уровне и регулярно заниматься, ведь ежедневные занятия помогают укреплять силу воли, сформировать привычку к двигательной активности.

Термин «мотивация» впервые употребил А. Шопенгауэр в статье «Четыре принципа достаточной причины» (1900 – 1910) и с тех пор он прочно вошел в обиход для объяснения причин поведения как животных, так и человека. В настоящее время мотивация, понимаемая как источник активности и, одновременно, как система побудителей любой деятельности, изучается в самых разных аспектах в различных отраслях знания: в физиологии, в общей, возрастной, педагогической психологии, в педагогике и других отраслях [5].

Мотивация является основой любой деятельности, т.к. именно в ней заключён механизм личной активности, заинтересованности человека в деятельности. Мотивацию обычно определяют, как процесс побуждения себя и других к деятельности для достижения поставленной цели. Именно с точки зрения мотивации можно говорить о нацеленности личности на удовлетворение своих потребностей, запросов, на формирование активности в деятельности, на определение своей жизненной ориентации. Выдающийся психиатр, невропатолог и психолог В.Н. Мясищев говорил, что результаты, которых достигает человек в своей жизни, лишь на 20-30% зависят от его интеллекта, а на 70-80% – от мотивов, которые побуждают его определенным образом себя вести [6].

Как уже было сказано выше, для студентов занятия физкультурой и спортом входят в сетку учебных часов, благодаря этому студенты могут чередовать умственную деятельность и физические нагрузки, что, как известно, способствует более плодотворным результатам.

Большую роль играет изучение мотивов, интересов и потребностей современной молодежи к занятиям физическими упражнениями и спортом. Данный вопрос постоянно входит в поле интересов преподавателей РУТ (МИИТ), которые проводят исследования в этой области [2, 3].

В первом семестре 2018-2019 учебного года к изучению данного вопроса были привлечены сами студенты, которые провели анонимный опрос 94-х студентов третьего курса специальностей УМН и УЭМ института управления и информационных технологий (ИУИТ) РУТ (МИИТ) с использованием интернет-технологий. Данные студенты были выбраны для проведения опроса по той причине, что они имеют посещаемость не менее 70%, соответственно, это студенты, заинтересованные в занятиях по физвоспитанию. Именно их мотивация к занятиям и была поставлена в основу данного эксперимента.

Была разработана анкета с вопросом: «Какова цель посещения занятий по физвоспитанию в РУТ (МИИТ)» и предложены семь вариантов ответов.

Данная анкета была разослана в электронной образовательной среде РУТ (МИИТ), ответы на вопросы анкеты были обработаны и получены результаты, которые представлены в таблице.

Таблица

**Распределение ответов на вопрос анкеты:
«Какова цель посещения занятий по физвоспитанию в РУТ (МИИТ)»**

№ п.п	Вопрос анкеты	Распределение ответов, %
1.	Приобретение хорошей физической формы	41,38
2.	Получение зачета	20,69
3.	Проведение времени с пользой	3,45
4.	Повышение иммунитета	10,34
5.	Расширение круга общения	6,90
6.	Спортивная карьера в будущем	3,45
7.	Поднятие настроения	13,79

По результатам опроса самый популярный ответ – иметь хорошую физическую форму, на 2 месте – желание получить зачёт. В связи с этим можно сделать вывод, что у студентов недостаточно мотивации для занятий физической культурой и спортом. Почти 21% из них посещают занятия только с целью получения зачёта.

Также было решено выяснить, где студенты предпочитают заниматься физкультурой и спортом? Ответы представлены в диаграмме (рисунок).

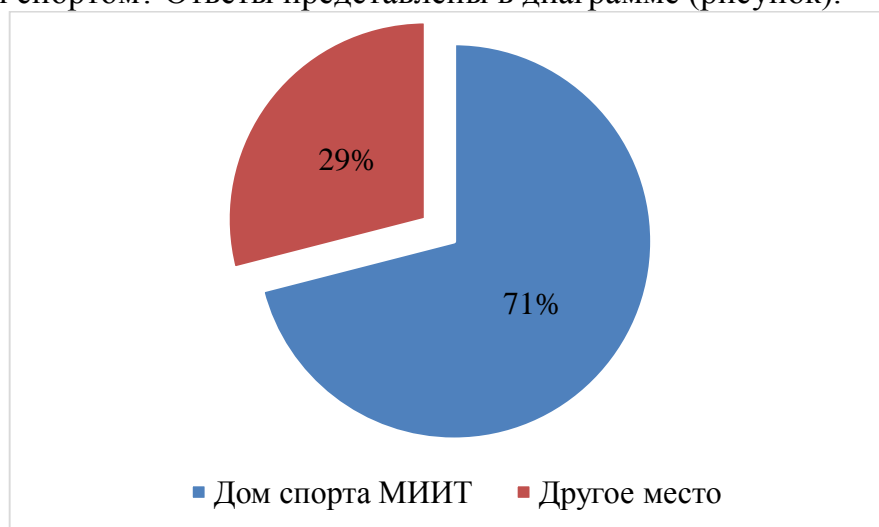


Рис. Распределение ответов студентов на вопрос:
«Где вы чаще занимаетесь физкультурой и спортом?»

29% студентов занимаются физической активностью вне стен университета, они предпочитают делать это рядом с домом, так как в любое свободное от учёбы время они могут прийти до ближайшего к дому зала и позаниматься там, но при этом они вынуждены дополнительно оплачивать эти занятия.

Преподаватели кафедры физкультуры нацеливают студентов на правильный образ жизни, проводят беседы и лекции по здоровьесберегающим технологиям. Начиная с 2014 года, два раза в году кафедра «Физкультура ИУИТ» РУТ (МИИТ) проводит научно-практические конференции для студентов по вопросам физкультуры, спорта и здорового образа жизни. Каждый студент имеет возможность выступить на конференции с докладом, причем тему доклада предлагает сам студент. По результатам конференции печатается сборник статей. Все вышеперечисленные мероприятия, на наш взгляд, должны повысить мотивацию к занятиям физкультурой и спортом студентов РУТ (МИИТ).

Список литературы

1. Беяничева В.В. Формирование мотивации занятий физической культурой у студентов / Физическая культура и спорт: интеграция науки и практики. – Саратов, 2009.
2. Дубкова Е.С. Значение физической культуры и спорта в жизни студентов РУТ (МИИТ). Ученые записки университета имени П.Ф.Лесгафта. № 10 (152) – 2017 год. С. 51-54.
3. Духова Г.А, Сосонкина В.П. Изучение мотивации студенток к занятиям в тренажерном зале. Новая наука: от идеи к результату. Стерлитамак, 2015 г.
4. Наговицын Р.С. Мотивация студентов к занятиям физической культурой в вузе // Фундаментальные исследования. – 2011. – № 8-2. – С. 293-298.
5. Лебедева В.А. Психология сегодня. Материалы X регион. студ. научно-практ. конф. Екатеринбург, 23 – 24 апр. 2008 г. / Екатеринбург: ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2008. – 254 с.
6. Мясищев В.Н. Психология отношений: Избранные психологические труды под редакцией А.А. Бодалева. Москва-Воронеж, 1995 г. – 356 с.

7. Попованова Н.А., Дюков В.Б., Роскошная К.П. Формирование мотивации к физической культуре у студентов нефизкультурного профиля / «Физическая культура, спорт и здоровье в современном обществе». Материалы научно-практической конференции. Красноярск, 27 октября 2016.

ОРГАНИЗАЦИЯ ЗАНЯТИЙ СО СТУДЕНТАМИ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА В ТРЕНАЖЕРНЫХ ЗАЛАХ

Дубкова Е.С., Духова Г.А., Жаворонкова Н.Е.

преподаватели, Российский университет транспорта (МИИТ), Россия, г. Москва

В статье рассказано об организации занятий в тренажерных залах РУТ (МИИТ), о пользе таких занятий для студентов, представлены результаты опроса студентов-девушек, занимающихся в тренажерных залах.

Ключевые слова: технический вуз, студенты, тренажерные залы, занятия физкультурой и спортом.

Занятия в тренажерных залах, всегда пользовались популярностью у молодежи. С самого начала их появления в России, в восьмидесятых годах прошлого столетия, когда они начали открываться в подвалах домов и назывались «качалкам», люди понимали пользу от таких занятий. Нужно заметить, что такого понятия, как фитнес, в СССР не было. Первый, официальный и настоящий фитнес клуб был открыт в ноябре 1990 года в Санкт-Петербурге.

Студенты Российского университета транспорта (МИИТ) так же не являются исключением, и у них, как и у всей остальной молодежи, занятия в тренажерных залах, являются очень популярными. В РУТ (МИИТ) существует два тренажерных зала при студенческих общежитиях, и два тренажерных зала находятся на территории Университета, они расположены в Доме физкультуры. Кроме того, в Доме физкультуры есть зал тяжелой атлетики, где тоже стоят тренажеры.

Тренажерные залы расположены на первом этаже Дома физкультуры, оба зала имеют общую площадь 210 квадратных метров, в одном зале занимаются девушки, в другом юноши.

Тренажерные залы оснащены следующими тренажерами:

- беговые дорожки – 4 штуки;
- велотренажеры – 4 штуки;
- платформа для жима лежа – 6 штук;
- наклонные доски – 5 штук;
- эллиптические тренажеры – 5 штук;
- гиперэкстензия – 4 штуки;
- пресс-машина – 5 штук;
- платформа для жима лежа – 4 штуки;
- вибротренажеры – 3 штуки;
- штанги – 6 штук;
- силовой тренажер для верхнего плечевого пояса – 4 штуки;
- многофункциональные тренажеры – 4 штуки.

Тренажеры можно условно разделить на два вида: тренажеры, повышающие выносливость (кардиотренажеры), и тренажеры, развивающие силу (силовые тренажеры). Кардиотренажеры предназначены для разминки перед основной трени-

ровкой (если занятия в тренажерном зале входят в программу подготовки студентов, входящих в сборные команды Университета по различным видам спорта), для более продолжительных занятий с целью укрепления сердечно-сосудистой системы и сжигания жира. Силовые спортивные тренажеры предназначены для увеличения мышечной массы, улучшения рельефа мышц, увеличения максимальной силы [2].

Цели тренировок на тренажерах: развитие правильной осанки; коррекция различных проблем позвоночника; жиросжигающие тренировки; снижение избыточного веса; улучшение функциональных возможностей организма; занятия при различных отклонениях в состояниях здоровья; восстановление после травм; ликвидация дисбаланса физического развития; улучшение подвижности суставов [3].

Тренажерные залы РУТ (МИТ) были оборудованы в 2006 году, и имеют достаточный износ тренажеров, но тем не менее популярность занятий на тренажерах у студентов очень велика. Нас заинтересовал вопрос, что привлекает студентов на занятия в тренажерные залы Университета. Был проведен опрос в виде устных бесед и анкетирования, и основной довод, приводимый студентами, был следующий – я совмещаю занятия любимым делом с получением зачета.

Так же, на вопрос: «Почему вы выбрали занятия в тренажерном зале?» студентами были даны следующие ответы:

1. Желание изменить внешний вид своей фигуры, что позволит быть более уверенным в себе.
2. Занятия заряжают энергией, после занятий появляется бодрое ощущение и хорошее самочувствие.
3. Возможность самостоятельно регулировать физическую нагрузку.
4. Общение с друзьями, обсуждение интересующих вопросов, и не только в области физической культуры, но и по другим направлениям жизни студентов.
5. Проведение времени с пользой для здоровья.
6. Тренировки избавляют от последствий стресса, снимают раздражение и напряжение, занятия избавляют от депрессий.

Немаловажным фактором для студентов является и материальная составляющая. Поскольку занятия в тренажерных залах являются дополнительными образовательными услугами РУТ (МИИТ), то студенты приобретают абонементы. Абонемент на семестр, то есть на 4 месяца, в который входит 32 занятия стоит 3200 рублей, что составляет 100 рублей одно занятие. Самый скромный тренажерный зал в Москве предоставляет одно занятие не дешевле 300 рублей.

В круг вопросов, поставленных перед данным исследованием, вошел вопрос об удовлетворенности студентами занятий в тренажерных залах.

Были выбраны 14 студентов-девушек, посещающих занятия 2 раза в неделю, и не пропускавших занятия по болезни. Им была роздана анкета, состоящая из двух вопросов:

1. Что вас не устраивает в организации занятий в тренажерном зале.
2. Что вам особенно нравится на занятиях в тренажерном зале.

Все 14 студенток на первый вопрос ответили одинаково – устаревшее оборудование, большая изношенность тренажеров.

Ответы на второй вопрос распределились следующим образом:

– 4 студентки ответили: «Нравится общая разминка, проводимая преподавателем в начале занятия»;

– 6 студенток отметили высокий профессионализм преподавателей, грамотные советы;

– 3 студентки ответили: «Нравится индивидуальный подход преподавателей»;

– одна студентка ответила, что больше всего ее устраивает, что преподаватель не покидает своего рабочего места и не отвлекается на личные дела в течение всего урока.

Через некоторое время, тем же самым студенткам была роздана вторая анкета со следующими вопросами:

1. Как долго вы занимаетесь в тренажерном зале?
2. Укреплению какой группе мышц вы уделяете особое внимание?
3. Оцените результат своей работы по пятибалльной системе.
4. Занимаетесь ли вы где-то дополнительно физкультурой и спортом?

Результаты данного опроса приведены в таблице.

Таблица

Ответы студентов на вопросы анкеты

№ пп	Вопрос 1	Вопрос 2	Вопрос 3	Вопрос 4
1	1 год	ягодичные	2	катаюсь на велосипеде
2	2 года	спина	4	нет
3	3 года	ноги	1	бадминтон летом
4	1 год	грудные	4	коньки, лыжи
5	2 года	плечевой пояс и руки	4	нет
6	3 года	спина	5	хожу в бассейн
7	1 год	ягодичные	1	ежедневная утренняя гимнастика
8	1,5 года	грудные	4	коньки, плавание
9	1 год	пресс	3	нет
10	2 года	ноги	4	бадминтон
11	3 года	плечевой пояс и руки	5	коньки, лыжи
12	1 год	трицепсы	2	плавание
13	3 года	пресс	5	ЛФК
14	2 года	ягодичные	3	нет

Из таблицы видно, что только три девушки из 14 довольны достигнутым результатом и оценивают свою работу на пятерку, остальные придерживаются более скромной оценки своих успехов.

Нужно заметить, что многое зависит от уровня подготовленности девушек, их мотивации к занятиям и старательности. Имеет значение и то, какую часть тела тренируют – нижнюю или верхнюю. Мышцы по телу женщины распределены неравномерно, их больше в нижней зоне, поэтому там легче добиться результатов, чтобы развить грудь и плечи нужно приложить больше усилий.

Тренажерные залы РУТ (МИИТ) оснащены различными снарядами. Самостоятельно определиться с программой и подобрать упражнения студенту, не знающему всех тонкостей тренировок очень сложно, поэтому отрадно, что опрошенные нами студентки дали высокую оценку преподавателям, проводящим с ними занятия в тренажерных залах.

Список литературы

1. Духова Г.А, Сосонкина В.П. «Изучение мотивации студенток к занятиям в тренажерном зале». Новая наука: от идеи к результату. Стерлитамак, 2015.

2. Водлозеров, В.Е. Тренажеры локально направленного действия. – Киев: Издательский центр КГМУ, 2003. – 102 с.
3. Евсеев, С.П. Формирование двигательных действий с помощью тренажеров / С.П. Евсеев. – М.: Физкультура и спорт, 2001. – 90 с.
4. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры: учеб. для интов физ. культуры. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 543 с.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ТЯЖЕЛЫМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Курманалинова Р.Б.

преподаватель кафедры анатомии, физиологии и дефектологии, м.п.н.,
Павлодарский государственный педагогический университет,
Казахстан, г. Павлодар

Бекежанова Р.К.

преподаватель кафедры психологии и дефектологии, м.п.н.,
Костанайский государственный педагогический университет,
Казахстан, г. Костанай

В статье рассмотрены основные здоровьесберегающие технологии, применяемые в начальной школе. Подготовка к здоровому образу жизни ребенка на основе здоровьесберегающих технологий должна стать приоритетным направлением в деятельности педагога, работающего с детьми младшего школьного возраста. По данным системы здравоохранения, в настоящее время состояние здоровья детей как дошкольного, так и школьного возраста снижается. И поэтому актуально значимым и востребованным сегодня становится поиск средств и методов повышения эффективности оздоровительной работы специальных образовательных учреждениях.

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, укрепление здоровья, здоровьесберегающая педагогика, здоровый образ жизни, интеллектуальное недоразвитие.

Вступивший в силу в январе 2014 года Федеральный Государственный Образовательный Стандарт (ФГОС) ставит перед нами решение задач охраны и укрепления физического и психического здоровья детей; развития индивидуальных способностей и творческого потенциала каждого ребенка; развития их нравственных, интеллектуальных, физических, эстетических качеств, инициативности, самостоятельности; формирование предпосылок к учебной деятельности.

Проблема сохранения и укрепления здоровья детей является актуальной проблемой современности. Согласно определению Всемирной организации здравоохранения, здоровье – это состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не только отсутствие болезней или физических дефектов. К сожалению, медики констатируют существенное ухудшение здоровья детей в нашей стране.

Охрана жизни и укрепление физического и психического здоровья – одна из основных задач в вопросах обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями в развитии. Технологии, как эффективная система мер профилактической работы с детьми, направленная на сохранение и укрепление здоровья воспитанников, получили название «здоровьесберегающие технологии». Итак, здоровьесберегающая технология в воспитательном процессе – это система мер, включающая взаимосвязь и взаимодействие всех факторов образовательной среды,

направленных на сохранение здоровья ребенка на всех этапах его обучения и развития [1, с. 58].

Понятие «здоровьесберегающие педагогические технологии» дискуссионно у разных авторов встречаются разные трактовки. Н.К.Смирнов, как родоначальник понятия «здоровьесберегающие образовательные технологии» утверждал, что их можно рассматривать как технологическую основу здоровьесберегающей педагогики, как совокупность форм и методов организации обучения детей без ущерба для их здоровья, как качественную характеристику любой педагогической технологии по критерию ее воздействия на здоровье ребенка и педагога. Он считает, что как прилагательное понятие «здоровьесберегающая» относится к качественной характеристике любой педагогической технологии, показывающей настолько при реализации данной технологии, решается задача сохранения здоровья основных субъектов образовательного процесса – детей и их родителей, педагогов. Здоровьесберегающие технологии можно рассматривать как сертификат безопасности для здоровья и как совокупность тех принципов, приемов, методов педагогической работы, которые дополняют традиционные педагогические технологии задачами здоровьесбережения [2].

Укрепление здоровья – это дело государственной важности. В соответствии с Законом РК «Об образовании» здоровье школьников отнесено к приоритетным направлениям государственной политики в области образования. По данным Министерства здравоохранения лишь 14% детей практически здоровы, 50% имеют функциональные отклонения. Институт возрастной физиологии РАО РФ выявил, что на здоровье человека оказывают влияние множество факторов, причем эти факторы можно разделить на две большие группы:

а) внешние факторы (за пределами образовательного учреждения):

- экология;
- семья и микроклимат в ней;
- круг общения, вредные привычки;
- питание;
- здоровый образ жизни.

б) внутренние факторы (в самом образовательном учреждении)

- организация учебного процесса, методики организации урока;
- организация и реализация воспитательного процесса;
- двигательный режим учащихся в урочное и внеурочное время;
- создание условий психологического комфорта;
- организация медицинского обслуживания в образовательном учреждении;

- организация питания;
- соблюдение санитарно-гигиенических норм.

Забота о сохранении здоровья учащихся с тяжелыми интеллектуальными нарушениями – важнейшая обязанность учреждения, в котором он находится, школы, отдельного учителя, воспитателя и самого ребенка. Зачастую у таких детей отсутствует заинтересованность в занятиях оздоровительного характера, потому что необходимые правила здорового образа жизни требует значительных волевых усилий, что крайне затруднительно для детей с нарушенным интеллектом, имеющего расстройства эмоционально-волевой сферы.

Подавляющее большинство обучающихся коррекционных школ VIII вида имеют сложные и разнообразные нарушения в соматическом состоянии, физическом развитии и моторике. Разнообразные клинические формы интеллектуального недоразвития и нарушения в соматическом состоянии и физическом развитии учащихся требуют от учителя разработки специальных методов и приёмов здоровьесберегающего обучения.

I. Современные подходы к сохранению и формированию здоровья учащихся с нарушением интеллекта на уроке.

Многолетняя педагогическая практика показывает, что существующая традиционная методика проведения занятий с детьми специальной коррекционной школы (VIII вида) не всегда приводит к успеху. Детям даётся много знаний, понятий, они сильно утомляются, не могут спокойно высидеть положенное время и, как результат, недостаточное осознание изученного, переутомление, психическое возбуждение, повышение внутричерепного давления, которое сопровождается головными болями, нередко головокружениями и нарушением общего самочувствия ребёнка. Нарастает истощаемость и резко снижается работоспособность ребёнка. У таких детей отмечается своеобразные нарушения внимания: слабость концентрации, повышенная отвлекаемость. Нередко нарушается память. Дети становятся двигательно-расторможенными, неусидчивыми или вялыми.

Технология, которая поможет детям развиваться, и достичь положительных результатов, является здоровьесберегающей.

Подготовка ребенка к здоровому образу жизни на основе здоровьесберегающих технологий должна являться приоритетным направлением в деятельности каждого образовательного учреждения.

Научить беречь свое здоровье, вести здоровый образ жизни – задача родителей и образовательных учреждений.

Многие учителя стремятся включить школьников в различные виды двигательной, интеллектуальной, эмоциональной активности в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями, создать условия для их творческого самовыражения. Для этого они используют программы и методики формирования у детей ценностей ЗОЖ, применяют различные способы укрепления здоровья (дыхательную, корригирующую гимнастику, элементы психотерапии и др.).

Это может выражаться через непосредственное обучение детей элементарным приемам здорового образа жизни (профилактическим методикам – оздоровительная, пальчиковая, дыхательная гимнастика, самомассаж и др.). Привитие детям элементарных навыков гигиены (мытьё рук, использование носового платка при чихании и кашле и т.д.); через здоровьеразвивающие технологии процесса обучения и развития с использованием физкультминуток и подвижных перемен. Соблюдение санитарно-гигиенических норм – проветривания, влажной уборки помещений; ароматерапии, витаминотерапии; функциональной музыки; чередование занятий с высокой и низкой активностью; через специально организованную двигательную активность ребенка (занятия оздоровительной физкультурой, подвижные игры); в процессе реабилитационных мероприятий (фитотерапия, ингаляция, лечебная физкультура); массовых оздоровительных мероприятий (тематические праздники здоровья, выход на природу); а также в работе с семьей, с педагогическим коллективом.

Здоровьесберегающая педагогика не может выражаться какой-то конкретной образовательной технологией. Понятие «здоровьесберегающих технологии» объ-

единяет в себе все направления деятельности учреждения образования по формированию, сохранению и укреплению здоровья учащихся.

Здоровье сберегающие образовательные технологии наиболее значимы среди всех известных технологий по степени влияния на здоровье детей. Главный их признак – использование психолого-педагогических приёмов, методов, подходов к решению проблем. Выбор здоровьесберегающих технологий зависит от программы, конкретных условий, а также от показаний заболеваемости ребёнка.

Ребенок с нарушением интеллекта, как и всякий ребёнок, растёт и развивается, но развитие его замедляется с самого начала и идёт на дефектной основе, что порождает трудности вхождения в социальную среду, рассчитанную на нормально развивающихся детей.

Обучение детей с нарушением интеллекта с применением здоровьесберегающих методик имеет решающее значение для развития и их реабилитации в обществе.

Только то- обучение хорошо, которое стимулирует развитие, «ведёт его за собой», а не служит просто обогащению ребёнка новыми сведениями, легко входящими в его сознание. (Л.С.Выготский,1985)

Таким образом, принцип здоровьесберегающих технологий заключается в исправлении недостатков психофизического развития детей в процессе обучения путём использования специальных методических приемов. В результате чего одни недостатки у учащегося преодолеваются, другие ослабевают, благодаря чему школьники быстрее продвигаются в своём развитии. Чем больше ребёнок продвигается в развитии, тем успешнее он будет овладевать учебным материалом, т. е. развитие учащихся и обучение их на основе принципа коррекции – это два взаимосвязанных процесса.

II. Здоровьесберегающих технологии, применяемые в обучении детей специальной коррекционной школе (VIII вида).

Здоровьесберегающих технологии важны для любого учителя, поэтому необходимо уделять внимание данной проблеме. Необходимо строить урок в соответствии с динамикой внимания учащихся, учитывать время каждого задания. Во избежание усталости учащихся нужно чередовать виды работ: самостоятельная работа, работа с учебником (устно и письменно), творческие задания – необходимый элемент на каждом уроке. Они способствуют развитию мыслительных операций памяти и одновременно отдыху ребят [3].

Виды современных здоровьесберегающих технологий, подходящих для применения в обычных условиях классной комнаты, применяемых в процессе обучения детей.

Физминутки – комплекс упражнений, направленный на снятие усталости и напряжения, совершенствования общей моторики, выработку четких координированных действий во взаимосвязи с речью. Для повышения умственной работоспособности детей, предупреждения преждевременного наступления утомления и снятия у них мышечного статистического напряжения.

Дыхательная гимнастика. Неотъемлемая часть оздоровительного режима, способствующая развитию и укреплению грудной клетки. Проводиться в различных формах физкультурно-оздоровительной работы. Регулярные занятия дыхательной гимнастикой способствуют воспитанию правильного речевого дыхания с удлиненным, постепенным выходом, что позволяет получить запас воздуха для произнесения различных по длине отрезков.

Динамические паузы. Рекомендуются для всех детей в качестве профилактики утомления. Могут включать в себя элементы гимнастики для глаз, дыхательной гимнастики и других в зависимости от вида занятия

Релаксация. Упражнения для снятия напряжения с мышц туловища, рук, ног. Используется для обучения детей управлению мышечным тонусом, приемам расслабления различных групп мышц. Для релаксации можно использовать спокойную классическую музыку, звуки природы.

Логопедическая ритмика. Комплексная система упражнений, игровых заданий на основе сочетания музыки, движения, слова. Логопедическая ритмика направлена на решение коррекционных, образовательных и оздоровительных задач: на улучшение речи детей с помощью воспитания ритма речи, развитие чувства ритма через движение посредством формирования слухового внимания.

Артикуляционная гимнастика – это совокупность специальных упражнений, направленных на укрепление мышц артикуляционного аппарата, развитие подвижности, точности выполнения движений органов, участвующих в речевом процессе.

Сказкотерапия. Это метод использующий форму для интеграции личности, развитие творческих способностей, расширения сознания, совершенствования взаимодействия с окружающим миром. Вовремя рассказанная сказка – значит столько же, сколько психологическая консультация для взрослого. Занятия используют для психологической терапевтической и развивающей работы. Сказку может рассказывать взрослый, либо это может быть групповое рассказывание, где рассказчиком является не один человек, а группа детей.

Использование элементов театрализации. Они применяются для создания позитивного настроения у детей, преодоления стеснительности, профилактики утомляемости. Самое щадящее, комфортное обучение детей – это обучение в игре. Игра успокаивает, лечит, стимулирует речевую активность.

Самомассаж относится к числу наиболее распространенных видов массажей. Его действие направлено на общее оздоровление организма и улучшение самочувствия. Его можно проводить при различных дискомфортных состояниях. Необходимо объяснить ребенку серьезность процедуры и дать детям элементарные знания о том, как не нанести вред своему организму.

Точечный массаж. Проводится строго по специальной методике. Показана детям с частыми простудными заболеваниями и болезнями ЛОР-органов. Используется наглядный материал

Пальчиковая гимнастика. Она позволяет активизировать работоспособность головного мозга, влияет на центры развития речи, развивает ручную умелость, помогает снять напряжение, скоординировать движения с речью. Развитию мелкой моторики пальцев рук на коррекционных занятиях уделяется особое внимание, так как этот вид деятельности способствует умственному и речевому развитию, выработке основных элементарных умений, формированию графических навыков. Целесообразно сочетать упражнения по развитию мелкой моторики с собственно речевыми упражнениями.

Гимнастика для глаз. Функциональная анатомическая незрелость зрительной системы и значительные нагрузки, обуславливают необходимость применения гимнастики для глаз. Зрительная гимнастика используется:

- для циркуляции крови и внутриглазной жидкости глаз;
- для укрепления мышц глаз.

Гимнастика бывает:

- 1) игровая коррекционная физминутки;

- 2) с предметами;
- 3) по зрительным тренажерам;
- 4) комплексы по словесным инструкциям.

Технология воздействия цветом. В оформлении кабинета используют мягкие пастельные цвета. Поверхности столов стульев цвета «сосна» такие цвета снимают напряжение, стимулируют умственную деятельность и повышают эмоциональный настрой ребенка.

Музыкотерапия. Используется в качестве вспомогательного средства, как часть образовательной деятельности, для снятия напряжения, повышения эмоционального настроения, развития слухового внимания.

Таким образом, можно сделать вывод, что использование этих методов здоровьесберегающих технологий на уроках в специальной коррекционной школы VIII вида оказывает положительное влияние на эмоциональное состояние школьников, способствует развитию внимания, концентрации, усидчивости, проявлению заинтересованности учащихся в выполнении своей работы [4, с. 194].

Список литературы

1. Губогло З.И. Создание здоровьесберегающей среды в школе. – М.: АПК и ППРО, 2008. 87 с.
2. Здоровье сберегающие педагогические технологии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. М. Митяева. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2010.
3. Здоровье сберегающие педагогические технологии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. М. Митяева. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2010.
4. Ковалько, В.И. Здоровьесберегающие технологии в начальной школе. – 1-4 классы. – М.: «ВАКО», 2004. – 296 с.

О ПРОБЛЕМЕ ЛИЧНОСТНОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ (ОРГАНИЗАЦИЙ) К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Львова Е.А.

старший преподаватель,

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет,
Россия, г. Комсомольск-на-Амуре

В статье мы обращаем внимание педагогического сообщества на личностную готовность специалистов к осуществлению воспитательно-образовательного в условиях инклюзивного образования в условиях дошкольного образовательного учреждения. В статье мы освещаем реальное положение дел по данному вопросу на примере конкретного дошкольного учреждения. Также, даем рекомендации по подготовке специалистов ДООУ к повышению уровня личностной готовности к работе с ребенком с ОВЗ.

Ключевые слова: инклюзивное образование, воспитанник с ограниченными возможностями здоровья, дошкольный педагог, компетенция, личностная профессиональная готовность педагога.

Развитие педагогики в аспекте инклюзивного воспитания в нашей стране началось не так давно, поэтому вопрос организации специального пространства для смешанных групп в ДООУ стоит на данный момент очень остро. Воспитанников

с ОВЗ становится всё больше. На практике детские учреждения не подготовлены для приема таких детей:

- 1) нет соответствующего специализированного оборудования,
- 2) организация материальной и развивающей среды для осуществления инклюзивного образования оставляет желать лучшего,
- 3) необходимо наличие специалистов, которые могли бы оказывать квалифицированную помощь детям с ОВЗ в ДОУ.

Вместе с тем, даже профессионально подготовленный специалист, оказывается не готов к встрече с ребенком ОВЗ в пространстве с инклюзией.

Система профессиональной личностной готовности включает в себя следующие компоненты (рис. 1) [1]:



Рис. 1. Структура педагогической личностной готовности

При анализе компонентов личностной готовности педагога мы заключаем, что основные положения готовности работы в условиях инклюзии формируются на этапах профессионального образования и профессионального самосовершенствования. Таким образом, дошкольные работники, у которых стаж работы составляет от десяти и более лет являются абсолютно не готовыми принять такого ребенка в общей группе детей с нормой в развитии. Это выражается в следующих моментах практики [6, с. 112]:

- воспитатели морально не готовы принять в детский коллектив ребенка с особенностями здоровья,
- часто возникают проблемы этического характера,
- имеющийся профессиональный «багаж» воспитателя не имеет подходящих инструментов взаимодействия с особыми детьми, другими словами педагогам необходимо дополнительное образование в свете реализации инклюзии,
- в ДОУ отсутствуют специальные средства развития для ребенка-инвалида, однако зачастую при наличии таких средств, педагоги не готовы к их использованию,

- методистами ДООУ не разработано положение о едином развивающем пространстве, нет комплекса взаимосвязанных образовательных программ для всех воспитанников ДООУ.

Для выявления состояния проблемы по личностной готовности педагогических работников дошкольных образовательных учреждений нами был проведен эксперимент. Для выявления уровня мы провели анкетирование. Анкета была составлена на основе блоков педагогических ситуаций, предложенных Хитрюк В.В. [11]. Констатирующий этап эксперимента проходил на базе МДОУ №133 г. Комсомольска-на-Амуре Хабаровского края. В состав контрольной группы вошли:

- воспитатели групп – 26 человек (образование высшее 88,5%, среднее специальное – 11,5%),
- младшие воспитатели групп – 13 человек (среднее специальное – 100%),
- музыкальные руководители – 2 человека, (образование высшее 50%, среднее специальное – 50%)
- инструктор по плаванию – 1 человек (образование высшее).

Часть педагогов контрольной группы прошли дополнительные курсы по вопросам образования детей с ОВЗ.

Таблица 1

Категории педагогических задач (по Хитрюк В.В.)

Категория задачи	Характер педагогической ситуации	Объем вопросов в диагностике
Мононаучные педагогические задачи	Ситуация предполагает использование понятийного аппарата и знаний одной области научных знаний	40%
Интегративные педагогические задачи	Ситуация предполагает использование знаний различных предметных областей в условиях, когда в группе есть дети, имеющие трудности в формировании вербального общения, сложности зрительного восприятия, двигательные особенности	30%
Практические педагогические задачи	Требуется привлечение знаний и компетенций, полученных в результате изучения различных учебных дисциплин, а также умений, приобретенных в социальном и практическом опыте: например, реализация ИОМ воспитанника с ОВЗ	30%

В своей статье Хитрюк В.В. предлагает ранжировать результаты диагностики по трем уровням сложности: высокий (1 уровень), средний (2 уровень), низкий (3 уровень). Так как, наша контрольная группа имела нечеткие границы успешности выполнения заданий разной категории, то результаты мы распределили в более подробной интерпретации:

- Достаточный уровень личностной готовности: использован значительный объем дополнительной информации, в том числе теоретические концепции разных научных полей содержания учебных дисциплин, а также практический и социальный опыт педагога – **1 уровень** (70-100% выполненных заданий).

- Приемлемый уровень для работы в условиях инклюзии: для решения ситуаций использованы метапредметные знания различных научных областей – **2 уровень** (45-60% выполненных заданий).

- Ниже приемлемого уровня: решены задачи преимущественно мононаучной категории, средства решения выбраны бессистемно – **3 уровень** (25-45% выполненных заданий).

- Низкий уровень: ситуации решены с использованием одной педагогической теории, средства решения выбраны – **4 уровень** (0-25% выполненных заданий).

Нами были разработаны проблемные ситуации различных категорий (см. табл. 1). Каждое решенное задание оценивалось в 1 балл и составляло 3% от общего количества заданий.

По результатам выявления уровня личностной готовности к осуществлению воспитательно-образовательного процесса в дошкольном учреждении были получены следующие результаты (табл. 2).

Таблица 2

Результаты измерения уровня профессиональной педагогической готовности педагогов МДОУ №133 к инклюзии

ФИО педагога	Уровень личностной готовности педагогов	Образование	Должность
1	2	3	4
Д.Б. стаж 10 лет	достаточный	высшее	воспитатель
Ж.А. стаж 5 лет	достаточный	высшее	воспитатель
М.С. стаж 18 лет	достаточный	высшее	воспитатель
Л.К. стаж 9 лет	достаточный	высшее	воспитатель
Е.В. стаж 7 лет	достаточный	высшее	воспитатель
И.Ф. стаж 28 лет	достаточный	высшее	воспитатель
В.В. стаж 11 лет	достаточный	высшее	воспитатель
Е.П. стаж 8 лет	достаточный	высшее	воспитатель
Е.И. стаж 6 лет	приемлемый	высшее	воспитатель
Г.В. стаж 10 лет	приемлемый	высшее	воспитатель
О.Ю. стаж 8 лет	приемлемый	высшее	воспитатель
А.Ж. стаж 7 лет	приемлемый	высшее	воспитатель
Н.В. стаж 9 лет	приемлемый	высшее	воспитатель
В.В. стаж 6 лет	приемлемый	сред. спец.	мл. воспитатель
А.М. стаж 15 лет	ниже приемлемого	высшее	воспитатель
Е.Н. стаж 8 лет	ниже приемлемого	высшее	воспитатель
Р.С. стаж 16 лет	ниже приемлемого	высшее	воспитатель
И.Н. стаж 12 лет	ниже приемлемого	высшее	воспитатель
Т.Д. стаж 2 лет	ниже приемлемого	высшее	воспитатель
Д.А. стаж 16 лет	ниже приемлемого	высшее	воспитатель
Е.М. стаж 13 лет	ниже приемлемого	высшее	воспитатель
Н.Б. стаж 14 лет	ниже приемлемого	высшее	воспитатель
И.А. стаж 16 лет	ниже приемлемого	высшее	воспитатель
Т.И. стаж 5 лет	ниже приемлемого	сред. спец.	воспитатель
Т.А. стаж 16 лет	ниже приемлемого	сред. спец.	мл. воспитатель
Е.С. стаж 14 лет	ниже приемлемого	сред. спец.	мл. воспитатель
В.В. стаж 7 лет	ниже приемлемого	сред. спец.	мл. воспитатель
В.П. стаж 4 лет	ниже приемлемого	сред. спец.	мл. воспитатель
А.А. стаж 10 лет	ниже приемлемого	сред. спец.	мл. воспитатель

1	2	3	4
К.М. стаж 9 лет	ниже приемлемого	сред.спец.	мл.воспитатель
Е.Г. стаж 19 лет	ниже приемлемого	сред.спец.	мл.воспитатель
Е.Л. стаж 16 лет	ниже приемлемого	сред.спец.	мл.воспитатель
И.П. стаж 8 лет	ниже приемлемого	высшее	музыкальный руководитель
С.В. стаж 10 лет	ниже приемлемого	высшее	инструктор по плаванию
Ю.В. стаж 25 лет	низкий	высшее	воспитатель
С.З. стаж 30 лет	низкий	сред.спец.	воспитатель
Э.Ш. стаж 20 лет	низкий	сред.спец.	воспитатель
И.В. стаж 25 лет	низкий	сред.спец.	мл.воспитатель
И.С. стаж 29 лет	низкий	сред.спец.	мл.воспитатель
С.Э. стаж 30 лет	низкий	сред.спец.	мл.воспитатель
А.В. стаж 4 лет	низкий	сред.спец.	мл.воспитатель
В.В. стаж 17 лет	низкий	сред.спец.	музыкальный руководитель

Учитывая, специальную подготовку педагогов к работе с детьми с ОВЗ, можно сказать, что уровень профессиональной личностной готовности к инклюзивному образованию низкий (треть педагогического коллектива) – рис. 2.

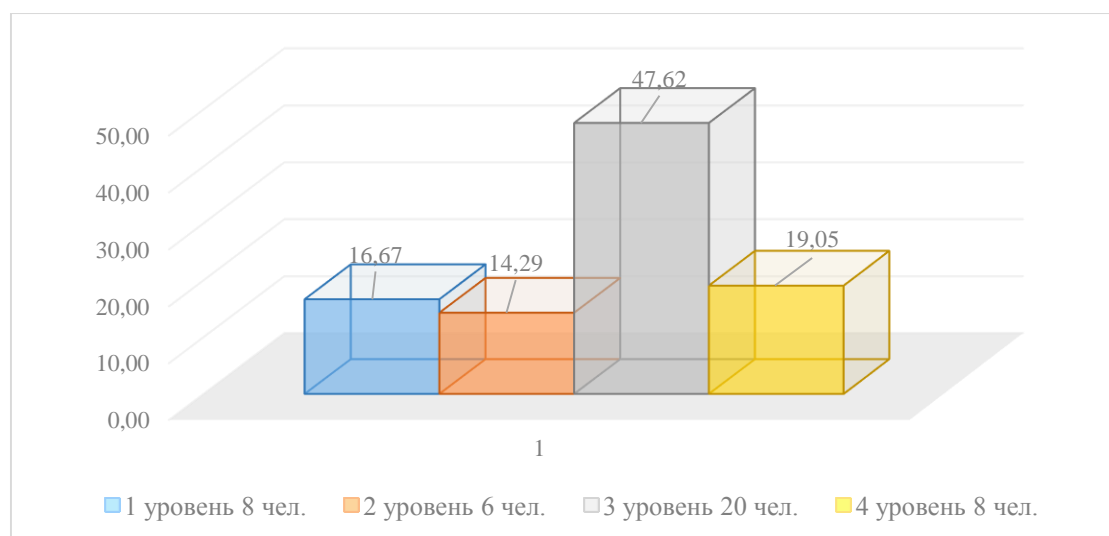


Рис. 2. Уровень личностной готовности к инклюзии, (%)

Таким образом, достаточную личностную готовность имеют только 8 человек из всего педагогического коллектива. По результатам диагностики мы можем сделать вывод, что академическая подготовленность и систематическая практика также влияют на компетентность педагога в вопросах инклюзивного воспитания. Так, наилучших результатов достигли специалисты, имеющие высшее педагогическое образование, полученное не более 10 лет назад, а также, педагоги, которые занимаются самообразованием, дополнительно повышают свою квалификацию (рис. 3).

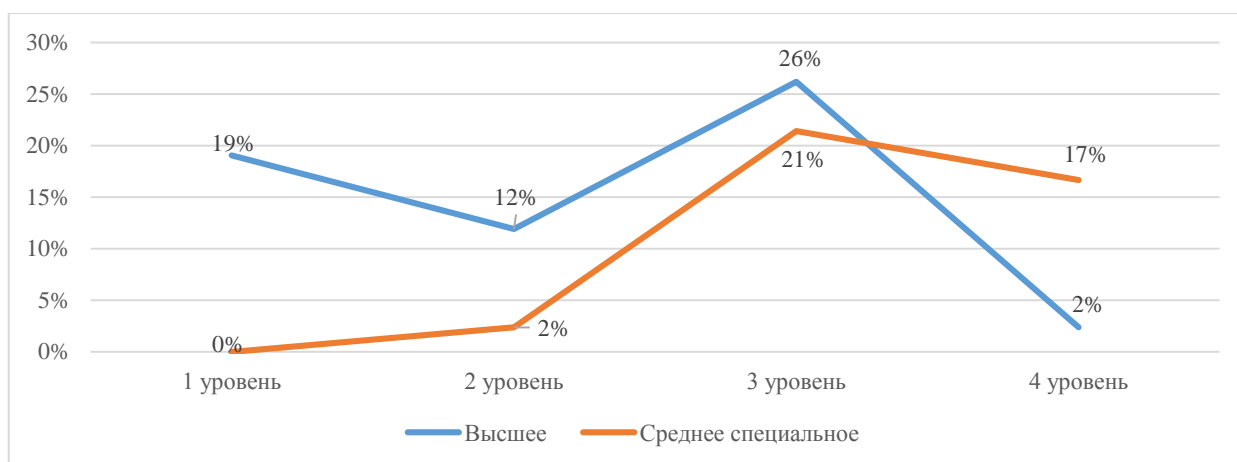


Рис. 3. Распределение контрольной группы педагогов по уровням инклюзивной готовности с учетом уровня образования

При этом стаж работы не является определяющим критерием готовности педагога к работе с детьми с ОВЗ в ДОУ (см. табл. 2, рис. 4).

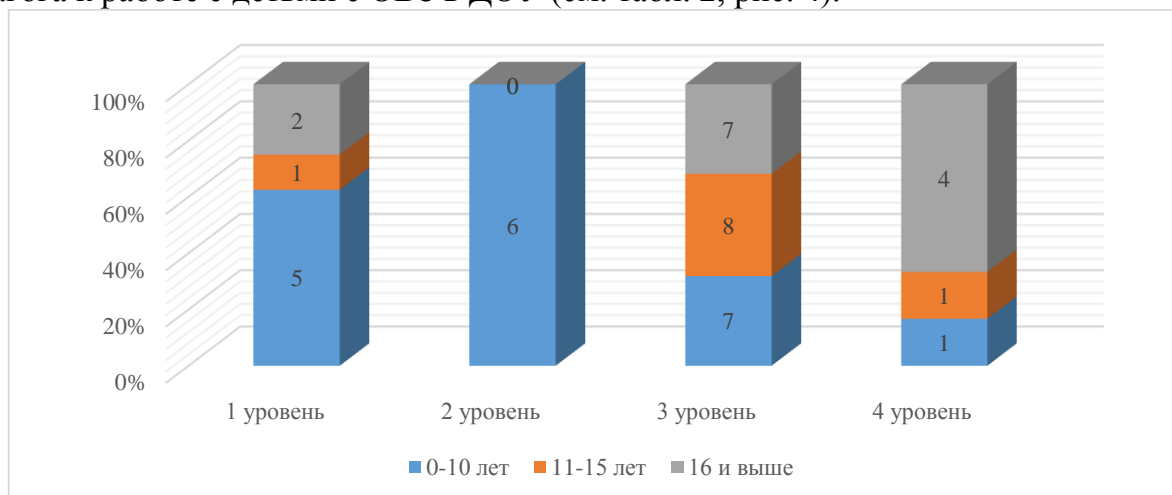


Рис. 4. Распределение контрольной группы педагогов по уровням инклюзивной готовности с учетом стажа педагогической деятельности

Таким образом, лишь пятая часть педагогов коллектива имеют достаточный уровень личностной готовности к работе с детьми с ОВЗ. Учитывая, что в последние три года педагоги данного коллектива (10 человек) получили курсовую теоретическую подготовку по вопросам инклюзии, мы смеем предположить, что педагогам данного коллектива необходимо получить подтверждение знаний в ходе следующих методических мероприятий:

1. Ежеквартальное участие в конференциях по проблеме инклюзивного образования.
2. Посещение мастер-классов – ежемесячно.
3. Проведение самими педагогическими работниками мастер-классов.
4. Повышение квалификации работников на курсах повышения квалификации по проблеме инклюзивного образования.
5. Обогащение специализированной литературой методического кабинета по проблеме инклюзивного образования.
6. Посещение ДОУ (ДОО), где имеются специально отведенные группы для детей с ОВЗ.

7. Посещение ДОУ (ДОО), где успешно осуществляется процесс инклюзивного образования.

8. Проведение ежегодных тестов и анкет с целью выявления состояния личностной готовности педагогических кадров.

На основании полученных данных, мы рекомендуем педагогам, планирующим включиться в процесс реализации инклюзивного образования в ДОУ, выстраивать индивидуальный образовательный маршрут по следующим направлениям:

- овладение монокомпетенциями с целью решения «моментальных», «быстрых» задач педагогической практики, возникающих в условиях инклюзивного воспитательно-образовательного процесса;
- осуществление поликомпетентного синтеза средствами дополнительного специального образования, систематической практики, изучения социальных проблем взаимодействия и адаптации людей с особенностями в развитии;
- повышать личностную готовность через развитие профессиональной, психологической и эмоциональной сфер педагога.

Примечания

Инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [8].

Воспитанник с ограниченными возможностями здоровья (дети с ОВЗ) – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий [8].

Дошкольный педагог (воспитатель детского сада) – это педагог, который работает с детьми дошкольного возраста. В его задачи входит воспитание, развитие, социальная адаптация и социализация детей, обучение дошкольников основам чтения, письма, счета, рисования и пения, организация их быта и досуга [9].

Компетенция – это (от лат. *competere* – соответствовать, подходить) – круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлён [5, с. 7].

Личностная профессиональная готовность педагога (по К.К. Платонову) – это субъективное состояние личности, считающей себя способной и подготовленной к выполнению соответствующей профессиональной деятельности и стремящейся ее выполнять [1].

Список литературы

1. Буланова-Топоркова М. В. Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособие / М. В. Буланова-Топоркова. – Ростов-н/Д: Феникс, 2002. – 544 с.
2. Денисова О. А., Поникарова В. Н., Леханова О. Л. Стратегия и тактики подготовки педагогов инклюзивного образования // Дефектология. – 2012. – № 3. – С. 81-90.
3. Дроздова Л.Ю. Предметно-развивающая среда в технологиях инклюзивного пространства // Электрон. СМИ «Первое сентября. Открытый урок» – 2018. – URL: <http://xn--i1abbnckbmcl9fb.xn--p1ai/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/618100/> (Дата обращения 20.03.2018).
4. Инклюзивное образование. Выпуск 1. – М.: Центр Школьная книга, 2010. – С. 4-5.
5. Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: Материалы международной научно-практической конференции (20-22 июня 2011, Москва) / Моск. гор. психол.-пед. ун-т; Редкол.: С. В. Алехина и др. – М.: МГППУ, 2011. – С. 7-8.
6. Лукьянова М.И. Готовность учителя к реализации личностно ориентированного подхода в педагогической деятельности: концепция формирования в условиях профессиональной среды: монография. – Ульяновск: УИПКПРО, 2004. – 440 с.

7. Малофеев Н. Н. Специальное образование в меняющемся мире. Россия. М: Просвещение, 2010. – Ч.1. – 319 с.
8. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон РФ от 28.08.2013г. // №273-ФЗ – [Электронный ресурс] Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс». (Дата обращения 20.03.2018).
9. ПРОФЛУМ. URL: profilum.ru/professions/doshkolny-pedagog (Дата обращения 20.05.2018).
10. Фанина Е.Н. Проблемы и перспективы инклюзивного образования в России / Педагогика и психология: тенденции и перспективы развития // Секция №8. Современные технологии М.: ИЦРОН. 07.09.2014. – URL: <http://izron.ru/articles/pedagogika-i-psikhologiya-tendentsii-i-perspektivy-razvitiya-sbornik-nauchnykh-trudov-po-itogam-mezh/sektsiya-8-sovremennye-tehnologii-v-pedagogicheskoy-nauke/problemy-i-perspektivy-inklyuzivnogo-obrazovaniya-v-rossii/> (Дата обращения 20.03.2018).
11. Хитрюк В. В. Контекстные проблемные задачи и ситуации в формировании инклюзивной готовности будущих педагогов // Хитрюк Вера Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики, Барановичский государственный университет (Республика Беларусь). – КиберЛенинка – [Электронный ресурс] – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontekstnye-problemnye-zadachi-i-situatsii-v-formirovanii-inklyuzivnoy-gotovnosti-buduschih-pedagogov> (Дата обращения 20.05.2018).
12. Яценко О.Ю. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья. Минеральные Воды. – 2012г. // Электрон. СМИ «Социальная сеть работников образования» – 08.09.2012. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/korreksionnaya-pedagogika/library/2012/09/08/inklyuzivnoe-obrazovanie-detey-s-ogranichennymi> (Дата обращения 20.03.2018).

**О ПРОБЛЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ДОШКОЛЬНЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ (ОРГАНИЗАЦИЙ)
К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Львова Е.А.

старший преподаватель,
Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет,
Россия, г. Комсомольск-на-Амуре

Профессиональная готовность к осуществлению воспитания в условиях инклюзивного образования в условиях дошкольного образовательного учреждения – является обязательной и основной частью образования студента-бакалавра. В статье мы рассматриваем проблему профессиональной подготовки выпускника, предлагаем пути повышения качества подготовки молодых специалистов.

Ключевые слова: инклюзивное образование, воспитанник с ограниченными возможностями здоровья (дети с ОВЗ), дошкольный педагог (воспитатель детского сада), компетенция, профессиональная готовность.

Инклюзия является относительно новой специфической областью развития образовательного процесса в дошкольном учреждении (далее – ДОУ). Инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [2].

Организация специального инклюзивного пространства для смешанных групп в ДОУ является мало разработанным условием современного образования.

Инклюзия в ДОО требует не только понимания сущности изменений в дошкольном учреждении, но и обеспеченности подходящими кадрами [10]. В связи с этим возникает необходимость в подготовке профессионалов ДОО, готовых осуществлять процесс специального воспитания с детьми с ОВЗ.

Воспитанник с ограниченными возможностями здоровья (дети с ОВЗ) – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий [6].

Профессиональная готовность – интегральное образование на основе потребностей и способностей, которое характеризуется социально нормативным уровнем преобразования общественных отношений в профессиональной сфере деятельности в систему функций субъекта этой деятельности и определяет ее результативность [9]. Рассмотрим подробнее профессиональную готовность выпускников ВУЗов.

Профессиональная готовность специалиста – это относительно постоянное проявление личности в социальном и личностном аспекте, проявляющееся в профессиональной деятельности [9].

Какими профессиональными характеристиками должен обладать воспитатель смешанной группы ДОО?

Дошкольный педагог (воспитатель детского сада) – это педагог, который работает с детьми дошкольного возраста. В его задачи входит воспитание, развитие, социальная адаптация и социализация детей, обучение дошкольников основам чтения, письма, счета, рисования и пения, организация их быта и досуга [7].

Педагог-практик, готовый к встрече с детьми с особенностями в развитии в условиях инклюзии, владеет сплавом теоретических знаний и практических умений работы с детьми с ОВЗ [4]. А именно:

1) Готовый к работе с детьми с ОВЗ педагог обладает академической подготовкой, проявляет знания на практике, творчески варьирует имеющиеся сведения в зависимости от ситуации инклюзии.

2) Воспитатель умеет организовать воспитательный процесс в условиях инклюзивного образования, творчески подходит к вопросам методического оснащения в реализации программы ДОО.

3) Педагог стремится к качественной организации инклюзивного образования в смешанной группе детей ДОО, проявляет активность в поиске способов взаимодействия с различными группами детей с ОВЗ.

Профессиональная готовность педагога проявляется [9]:

- 1) на уровне индивидуальности педагога,
- 2) в специфике профессиональной деятельности,
- 3) в вариантах содержания структурных компонентов, что в большей степени определяется успешностью образования профессионала.

Высшее учебное заведение более всего может повлиять на структурные компоненты профессиональной готовности педагога, указать на проблемные области подготовки студентов-бакалавров к практической деятельности (рис. 1).

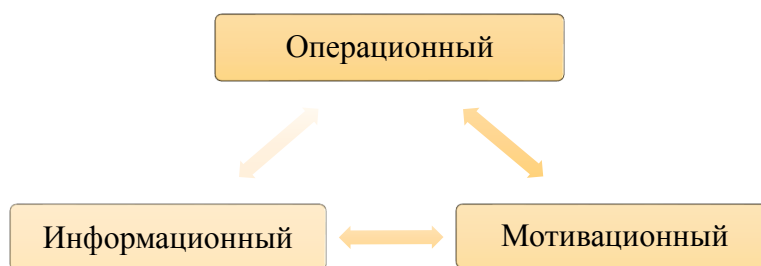


Рис. 1. Структура профессиональной готовности педагога

Эффективность проявления профессиональной готовности педагога можно увидеть в реализации функций каждого из структурных компонентов (таблица 1):

Таблица 1

Система профессиональной готовности педагога к работе в условиях инклюзии

Условия проявления компетенции педагога	Информационный компонент	Операционный компонент	Мотивационный компонент
Реализация функций компонента профессиональной готовности	Проявление меры полученных знаний в процессе обучения будущего специалиста или в ходе самообразования	Определение степени проявления каждого из компонентов в конкретной ситуации, в данный момент времени	Желание активизации других компонентов профготовности в данный момент деятельности
Варианты проявления в условиях инклюзии: 1. Некомпетентный уровень 2. Интуитивный уровень 3. Знаниевый (компетентный) уровень 4. Поликомпетентный, творческий уровень	<ul style="list-style-type: none"> - Воспитатель ДОУ имеет общие представления о детях с ОВЗ. - Педагог ищет информацию для решения ситуаций после их свершения. - Педагог точно знает, как решить инклюзивную ситуацию, так как имеет академическую подготовку и изучает дополнительную литературу. - Воспитатель творчески подходит к процессу инклюзии, знает психологические и физические особенности различных групп с ОВЗ 	<ul style="list-style-type: none"> - Молодой педагог не знает, как осуществлять образовательный процесс, и не желает осуществлять педагогический процесс в условиях инклюзии. - Воспитатель желает, но не знает, как работать в инклюзивных условиях. - Воспитатель знает об особенностях взаимодействия с различными категориями детей с ОВЗ, ищет способы взаимодействия между детьми с нормой и детьми с особенностями развития. - Педагог стремится находить новые формы работы с детьми в условиях инклюзии, выстраивает модели воспитательного воздействия 	<ul style="list-style-type: none"> - Воспитатель ДОУ не мотивирован к осуществлению образовательного процесса в условиях ДОУ. - Молодой специалист ДОУ понимает необходимость и важность инклюзии в ДОУ. - Педагог проявляет активность в самообразовании по вопросам инклюзии. - Педагог активно практикует в условиях инклюзии, делится опытом, обучает молодых специалистов, распространяет опыт, публикует личные разработки.

Оценка уровня сформированности компонентов профготовности бакалавра, показывает насколько педагог готов к встрече с ребенком с ОВЗ в пространстве с инклюзии. Измеряемость профессиональной готовности позволила нам определить уровень готовности выпускников к работе в пространстве инклюзии, выявить основные проблемы по данному вопросу.

В своем исследовании мы провели измерение уровня сформированности компонентов профессиональной готовности выпускников-бакалавров к работе в ДООУ в условиях инклюзии. Мы обозначили баллами варианты проявления профессиональной готовности: 1) некомпетентный уровень – 0 баллов, 2) интуитивный уровень – 1 балл, 3) знаниевый уровень – 2 балла, 4) поликомпетентностный уровень – 3 балла. Диагностика содержала равное количество вопросов и педагогических ситуаций по информационному, операционному и мотивационному компонентам профессиональной готовности.

Таблица 2

Результаты измерения уровня профессиональной готовности выпускников-бакалавров к инклюзивному воспитанию в ДООУ

№ п/п	ФИ студента-бакалавра	Средний балл профготовности	Уровень профессиональной готовности бакалавров
1	2	3	4
1.	Юлия Ф.	3	поликомпетентностный
2.	Жанна С.	3	поликомпетентностный
3.	Мария С.	3	поликомпетентностный
4.	Людмила К.	2	знаниевый
5.	Василина Е.	2	знаниевый
6.	Елена И.	2	знаниевый
7.	Ирина Л.	2	знаниевый
8.	Полина Ю.	2	знаниевый
9.	Елена Г.	2	знаниевый
10.	Виктория О.	2	знаниевый
11.	Оксана Н.	2	знаниевый
12.	Анастасия М.	2	знаниевый
13.	Наталья М.	2	знаниевый
14.	Галина М.	1	интуитивный
15.	Анастасия Т.	1	интуитивный
16.	Елена Т.	1	интуитивный
17.	Варвара Г.	1	интуитивный
18.	Виталина Т.	1	интуитивный
19.	Дария Ю.	1	интуитивный
20.	Злата Ш.	1	интуитивный
21.	Ольга В.	1	интуитивный
22.	Мария Б.	1	интуитивный
23.	Ирина В.	1	интуитивный
24.	Валерия С.	1	интуитивный
25.	Валерия Ч.	1	интуитивный
26.	Милана А.	1	интуитивный
27.	Алиса Р.	1	интуитивный
28.	Карина Д.	1	интуитивный

1	2	3	4
29.	Кира В.	1	интуитивный
30.	Екатерина Н.	0	некомпетентный
31.	Алина П.	0	некомпетентный
32.	Екатерина Ш.	0	некомпетентный
33.	Елизавета З.	0	некомпетентный
34.	Татьяна К.	0	некомпетентный
35.	Маргарита З.	0	некомпетентный
36.	Александра Ц.	0	некомпетентный
37.	Надежда У.	0	некомпетентный
38.	Наталия Р.	0	некомпетентный
39.	Тимофей С.	0	некомпетентный
40.	Валерия Л.	0	некомпетентный

Из таблицы 2 следует, что подавляющее число выпускников-бакалавров профессионально не готовы к работе в условиях инклюзии (рис. 2). Поликомпетентный (творческий) уровень имеют 7,5% диагностированных студентов. На деле – это специалисты, практикующие в ДОУ, имеющие опыт работы в смешанных группах. Компетентный уровень характеризуется верными ответами на вопросы диагностики, основанными на академической осведомленности студентов. Данный уровень имеют 25% диагностируемых. Интуитивного уровня достигли 40% студентов: не стремятся объяснить причины своего выбора ответа при решении педагогической ситуации, но иногда отвечают верно, либо проявляют творчество, предлагают свои идеи. 27,5% исследуемых бакалавров не получили ни одного балла ни по одной из областей диагностики. Мы относим их к некомпетентному уровню профессиональной готовности к осуществлению инклюзивного процесса в ДОУ. Компетенция – это (от лат. *competere* – соответствовать, подходить) – круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлён [1].

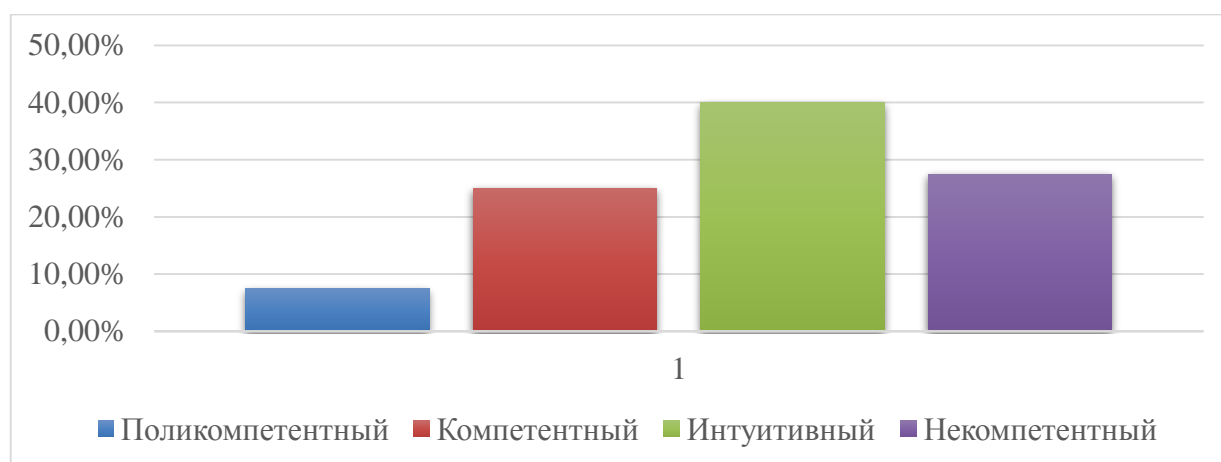


Рис. 2. Результаты диагностики выпускников-бакалавров

Анализ результатов диагностики также позволил выявить области затруднений бакалавров исходя из структуры профессиональной готовности (таблица 3):

Таблица 3

**Успешность освоение компонентов профессиональной
готовности выпускниками-бакалаврами**

Информационный компонент	Операционный компонент	Мотивационный компонент
30%	18%	52%

Результаты таблицы 3 показывают, что образование в высшем учебном заведении дает общие знания о детях с ОВЗ, студенты понимают важность процессов инклюзии, но имеют слабое представление о способах, методах, принципах организации инклюзивного пространства в ДОУ.

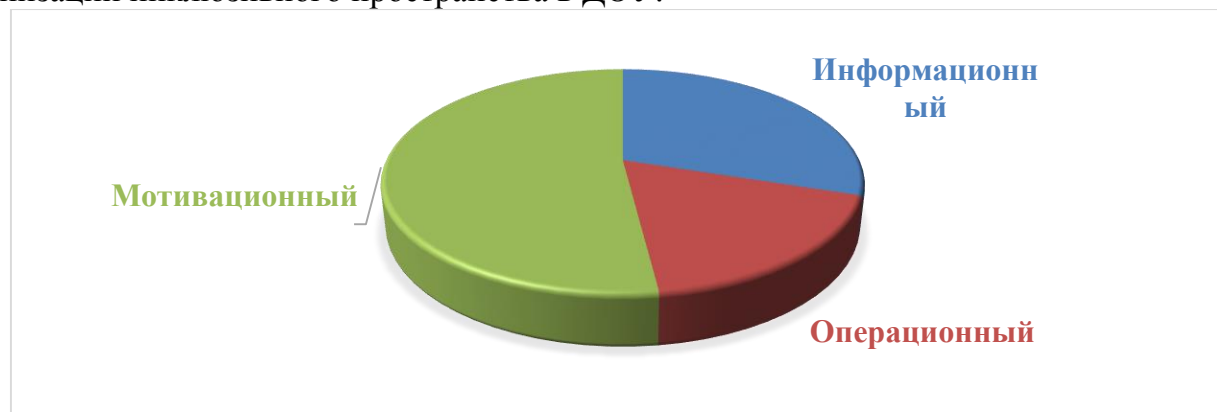


Рис. 3. Освоенность компонентов профессиональной готовности бакалаврами

Диагностика бакалавров выявила следующие проблемы в ВУЗовской подготовке:

- В рамках информационного компонента профессиональной готовности: выпускники получают общие знания и имеют общие представления о детях с ОВЗ. Группа детей с ОВЗ весьма разнородна. На практике требуются знания о специфических особенностях различных дефектов.
- Операционный компонент более других «страдает» в допрофессиональной подготовке студентов. Основные моменты практики студентов не направлены на решение ситуаций реализации инклюзивного образования.
- Проблемы формирования мотивационного компонента выражаются в том, что будущий специалист не проявляет желания осуществлять профессиональную деятельность в условиях инклюзии, рассматривает такие условия, как необоснованную нагрузку на педагога.

В итоге мы можем сформулировать следующие рекомендации для повышения эффективности подготовки бакалавров по профилю «Дошкольное образование», на наш взгляд, необходимо соблюсти следующие условия:

1. Дополнить знания о психологических особенностях детей с ОВЗ в дошкольном возрасте.
2. Дополнить о способах взаимодействия с детьми с ОВЗ, согласно особенностям физического развития.
3. Стимулировать самообразование студентов путём знакомства с новыми разработками по вопросам работы с детьми ОВЗ.
4. Мотивировать студентов к постоянному самообразованию, обогащение практического опыта.
5. Формировать инклюзивную культуру выпускника-бакалавра.

Список литературы

1. Денисова О. А., Поникарова В. Н., Леханова О. Л. Стратегия и тактики подготовки педагогов инклюзивного образования // Дефектология. – 2012. – № 3. – С. 81-90.
2. Инклюзивное образование. Выпуск 1. – М.: Центр Школьная книга, 2010. – С. 4-5.
3. Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: Материалы международной научно-практической конференции (20-22 июня 2011, Москва) / Моск. гор. психол.-пед. ун-т; Редкол.: С. В. Алехина и др. – М.: МГППУ, 2011. – С. 7-8.
4. Лукьянова М.И. Готовность учителя к реализации личностно ориентированного подхода в педагогической деятельности: концепция формирования в условиях профессиональной среды: монография. – Ульяновск: УИПКПРО, 2004. – 440 с.
5. Малофеев Н. Н. Специальное образование в меняющемся мире. Россия. М: Просвещение, 2010. – Ч.1. – 319 с.
6. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон РФ от 28.08.2013г. // №273-ФЗ – Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс» (дата обращения: 20.10.2018).
7. ПРОФЛУМ. URL: profilum.ru/professions/doshkolny-pedagog (дата обращения: 20.10.2018).
8. Хитрюк В. В. Контекстные проблемные задачи и ситуации в формировании инклюзивной готовности будущих педагогов // Хитрюк Вера Валерьевна, канд. пед. наук, доцент, кафедра педагогики, Барановичский государственный университет (Республика Беларусь). – КиберЛенинка – [Электронный ресурс] – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontekstnye-problemnye-zadachi-i-situatsii-v-formirovanii-inklyuzivnoy-gotovnosti-buduschih-pedagogov> (дата обращения: 20.10.2018).
9. Чичикин В. Профессиональная готовность и ее измерение // Человек в мире спорта: Новые идеи, технологии, перспективы: Тез. докл. Междунар. конгр. – М., 1998. – Т. 2. – С. 491-492.
10. Яценко О.Ю. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья. Минеральные Воды. – 2012г. // Электрон. СМИ «Социальная сеть работников образования» – 08.09.2012. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/korreksionnaya-pedagogika/library/2012/09/08/inklyuzivnoe-obrazovanie-detey-s-ogranichennymi> (дата обращения: 20.10.2018).

ИГРА КАК ФОРМА АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА НА ЗАНЯТИЯХ ДИСЦИПЛИН ГУМАНИТАРНОГО И ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЦИКЛА

Матвеева Д.А.

преподаватель, Яковлевский педагогический колледж, Россия, г. Строитель

Калашиникова Н.И.

преподаватель, Яковлевский педагогический колледж, Россия, г. Строитель

Кононыхина Л.Н.

преподаватель, Яковлевский педагогический колледж, Россия, г. Строитель

Трухачёва Л.В.

преподаватель, Яковлевский педагогический колледж, Россия, г. Строитель

В статье рассматривается игра как одна из форм активизации познавательной деятельности студентов педагогического колледжа на занятиях дисциплин гуманитарного и общепрофессионального цикла.

Ключевые слова: игра, игровые технологии, активизация, познавательная деятельность, игровая компетентность.

Сегодня в условиях быстро меняющегося мира важным приоритетом среднего профессионального образования является не столько задача усвоения обучающимися конкретного предметного материала, сколько задача активизации познавательной деятельности студента, его способности и умения быстро получать, усваивать и перерабатывать необходимую информацию. Таким образом, активизация познавательной деятельности на занятиях дисциплин гуманитарного и общепрофессионального цикла относится к наиболее актуальным проблемам современной педагогики. Необходимо развивать познавательную активность на уроке. Традиционные формы не отвечают требованию современных стандартов. Многие студенты не могут или плохо справляются при работе с источниками, исторической картой или учебником, с трудом сравнивают, обобщают изученный материал, не умеют устанавливать причинно-следственные связи. Данные факты говорят о том, что надо искать, разрабатывать и внедрять новые формы и средства активизации познавательной деятельности. Результативная познавательная деятельность способствует формированию целеустремленной личности, которая готова работать и воспринимать все новую и новую информацию; способна адекватно и ответственно подходить к решению важных жизненных обстоятельств; и, конечно же, реализовывать свои возможности.

Систематическое внедрение определенных педагогических методов и приёмов, помогающих переходу учащихся с одного уровня познавательной активности на другой, способствует и повышению профессионализма самого учителя. Поэтому педагогам необходимо иметь представление о тех, условиях, которые способствуют развитию активной познавательной деятельности, о специфике работы с разными группами учащихся, о роли учителя в этом процессе.

Активные методики интересны обучающимся, потому что при выполнении необычных заданий они могут в большей степени проявить свою индивидуальность. Как правило, обстановка на активных занятиях более свободная. Дополнительная активизация познавательной деятельности связана с соревновательностью, неизбежной во многих играх и дискуссиях.

Игра наряду с трудом и учением – один из основных видов деятельности человека. Значение игры невозможно исчерпать и оценить развлекательными возможностями. В этом и состоит феномен, что являясь развлечением и отдыхом, она способна перерасти в обучение, в творчество, в терапию, в модель типа человеческих отношений. Игру как форму обучения использовали с древности. Игра – специальный вид деятельности, свойственный человеку на всех этапах его жизненного пути.

Результатом эффективной подготовки выпускника педагогического колледжа к использованию игровых форм в будущей практической профессионально-педагогической деятельности должна стать его игровая компетентность.

Игровая компетентность – это специфическая характеристика личности учителя, свидетельствующая о его способности и готовности эффективно применять игровые формы обучения для активизации познавательной деятельности обучающихся. В формировании игровой компетентности будущих учителей особую роль играет когнитивный компонент: совокупность знаний студентов об игре как ведущей деятельности дошкольника и младшего школьника, об общих и специфических чертах игровой деятельности, понимание различных теорий происхождения игры, особенностей дидактических игр; наличие собственного опыта участия в де-

ловых и ролевых играх на занятиях, а также опыта проектирования и проведения игр в студенческой группе и школьном классе на производственной практике.

Эмоционально-ценностный компонент игровой компетентности мы связываем с принятием студентами игровых технологий как личностной и профессиональной ценности. Позитивно воспринимая различные игровые формы, студенты понимают их значительные потенциальные возможности в личностном развитии ребенка, их влияние на становление мышления, воображения, фантазии детей; осознают их значимость в стимулировании познавательного интереса к предмету, в развитии гуманистических межличностных отношений в группе. Эмоционально-ценностный компонент связан с наличием у будущих учителей и воспитателей личных предпочтений, с их избирательным отношением к различным играм. Вместе с тем, студенты понимают, предвидят и стараются нейтрализовать возможные негативные последствия используемых игровых форм.

Реализация игровых форм предполагает ответственность будущего учителя не только за качество усвоения предметного материала, но и за самочувствие ребенка, группы школьников в игровой ситуации, за реализацию их потенциальных возможностей, за предупреждение конфликтов и личностных деформаций.

В профессиональном образовании игра является важнейшим средством постижения, освоения студентами будущей профессиональной реальности, насыщения ее новыми смыслами и ценностями, адекватным представлениям личности о стандартах и нормативах избранной профессии. В этом случае игра становится не только сферой проектирования будущего, но и продуктивным средством становления (и самовоспитания) будущего специалиста. Применение игровых форм создает благоприятные предпосылки для адресной коррекции профессионально необходимых личностных качеств. Реализация игровых форм в профессиональном образовании могла бы помочь решить следующие задачи: формирование познавательных и социальных профессионально-значимых мотивов; воспитание системного комплексного мышления будущего педагога, включающего целостное понимание социума, миссии педагога, своего места в мире; передача целостного представления о сущности профессиональной деятельности, о роли, функциях педагога, об особенностях самореализации в профессии; развитие эмоционально-ценностного отношения к профессиональной деятельности вообще, к игровым формам, в частности.

Реализация игр в ходе занятий гуманитарного цикла позволяет студентам накопить опыт будущей профессиональной деятельности, развить компетенции, необходимые для самостоятельного решения возможных проблем. Особенно важно, что студенты учатся переносить знания и опыт из учебной ситуации в профессиональную и далее в реальную производственную деятельность.

Игровые формы для активизации познавательной деятельности студентов педагогических специальностей мы применяем на 1 и 2 курсе на занятиях по истории, обществознанию, литературе, русскому языку, детской литературе, культуре речи, педагогике и психологии. Простой способ активизации познавательной деятельности – возбудить начальный интерес к теме с помощью задания, которое требует несложных действий, но дает неожиданный результат. Это могут быть простые игры, коллажи, примеры-демонстрации, задачи и т.д.

Во время учебных игр происходит многократное повторение предметного материала в его различных сочетаниях и формах. Элементы игры могут быть включены в различные этапы занятия, например, для студентов 1-х курсов это могут быть игры: (*«Что хотите, говорите»*, *«От первой до последней буквы»*, *«Вос-*

станови изображение», «Ассоциации», «Литературные перевертыши», «Литературный алфавит», «Корректор», чайнворд, кроссворд, исторические и литературные ребусы, дидактические игры (викторина или брейн-ринг), сюжетно-ролевые игры (занятие-суд)).

Для студентов 2-х курсов наиболее подходит *игра-диспут или дебаты*, в ходе которой студенты не только показывают знания, полученные на занятиях, но и высказывают своё личное мнение по заданной теме. Один из самых интересных для студентов видов игры *пересказ «по аналогии»* – это пересказ научно-популярного текста *иным языком* (например, языком домохозяйки, или продавца, медика) в *форме сказки, сна, фантастического или детективного рассказа, поэтических произведений.*

В заключение хотелось бы отметить, что, находясь в постоянном поиске, мы стараемся подходить творчески к учебному процессу, мы, как педагоги, хотим видеть в каждом своем ученике будущего писателя, художника или просто доброго и любящего человека. Игровые формы работы должны быть доступны и интересны каждому. Мы работаем с детьми, и наша главная задача состоит не только в передаче знаний, но и в удовлетворении их интересов. Надо стараться, чтобы ребенок приходил и уходил радостным, удовлетворенным и ждал звонка не с урока, а на урок. Мы придерживаемся мнения, что в преподавание любой учебной дисциплины необходимо внедрять игровые формы обучения. Ведь именно в игре обучающиеся возвращаются в свою сущность, в свой мир и полностью раскрывают свои способности.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Матвеева Д.А.

преподаватель, Яковлевский педагогический колледж, Россия, г. Строитель

Калашикова Н.И.

преподаватель, Яковлевский педагогический колледж, Россия, г. Строитель

Кононыхина Л.Н.

преподаватель, Яковлевский педагогический колледж, Россия, г. Строитель

Трухачёва Л.В.

преподаватель, Яковлевский педагогический колледж, Россия, г. Строитель

Статья направлена на развитие личности будущего специалиста с помощью творческой деятельности. Она способствует проявлению у будущего специалиста самостоятельности, самореализации, воплощению его собственных идей, которые направлены на создание нового.

Ключевые слова: творчество, творческая деятельность, самостоятельная работа, исследовательская деятельность, студент.

Социокультурные и социально-экономические изменения в Белгородской области обусловили необходимость обращения педагогической науки и практики к проблемам развития творческих способностей в профессиональной подготовке будущего специалиста. Происходящие в настоящее время изменения в общественной

жизни требуют развития новых способов образования, педагогических технологий, имеющих дело с индивидуальным развитием личности, творческой инициативой, навыка самостоятельного продвижения в информационных полях, формирования у обучающихся универсального умения ставить и решать задачи для разрешения возникающих проблем – профессиональной деятельности, самоопределения в повседневной жизни.

Выпускник современного среднего профессионального образовательного учреждения должен обладать определенными качествами личности: гибко адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях, уметь самостоятельно приобретать необходимые знания, уметь применять их на практике; грамотно работать с информацией, делать необходимые обобщения, выводы, устанавливать закономерности, анализировать; самостоятельно критически мыслить, уметь видеть возникающие проблемы, быть способным выдвигать новые идеи, творчески мыслить; самостоятельно работать над развитием собственной нравственности, интеллекта, культурного уровня; быть коммуникабельным, контактным в различных социальных группах, уметь работать сообща в разных областях, легко выходить из любых конфликтных ситуаций.

Таким образом, главное направление развития системы образования находится в решении проблемы личностно-ориентированного образования, такого образования, в котором личность студента, его познавательная, творческая деятельность была бы ведущей.

В связи с этим, прежде всего, возможность вовлечения каждого студента в активный познавательный процесс, причем не в процесс пассивного овладения знаниями, а активной познавательной деятельности каждого студента, применения им на практике этих знаний и четкого сознания где, каким образом и для каких целей эти знания могут быть применены. Это возможность работать совместно, в сотрудничестве при решении разнообразных проблем. Это – возможность свободного доступа к необходимой информации, возможность ее всестороннего исследования.

Главная задача профессионального образовательного учреждения – обеспечить развитие личности будущего специалиста. Здесь главным выступает то, что будущий специалист в процессе профессиональной подготовки должен самостоятельно реализовать свои возможности, благодаря творческой деятельности. В отличие от учебной, творческая деятельность не нацелена на освоение уже известных знаний. Она способствует проявлению у будущего специалиста самостоятельности, самореализации, воплощению его собственных идей, которые направлены на создание нового.

В творческой деятельности решаются поисково-творческие задачи с целью развить способности студента. Поэтому, если в процессе учебной деятельности формируется умение учиться, то в рамках творческой деятельности формируется общая способность искать и находить новые решения, необычные способы достижения требуемого результата, новые подходы к рассмотрению предлагаемой ситуации.

Главная цель развития творческих способностей – воспитание подлинно творческой свободной личности. Для решения этой цели мы определили следующие задачи: формировать у студентов способности самостоятельно мыслить, добывать и применять знания; развивать познавательную, исследовательскую и творческую деятельность; находить нестандартные решения любых возникающих проблем; воспитывать интерес к участию в творческой деятельности.

В основе процесса развития творческих способностей лежат: формирование академических успехов студентов, их интеллектуального и нравственного развития с использованием нестандартных уроков, форм, методов и приемов работы; внедрение в образовательный процесс альтернативных форм и способов ведения образовательной деятельности; создание условий для проявления творчества на занятии студентов независимо от их личностных качеств; постоянное поддержание стремления студента к самостоятельной творческой деятельности.

Проблемы творчества широко разрабатывались в современной психологии. В настоящее время исследователи ведут поиск интегрального показателя, характеризующего творческую личность. Данные научных работ говорят о том, что исследование, проводимое в реальной жизни, правомерно только в том случае, если оно направлено на совершенствование воспитательной среды, в которой формируется студент, способствуя общественной практике, на создание педагогических условий, способствующих развитию творчества в студенте.

Работа над развитием творческих способностей студентов дает возможность вовремя увидеть, разглядеть способности студента, обратить на них внимание и понять, что эти способности нуждаются в поддержке и развитии. Чем выше уровень творческого развития студента, тем выше его работоспособность. Система профессиональной подготовки по развитию творческих способностей студентов ориентирует их на проявление интереса к самостоятельной интеллектуальной деятельности, потребность в собственных исследованиях процессов и явлений, стремление к доказательности решаемых задач, упорство в достижении интеллектуальных умений, потребность в активной творческой деятельности.

Огромное значение для развития творческих способностей студентов имеет хорошо организованная и систематизированная исследовательская работа студентов. Учебно-исследовательская деятельность студентов – это возможность решения исследовательских задач, которые личностно значимы для студента и при этом способствует формированию новых знаний.

Для того чтобы студент хотел активно развивать свои творческие способности, ему непременно нужна помощь преподавателя, который заметит творческую индивидуальность своего студента и позволит ей раскрыться в самых различных видах деятельности.

Исследовательскую деятельность студентов развиваю как в аудиторной, так и во внеаудиторной деятельности. Основной аудиторной исследовательской деятельности является самостоятельная деятельность студентов по решению проблемных задач занятия, поставленных студентом. Помимо занятия, студенты могут проводить исследовательскую работу, которая заключается в самостоятельных заданиях исследовательского характера по различным предметам. Исследовательские самостоятельные задания должны быть снабжены четкими, понятными и логическими инструкциями по выполнению заданий следующими словами: *исследуй...., определи...., понаблюдай...., изучи и сравни...., сделай вывод...., опиши увиденное...., сопоставь и проанализируй...*

Накопление каждым студентом опыта самостоятельной творческой деятельности предполагает активное использование на различных этапах выполнения творческих заданий коллективных, индивидуальных и групповых форм работы. Индивидуальная форма позволяет активизировать личный опыт студента, развивает умение самостоятельно выделить конкретную задачу для решения. Групповая форма развивает умение согласовывать свою точку зрения с мнением товарищей,

умение выслушивать и анализировать предлагаемые участниками группы направления поиска. Коллективная форма позволяет студенту выяснить различные точки зрения на решение творческой задачи.

Таким образом, эффективность проводимой работы во многом определяется характером взаимоотношений как между студентами, так и между студентами и преподавателем.

Творческие способности студента развиваются во всех значимых для него видах деятельности при выполнении следующих условий:

- наличие сформированного у студентов интереса к выполнению творческих заданий;
- реализация творческих заданий как важнейший компонент не только аудиторной, но и внеаудиторной деятельности студента;
- творческая работа должна разворачиваться во взаимодействии студентов друг с другом, проживаться ими в зависимости от конкретных условий в интересных игровых и событийных ситуациях.

ФИНАНСОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК ВАЖНЕЙШАЯ ЗАДАЧА ОБРАЗОВАНИЯ В СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ

Мельникова И.А.

магистрант, Северо-Кавказский федеральный университет;
менеджер-экономист, руководитель регионального отдела, ООО «Крафтер»,
Россия, г. Ставрополь

*Научный руководитель – профессор Северо-Кавказского федерального
университета, д-р пед. наук Филимонюк Л.А.*

В статье рассматривается актуализация проблемы формирования финансовой грамотности школьников как в системе дополнительного образования.

Ключевые слова: финансы, финансовая грамотность, финансовое мышление, задачи финансовой грамотности, финансовая грамотность детей, интерактивный парк «Минопполис».

*Проявляйте заботу о ваших деньгах,
а они в свою очередь, позаботятся о вас.
Роберт Кийосаки*

В распоряжении Правительства РФ от 25 сентября 2017 г. об утверждении Стратегии повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017-2023гг, отмечается, что стимулирование населения к сбережению денежных средств, в том числе посредством развития финансовой грамотности, должно быть одним из основных направлений формирования инвестиционного ресурса, как важнейшего фактора экономического развития страны, финансового потенциала домашних хозяйств и, следовательно, повышения качества жизни населения [3].

Финансовая грамотность – результат процесса финансового образования, который определяется как сочетание осведомленности, знаний, умений и поведенческих моделей, необходимых для принятия решений и в конечном итоге для достижения финансового благосостояния [3].

Финансы – это совокупность экономических отношений, возникающих в процессе создания, а также использования фондов (централизованных или децентрализованных) денежных средств, используемых для нужд государства и обеспечения условий для расширения производства.

Финансы связаны с образованием, распределением и использованием денежных фондов и целью их существования является выполнение функций и задач государства.

Финансовое мышление – это образ мысли, который напрямую отражает связь человека с реальностью, восприятие себя с материальной точки зрения [4].

Современная начальная школа обучает детей читать, писать, считать, но не готовит к реальной жизни, к трудностям на пути взросления и становления личности во всех сферах жизни, в особенности вопросах финансового образования. Нельзя представить себе мир сегодня без денег. Деньги окружают человека с самого рождения и становятся одним из главных условий жизни. Поэтому уроки финансовой грамотности необходимы подрастающему поколению, и всем остальным возрастным категориям.

Предмет финансовой грамотности как дополнительное образование детей школьного возраста направлен на воспитание в детях такого мышления, которое позволяет правильно относиться к финансам, для того, чтобы они вошли во взрослую жизнь финансово грамотными людьми. Все это создает условия, при которых финансовая грамотность задает вектор финансовому мышлению (таблица).

Под понятием финансовой грамотности понимаем – комплекс знаний и навыков, направленный на решение финансовых потребностей человека.

На занятиях финансовой грамотностью ставлю следующие задачи: образовательные – приобретение умений и навыков по освоению материала «финансовая грамотность» и умение применять их на практике; воспитательные – воспитание коммуникативных способностей, воспитание личностных качеств: усидчивости, силы воли, готовность добиваться своих целей; развивающие – формирование познавательных способностей, креативного мышления.

Таблица

Финансовая грамотность – источник трансформации финансового мышления

Понятия	Финансы	Психология денег	Философия денег	Ценность денег	Функции денег	Финансовая грамотность
Как?	обращаться с деньгами	накапливать сбережения	составлять отчет	создавать источники дохода	страховка или «финансовая подушка»,	Умножать сбережения
Уметь	расписывать каждодневные траты,	жить по средствам	экономить денежные средства	давать в долг	Формировать правильные финансовые привычки	Анализировать свои действия в финансовой сфере
Психология человека	Индивидуально-личностный подход	Установки и стереотипы	Осознание себя как члена семьи, общества и государства	Развитие самостоятельности и осознание личной ответственности за свои поступки	Развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в различных экономических ситуациях	Обсуждении финансовых проблем семьи, принятии решений о семейном бюджете

При изучении финансовой грамотности использую деятельностный подход, проблемно-поисковый метод, интерактивные, активные и здоровые сберегающие технологии.

Во время занятий у обучающихся проявляется познавательная и творческая деятельность, исследовательская инициатива. Дети учатся сопоставлять, сравнивать, оценивать, анализировать, формулировать. При обучении финансовой грамотности использую проектную и исследовательскую деятельность, при которой происходит понимание цели своих действий; освоение различных способов решения проблем творческого и поискового характера. При этом использую различные способы поиска, сбора, обработки, анализа и представления информации (поисковая деятельность в интернет-ресурсах, проведение опросов, построение таблиц, схем и диаграмм).

При обучении финансовой грамотности вырабатываются коммуникативные навыки, такие как:

- умение слушать собеседника и вести диалог;
- признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою;
- формулировать своё мнение и аргументировать свою точку зрения;
- уметь оценивать события;
- умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности;
- осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности;
- адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих.

Изучение финансовой грамотности на примере интерактивной квест-игры «Минополис», город Краснодар.

«Минополис» – интерактивный тематический парк в Краснодаре, предназначенный для детей от 4-14 лет. С 4 до 6 лет только с сопровождением взрослых. Это «город», в котором есть уникальная возможность попробовать себя в роли пекаря, радио ведущего, художника, доктора. И таких профессий более 100 наименований.

Профессии распределены на пять блоков:

1) Сервис: центр занятости, банк; школа машинистов; диспетчерская, поезд; ювелирная мастерская, мэрия, школа официантов.

2) Производство: кондитерская, фабрика мороженого, супермаркет, завод газированных напитков, молочный завод, парфюмерная фабрика, пекарня, пizzeria, ферма.

3) Творчество: салон красоты, ТВ-студия, академия искусств, фабрика сувениров, редакция газеты, театр, театр моды, фото студия, радиостудия.

4) Медицина: диагностический центр, медицинская академия, операционная, офтальмология, скорая помощь, стоматология. центр новорожденных, регистратура. служба чистоты, ветеринарная клиника.

5) Техника и безопасность: автодром, автомобильная мойка. автосервис, автошкола, пожарная часть, автозаправка, полиция, стройка, скалодром, суд.

Его миссия – помогать детям постигать полезные, важные для жизни знания об закономерностях развития общества и экономики через увлекательную мегаигру «Город мечты», которая состоит из заданий, можно назвать их «квестами», площадками, мастерскими и так далее.

Дети узнают, как устроен взрослый мир, знакомятся с правилами безопасной жизнедеятельности, постигают азы финансовой грамотности.

Через алгоритм игры получают умения и навыки финансовой грамотности.

1. В начале игры получают паспорт, затем в банке получают определенное количество денег, которые они могут тратить на различные игровые площадки, развлечения, могут накапливать деньги (если накопить 7000 минирублей, то можно баллотироваться, чтобы стать Мэром города).

2. Главная цель игры – это освоение профессий – дети выбирают для себя студии, парки, площадки, где они хотели бы попробовать себя в качестве какого-то специалиста. За эти «площадки профессий» либо ребенок вносит денежные средства, либо ему оплачивают его работу.

3. В конце игры (4 часа) ребенок оставшиеся средства вносит как вклад на свой счет в банке, паспорт остается у детей, при следующем посещении игрового центра появляются новые возможности освоения новых профессий, например, чтобы стать водителем, нужно получить медицинское свидетельство о состоянии здоровья и пройти курсы авто вождения, что за одно посещение сделать невозможно (при освоении какой-либо специальности учитываются возрастные особенности, поэтому могут быть возрастные ограничения).

Каждый ребенок может найти себе целый спектр профессий, которые будут ему по душе, а если он испытывает затруднения, то всегда может обратиться в бюро-справок, где ему персонально как взрослому человеку объяснят какой следующий этап он может осуществить, но выбор останется за маленьким человеком живущем в большом городе под названием «Минопполис».

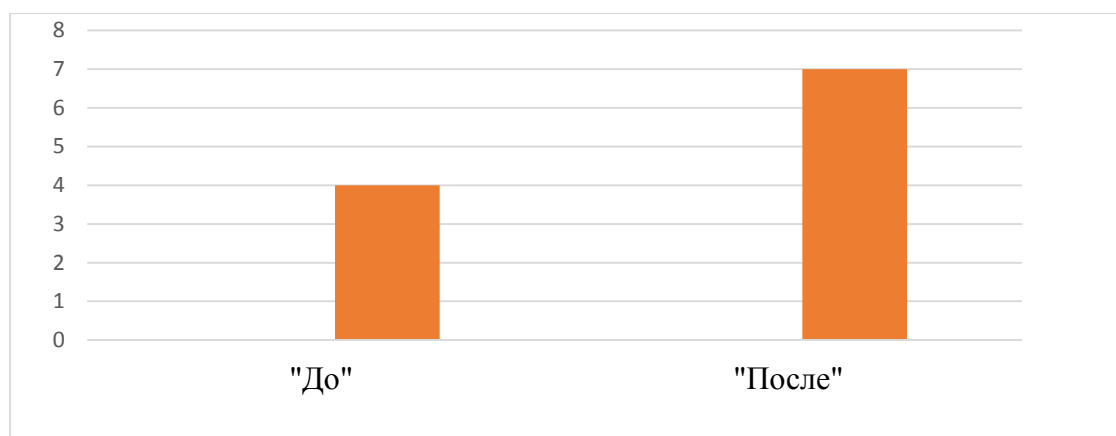


Рис. Показатели уровня финансовой грамотности детей «до» и «после» посещения интерактивной игры «Минопполис»

Я считаю, что игровая деятельность остается одним из эффективных методов познания различных дисциплин. В нашем случае финансовая грамотность детей осваивалась через призму игровых технологий. Было проведен опрос детей в форме анкетирования на знание различных ситуаций в финансовой грамотности до посещения «Минопполиса» и после.

Метод анкетирования позволил увидеть положительную динамику освоения финансовой грамотности у обучающихся посредством интерактивной игры «Минопполис» (рисунок). Результаты исследования до посещения интерактивной игры и после показали возрастание интереса у обучающихся к финансовой сфере, умение обращаться с деньгами, умение действовать в новых изменяющихся условиях, составлять индивидуальный маршрут освоения профессий, что является главенствующим фактором познания современного мира и осознания себя как личности в нем.

Список литературы

1. Герасимов В. М. Общественное мнение: ценности и оценки электорального поведения: монография / В. М. Герасимов, К.А. Иваненко. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2014. – 224 с.
2. Игонина Л.Л. Финансовая система России: анализ структурно-функциональных характеристик // Экономический анализ: теория и практика. – Краснодар, 2015. – 336 с.
3. Информационно-правовой портал // Электронный ресурс <http://www.garant.ru>.
4. Как развить финансовое мышление // Электронный ресурс <https://alenakrasnova.biz/2017/04/chto-takoe-finansovoe-myshlenie-i-kak-ego-samostoyatelno-razvit/>
5. Шибаев С.Р., Шадрин Ю.А., Зарубежный опыт финансовой грамотности населения // Финансы и кредит. М., 2015. – 648 с.

ИГРЫ С КИНЕТИЧЕСКИМ ПЕСКОМ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА В ДОУ

Мехтиева Ш.И.

воспитатель, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 352 г. Челябинска», Россия, г. Челябинск

В статье рассматриваются свойства кинетического песка как нового материала для организации игровой деятельности дошкольников; а также возможности, использования кинетического песка в процессе организации игровой деятельности с детьми дошкольного возраста.

Ключевые слова: кинетический песок, образовательный процесс, развитие ребенка, образовательные области.

Главными особенностями образовательного процесса в дошкольных образовательных организациях на современном этапе являются уход от учебной деятельности, повышение статуса игры, как основного вида деятельности детей дошкольного возраста; включение в процесс эффективных форм работы с детьми (экспериментирования, проектной деятельности, игровых, проблемно-обучающих ситуаций и т. п.) в рамках интеграции образовательных областей.

В связи с вышесказанным, каждому педагогу, считающему себя профессионалом, необходимо искать новые формы и методы работы с детьми. Одной из таких форм являются игры с кинетическим песком. Это сравнительно недавно появившийся материал, предназначенный для работы с детьми разного возраста.

Кинетический песок объединяет в себе свойства песка и пластилина, позволяет детям возводить разнообразные постройки, способствует развитию мелкой моторики, стимулирует желание экспериментировать. Кинетический песок состоит из мельчайших песчинок, работа с которыми активизирует чувствительные точки на кончиках пальцев и нервные окончания на ладонях, что положительно сказывается на работе всех внутренних систем человеческого организма. По своей структуре он напоминает обычный песок, но кроме того, что из него можно лепить, строить, на нём можно рисовать и его можно резать, выдавливать специальным шприцом строгие формы. Одновременно с этим он легко сыплется и собирается. А самое главное – руки после него сухие и чистые. Этот песок подойдёт для обучения, игры и незаменим при стрессе у детей.

Уличный песок с точки зрения гигиены небезопасен, поскольку содержит большое количество микробов. Во избежание проблем со здоровьем в процессе игр с песком в 2013 году в Швеции был изобретен кинетический песок, который в настоящее время широко используется во всем мире. Песок безопасен для детей,

поскольку в нем не живут бактерии, он не вызывает аллергии и не ядовит. Безопасность кинетического песка доказана множеством лабораторных испытаний.

Если соблюдать правила хранения кинетического песка (в пластиковом контейнере с крышкой), то он в процессе эксплуатации не теряет своих свойств, никогда не высыхает, и, в тоже время, абсолютно не липнет к рукам. Его можно промывать при необходимости и сушить при комнатной температуре. Для восстановления кинетических свойств песка нужно слегка смочить его и размять руками. Перед игрой с песком желательно вымыть и вытереть руки, чтобы он не впитал их запахов. Кинетический песок удобно собирать: нужно всего лишь скатать шарик и собрать им все рассыпавшиеся песчинки.

Работа с кинетическим песком – это прекрасная возможность для самовыражения, развития творческих склонностей ребенка, а также простой и действенный способ научиться выражать свои чувства, эмоции, переживания.

Каковы же возможности использования кинетического песка в образовательном процессе дошкольной образовательной организации?

Кинетический песок можно использовать в образовательном процессе детского сада во всех образовательных областях для развития воображения, мелкой моторики, тактильной чувствительности, речи детей.

Кинетический песок подходит для индивидуальных и групповых занятий всех возрастных групп детского сада. Его можно использовать ежедневно в игровой и образовательной деятельности во всех пяти образовательных областях: «Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Физическое развитие».

Одним из главных средств социально-коммуникативного развития детей является сюжетно-ролевая игра. Атрибуты для игры можно построить из кинетического песка. Вспомогательным материалом может служить посуда для игры в кухню, фигурки животных. С помощью песка можно покормить животных, устроить для них постель; испечь красивый песочный пирог.

В познавательном развитии можно использовать песок при формировании элементарных математических представлений. Например, можно предложить детям построить башни, различные по высоте, украсить композицию только большими (маленькими) камушками или ракушками, нарисовать (напечатать) на песке разные по длине предметы.

Занятия с кинетическим песком помогают детям развить речь и улучшить языковые навыки. Детям предлагают построить из песка волшебную страну и рассказать о ее жителях, спрятать или найти клад с сокровищами и рассказать, где он спрятан и многое другое.

С помощью кинетического песка дети могут рисовать пальцами или большими «приспособлениями» (счетными палочками, зубочистками, палочками от мороженого), составлять композиции с помощью трафаретов (формочек для песка, печенья и т.п.). Упражнения с песком развивают двигательные навыки: тренируют захват, учат пользоваться инструментами (вместо совочка можно для разнообразия брать разные ложки, лопатки и т. д.), равнять поверхность песка, нажимать на перевернутые формочки, чтобы получать отпечатки.

У кинетического песка есть много преимуществ, которые выгодно отличают его от пластилина, глины, соленого теста: песок не прилипает к рукам и одежде, со временем он не высыхает, а остается «влажным на ощупь», он не имеет запаха и не токсичен. Использование игр с кинетическим песком в работе с детьми – дошколь-

никами дает возможность: оптимизировать эмоциональный фон, справиться с травматическими переживаниями, гармонизировать психоэмоциональное состояние; формировать установку на положительное отношение к себе; способствовать успешной адаптации; развивать познавательные процессы (восприятие, внимание, память, образно-логическое мышление, пространственное воображение); развивать творческий потенциал; сформировать коммуникативные навыки. Именно поэтому можно использовать игры с кинетическим песком для помощи детям младшего дошкольного возраста при адаптации к условиям ДОО можно проводить такие игры с кинетическим песком, как: «Знакомство с песком», «Готовим печенье и кексы», «Волшебные отпечатки на песке», «Чья горка выше», «Угадай-ка», «Заборчики».

Таким образом, кинетический песок – это новый материал, похожий на обычный песок, который одновременно несет в себе свойства сухого и мокрого песка. Большое преимущество кинетического песка в том, что он безопасен, гипоаллергенен и экологически чист. Кинетический песок это одно из средств, формирующих у детей: эстетическое развитие, формирование познавательных интересов, развитие творческих способностей, а также как главный фактор психологического здоровья ребёнка.

Список литературы

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. №1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (режим доступа) http://www.edu.ru/db-minobr/mo/Data/d_13/m1155.html
2. Ломаева, М.В. Кинетический песок в развитии дошкольника. Современное общество и власть. – г. Тамбов, 2017. №3.

ИНТЕГРИРОВАННЫЕ ЗАНЯТИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПЛАТКОВЫХ КУКОЛ КАК ФОРМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА, ВОСПИТАТЕЛЯ И МУЗЫКАЛЬНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

Носкова А.Е.

учитель-логопед, первая категория,

МДОУ «Детский сад № 55 комбинированного вида», Россия, г. Ухта

Рочева Е.А.

музыкальный руководитель, высшая категория,

МДОУ «Детский сад № 55 комбинированного вида», Россия, г. Ухта

Данная статья будет интересна учителям-логопедам, воспитателям и музыкальным руководителям, работающим в группах компенсирующей направленности с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, так как в ней представлена совместная систематическая работа педагогов через интегрированные занятия. На занятиях используются платковые куклы, которые сделают учебный процесс более интересным и увлекательным для детей.

Ключевые слова: платковая кукла, интегрированные занятия, учитель-логопед, воспитатель, музыкальный руководитель.

Взаимосвязь в работе всех педагогов является самым важным и ключевым моментом всего коррекционно-образовательного и воспитательного процесса в ДОО. От слаженных и координированных действий педагогов будет зависеть успех и результативность работы по коррекции и преодолению речевых и психофизиче-

ских расстройств у детей-логопатов. В большинстве случаев в детских садах взаимосвязь педагогов прослеживается в проведении занятий с элементами логоритмики, психогимнастики. В данной статье мы хотим поделиться своим опытом совместной деятельности учителя-логопеда, воспитателя и музыкального руководителя в проведении интегрированных занятий в группе компенсирующей направленности.

На протяжении многих лет в нашем детском саду музыкальный руководитель использует на музыкальных занятиях платковые куклы. Игры с платковыми куклами (это и подвижные, хороводные, дидактические игры) на музыкальных занятиях доставляют детям огромную радость, вызывают восторг, восхищение, удивление, любимые герои в образе этих кукол становятся образцом для подражания, к тому же дети сами могут перевоплощаться в роль платковой куклы. Дети активно относятся к тому, что вызывает их интерес и, значит, мы можем добиться больших результатов в развитии наших детей. Мы задумались, как разнообразить работу группы компенсирующей направленности. Ведь все мы знаем, что дети с тяжелыми нарушениями речи страдают дефицитом внимания, у воспитанников наблюдается нестойкость интересов, пониженная наблюдательность, негативизм, неуверенность в себе. Поэтому мы решили внедрить платковые куклы в коррекционную работу с детьми в группе компенсирующей направленности, используя их на интегрированных занятиях.

Как же выглядит платковая кукла? У платковых кукол объемной выполнена только голова игрушки. Вместо тела – большой платок, на краях которого есть петли для рук (для взрослого и ребенка). На шею кукла крепится регулируемой по длине резинкой, которая позволяет использовать куклу детьми разного роста (рис. 1). Еще одна важная особенность платковых кукол в том, что они небольшого, по сравнению с взрослым человеком, роста, при этом у них совсем не страшные, очень милые лица. Платковые куклы выглядят как мультяшные герои, к которым маленькие дети привыкли и которые их не пугают, а вызывают большой интерес (рис. 2).



Рис. 1



Рис. 2

Использование платковых кукол на интегрированных занятиях способствует:

- повышению интереса дошкольников к занятию и мотивации к дальнейшей деятельности;
- активизации внимания, памяти, что помогает в решении поставленных задач на занятии;

- проявлению детской инициативы и творчества;
- эмоциональному развитию дошкольников.

Залогом успеха коррекционной работы являются: систематичность, плановость, согласованность. Поэтому наши занятия мы планируем по разработанному комплексно-тематическому планированию и проводим пять занятий в год. Интегрированные занятия, разрабатываемые нами, представляют собой объединение нескольких видов деятельности и образовательных областей. Использование разных видов деятельности на занятии с дошкольниками, имеющими нарушения речи, позволяет повысить эффективность в коррекционной работе и стабильность полученных результатов. Каждый педагог на занятии решает свои задачи: коррекционные, образовательные, развивающие или воспитательные и каждое занятие включает в себя элементы логоритмики.

В роли платковой куклы на интегрированном занятии может выступать взрослый. В таком случае платковая кукла имеет развлекательный, сюрпризный характер. Основная здесь цель – активизировать детей на занятии. Взрослый в роли куклы участвует в ходе занятия, задает вопросы или дает какие-то задания от лица персонажа. Например, в интегрированном занятии «Ах ты, зимушка-зима» в роли платковой куклы Зима выступает воспитатель. На платковой кукле снежинки на липучках. Детям предлагают украсить платье куклы снежинками. Учитель-логопед раздает каждому ребенку по снежинке и дает детям задания на речевое развитие. За правильно выполненное задание ребенок прикрепляет снежинку на куклу. Также Зима может провести дыхательную гимнастику, предложив детям подуть на комочки ваты, снежинки и т.д. Музыкальный руководитель на занятии организует с детьми и Зимой творческую игру «Зимние забавы», хороводную игру и песню. Сама же Зима, то есть воспитатель, учит детей вырезать из бумаги снежинки. На занятии «Моя республика» воспитатель в роли платковой куклы Баба-Ёма похитила флаг республики Коми. Дети вместе с Бабой-Ёмой путешествуют по станциям, выполняют на них различные речевые, творческие, развивающие задания, знакомятся с коми музыкальными инструментами, играют с Бабой-Ёмой в хороводную игру и возвращают флаг (рис. 4).

В платковую куклу перевоплощаются и воспитанники групп. Дети в образе куклы могут выполнять различные коррекционные задания. Например, на занятии «Домашние животные» дети надевают платковые куклы Кошка, Собака и от лица персонажа по схеме составляют рассказ-описание героя: «Я – кошка, у меня мягкая пушистая шерстка» и т.д. (рис. 3). Также с ребенком в платковой кукле можно поиграть в игры на развитие лексико-грамматического строя речи, словообразования, словоизменения. Например, у детей в руках карточки, на которых схематично изображены разные вопросы. Дети по очереди поднимают карточку, задают вопрос ребенку в платковой кукле, на который он должен ответить. Ребенок в платковой кукле может отвечать и на дополнительные вопросы учителя-логопеда.

На всех интегрированных занятиях мы используем разные платковые куклы в соответствии с темой занятия: Осень, Несмеяна, Машенька, Звездочет, Лиса, Медведь и т.д. Применяем больше наглядного материала, информации. Побуждаем детей свободно высказываться, делиться впечатлениями, стимулируем познавательный интерес и активность, поскольку в ситуации интегрированного занятия любая тема требует от детей активизации опыта реальной жизни.



Рис. 3



Рис. 4

Надеемся, что представленный опыт работы позволит сделать жизнь дошкольников в детском саду более интересной и насыщенной. Форма проведения интегрированного занятия нестандартна, интересна. Интегрированное построение занятий дает ребенку возможность реализовать свои творческие способности, развивает коммуникативные навыки и умение свободно делиться впечатлениями.

Список литературы

1. Гомзяк О.С. Организация логопедической работы с детьми 5-7 лет с ОНР III уровня/ О.С. Гомзяк. – М.: Издательство ГНОМ, 2013. – 128 с. – (Учебно-методический комплекс «Комплексный подход к преодолению ОНР у дошкольников»).
2. Зацепина М.Б., Быстрыкова Л.В., Липецкая Л.Б. Интегрированные развлечения о детском саду. – М.: ТЦ Сфера, 2011.
3. Картушина М.Ю. Конспекты логоритмических занятий с детьми 5-6 лет. – М.: ТЦ Сфера – 2007.
4. Коррекционно-логопедическая работа с детьми 5-7 лет: блочно-тематическое планирование/ авт.-сост. Э.Ф. Курмаева. – Волгоград: Учитель, 2013. – 191 с.

ТАКТИКА ДЕЙСТВИЙ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ ПРИ ПРЕСЛЕДОВАНИИ ВООРУЖЕННЫХ ПРЕСТУПНИКОВ НА АВТОМОБИЛЕ

Павлов И.М.

старший преподаватель кафедры специальных дисциплин,
Крымский филиал Краснодарского университета МВД России,
Россия, г. Симферополь

Кравченко О.Г.

преподаватель кафедры специальных дисциплин,
Крымский филиал Краснодарского университета МВД России,
Россия, г. Симферополь

В статье анализируется возможный вариант тактических действий сотрудников полиции при преследовании вооруженных преступников на автомобиле. Предлагается обучать сотрудников полиции на занятиях по профессиональной служебной и физической подготовке разработанной тактике действий с целью совершенствования профессиональных знаний, умений и навыков сотрудников по их подготовке к действиям в условиях, связанных с применением физической силы, специальных средств и огнестрельного оружия.

Ключевые слова: сотрудники полиции, вооруженные преступники на автомобиле, преследование, тактика действий, сектор обстрела, тактическое вождение.

Преследование сотрудниками полиции вооруженных преступников, которые пытаются скрыться на автомобиле, и огневой контакт с ними имеет свою специфику.

Сотрудники полиции должны быть тактически подготовлены к преследованию и задержанию (ликвидации) вооруженных преступников, передвигающихся на автомобиле, в том числе и при наличии на улицах посторонних транспортных средств и случайных лиц. Они должны быть уверены в правомерности и возможности осуществить указанные действия с положительным для себя результатом.

Цель написания настоящей статьи состоит в анализе и разработке тактики действий сотрудников полиции при преследовании и задержании вооруженных преступников, передвигающихся на автомобиле, для последующего обучения сотрудников полиции успешно действовать в указанных условиях.

Если преступники на автомобиле вооружены огнестрельным оружием и готовы его применить, то их преследование усложняется еще в большей степени.

При этом, необходимо учитывать, что в экстремальных ситуациях, где существует реальная опасность поражения огнестрельным оружием и исход поединка решают доли секунды, сотрудники правоохранительных органов должны быть психологически готовы к оперативному принятию решения в сложившейся обстановке и уметь эффективно противопоставить себя действиям преступника [1, с. 5-6].

Автомобиль сотрудников полиции должен постоянно маневрировать и уходить из сектора обстрела. А сектор обстрела, в свою очередь, зависит от количества преступников, находящихся в автомобиле, и места, с которого преступники в автомобиле ведут огонь.

Если в преследуемом автомобиле один водитель, то вероятность применения им оружия уменьшается, так как водитель должен осуществлять управление автомобилем. Однако на поворотах дороги, когда автомобиль преступника разворачивается левой стороной к автомобилю сотрудников полиции, возможность применения оружия у водителя появляется. Тем более, такая возможность появляется при обгоне преследуемого автомобиля автомобилем сотрудников полиции.

Кроме того, сотрудники полиции должны учитывать, что при поворотах дороги в правую сторону, у водителя преследуемого автомобиля также появляется относительная возможность ведения прицельного огня в сторону открытого окна передней правой двери.

Если огонь ведет пассажир преследуемого автомобиля, то в зависимости от места, с которого он ведет огонь, автомобиль с сотрудниками полиции должен осуществлять соответствующий маневр, чтобы выйти из сектора обстрела.

Если пассажир преследуемого автомобиля находится на переднем сиденье, то он имеет возможность вести прицельный огонь по автомобилю сотрудников полиции, опустив стекло или открыв дверцу. При этом водитель преследуемого автомобиля, скорее всего, будет стремиться развернуть свой автомобиль в правую сторону, чтобы создать своему сообщнику максимально комфортные условия для прицельной стрельбы. Для этого он будет выезжать на встречную полосу движения, а затем совершать маневр, связанный с разворотом своего автомобиля правой стороной к преследующему его автомобилю сотрудников полиции. Полицейский-водитель при этом должен сразу же перестроиться строго в хвост преследуемого автомобиля. Этим он уйдет от огня преступника, выйдя из его сектора обстрела.

Если пассажир преследуемого автомобиля находится на заднем сиденье, то он имеет возможность вести прицельный огонь по автомобилю сотрудников полиции, опустив стекло или открыв правую или левую заднюю дверь. При этом водителю полицейского автомобиля соответственно следует взять влево или вправо. При таких маневрах ему лучше держать минимальную дистанцию с преследуемым автомобилем, чтобы уменьшить амплитуду собственных уходов вправо-влево.

Как уже указывалось выше, сотрудникам полиции надо быть очень внимательными при прохождении поворотов дороги. При повороте дороги вправо автомобиль сотрудников полиции попадает в сектор обстрела. Но в этом случае самым сотрудникам полиции будет удобно стрелять с правой стороны правой рукой.

Если же применение огнестрельного оружия сотрудниками полиции по каким-либо причинам в данный момент времени не предполагается, то лучше отпустить автомобиль преступника при прохождении поворотов вперед или сократить дистанцию до минимально возможной, чтобы не попасть в сектор обстрела. Когда в преследуемом автомобиле преступник выбивает заднее стекло или открывает (поднимает) заднюю дверь, это означает, что он собирается стрелять. В этом случае сотрудникам полиции тоже придется открыть огонь.

Для того, чтобы обеспечить сотрудникам полиции необходимый сектор обстрела, водителю полицейского автомобиля придется вести свой автомобиль зигзагом, переводя его с одной полосы движения на другую, стреляя попеременно с правой стороны автомобиля и с левой.

Внимание! Практика показывает, что при стрельбе на ходу лучше не опираться на оконный проем. Такое возможно на ровной дороге, но к этому не следует привыкать. Ровные дороги есть не везде, а непривычный, неожиданный и резкий толчок под руку уведет пулю в непредсказуемом направлении. Учитесь стрелять, амортизируя на согнутых коленях и удерживая оружие на весу [2, с. 471-472].

При преследовании преступников на автомобиле надо помнить и о тактическом приеме, который они могут применить, чтобы оторваться от преследования. Если автомобиль преступников при обгоне какого-либо транспортного средства долгое время держится рядом с ним, занимая полосу встречного движения, то это, скорее всего, означает, что они ждут появления встречного транспортного средства. Когда встречное транспортное средство приблизится достаточно близко, автомобиль преступников резко завершит обгон, а преследующий их автомобиль сотрудников полиции, который тоже пойдет на обгон и увеличит для этого скорость, по замыслу преступников должен столкнуться со встречным транспортным средством.

В органах, организациях и подразделениях МВД России постоянно осуществляется профессиональная служебная и физическая подготовка.

Профессиональная служебная и физическая подготовка осуществляется по месту службы сотрудников в целях совершенствования их профессиональных знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения служебных обязанностей, в том числе в условиях, связанных с применением физической силы, специальных средств и огнестрельного оружия [3].

Занятия по профессиональной служебной и физической подготовке проводятся в виде лекции, семинара, практического занятия (тренировки, тренинга), тренажа перед заступлением на службу, моделирования ситуаций оперативно-служебной деятельности, учения, показательного занятия, учебного (учебно-

методического) сбора, инструкторско-методического занятия, в том числе с применением дистанционных образовательных технологий [3].

Обучение сотрудников полиции разработанной в статье тактике действий предлагаем осуществлять на ежедневных тренажах нарядов перед заступлением на службу. Разумеется, что вводные задачи на ежедневных тренажах перед заступлением на службу должны решаться сотрудниками полиции методом «пеший по-машинному», т.е. без реальных маневров на служебном транспорте.

Практическое же обучение сотрудников полиции тактическому вождению служебного автомобиля и его тренировка должны осуществляться на автодроме. Для этого может быть выделен один день в месяц при соответствующем материальном и техническом обеспечении.

Маневры на автомобиле сотрудниками полиции должны быть проработаны не один раз и доведены до совершенства, прежде чем пытаться осуществить их в реальной ситуации.

Обучение и тренировка прицельной стрельбы из салона автомобиля, в том числе с имитацией его движения и по движущейся цели, осуществляется отдельно в условиях стрелкового тира, стрельбища или полигона при выполнении упражнения стрельб из пистолета №11 Наставления по организации огневой подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации, утвержденного приказом № 880 от 23.11.2017 года [4].

Список литературы

1. Подготовка сотрудника полиции к применению огнестрельного оружия: учебно-практическое пособие / О.Г. Кравченко, Н.В. Стеценко, В.Б. Косовский. – Симферополь: Крымский филиал Краснодарского университета МВД России, 2016. – 63с.
2. Потапов А.А. Тактическая стрельба. – М.: «Издательство ФАИР», 2007. – 544 с.: ил. – (Спецназ).
3. Приказ МВД России от 05.05.2018 № 275 (ред. от 14.08.2018) «Об утверждении Порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации» (Зарегистрировано в Минюсте России 27.06.2018 N 51459) [Электронный ресурс]. КонсультантПлюс www.consultant.ru (дата обращения: 19.11.2018).
4. Приказ МВД России от 23.11.2017 № 880 «Об утверждении Наставления по организации огневой подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации» [Электронный ресурс]. КонсультантПлюс www.consultant.ru (дата обращения: 20.11.2018).

ПЕДАГОГ КАК ФАКТОР МОТИВАЦИИ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Парамонова М.В., Дорофеева Н.В.

Иркутский государственный университет, Россия, г. Иркутск

Статья посвящена изучению учебной мотивации обучающихся начальной школы. Обозначены различия в мотивации при обучении по программам основного и дополнительного образования. Выявлена и проанализирована связь стиля педагогического общения с внутренней мотивацией детей. В статье представлены особенности педагогического общения, формирующее внутреннюю мотивацию.

Ключевые слова: мотивация, мотивы, дополнительное образование, учебная деятельность, педагог.

В современной школе вопрос о мотивации обучающихся можно назвать одним из центральных. Эффективность обучения снижается, если учащийся относит-

ся к учению и знаниям равнодушно, без интереса, не осознавая потребности к ним. Поэтому перед школой и педагогами, стоит задача по формированию и развитию у ребёнка положительной мотивации к учебной деятельности.

Согласно ежегодному докладу Правительства о реализации государственной политики в сфере образования на 2017 год, в рамках реализации государственной политики в сфере дополнительного образования детей решается задача увеличения к 2020 году до 70-75% доли детей в возрасте от 5 до 18 лет, обучающихся по дополнительным образовательным программам, в общей численности детей этого возраста. Достаточно большое количество обучающихся дублирует изучение учебных предметов основного образования в системе дополнительного образования. Так иностранные языки занимают третье место среди видов дополнительной активности в области освоения учебных предметов.

Реализация современных требований к образованию детей может обеспечиваться только через интеграцию основного и дополнительного образования.

Ставя перед собой задачу объединения ресурсов основного и дополнительного образования в области изучения иностранных языков, мы попытались изучить особенности факторы, влияющие на качество обучения детей по программе «Иностранный язык» основного и дополнительного образования.

При изучении иностранного языка обучающиеся сталкиваются с рядом трудностей, вызванных как внутренними, так и внешними факторами. Неспособность преодолеть неблагоприятное воздействие различных факторов приводит к снижению или отсутствию положительной мотивации к изучению языка.

Изучив разнообразные подходы к пониманию учебной мотивации, представленные в исследованиях И.А. Зимней [1], Е.П. Ильина [2], В.Г. Леонтьева [3], А.К. Марковой [4], М.В. Матюхиной [5] и др., мы пришли к заключению, что учебная мотивация – это частный вид мотивации, являющейся компонентом учебной деятельности, содержащий в себе две основные группы мотивов, заложенные в самой учебной деятельности и вне ее.

Основными факторами, способствующими формированию положительной устойчивой учебной мотивации, согласно А. К. Марковой [4], являются:

1. Организация учебной деятельности, обеспечивающая построение учебной программы с учётом трёх основных этапов: мотивационного, операционально-познавательного, оценочно-рефлексивного.

2. Содержание учебного материала (информация, поступающая учащимся непосредственно от учителя, из учебной литературы и т.п.), удовлетворяющее образовательные потребности и активизацию познавательных процессов обучающегося.

3. Коллективные формы учебной деятельности, которые задействуют в групповом взаимодействии всех обучающихся, включая пассивных, слабо мотивированных учеников.

4. Оценка качества учебной деятельности.

5. Стиль педагогической деятельности учителя.

Проанализировав рабочие программы по иностранному языку для обучающихся начальной школы в основном и дополнительном образовании, мы не выявили существенных различий».

Исходя из этого, мы предположили, что ключевым моментом формирования учебной мотивации является стиль педагогического общения, так как именно в

этом зачастую заключаются отличия уроков дополнительного образования от основного.

Основные различия типов педагогического общения, заключаются в понимании учителем целей педагогической деятельности, способах и приёмах взаимодействия с учащимися, установках педагогов в отношении личности ребёнка.

Цель нашего исследования – выявление различий в мотивационной сфере обучающихся по программам основного и дополнительного образования. В частности, проанализировать роль и влияние педагога на формирование учебной мотивации.

Для диагностики внутренней и внешней мотивации учебной деятельности обучающихся был использован опросник, включающий в себя диагностику мотивов обучения М.В. Матюхиной «Структура учебной мотивации школьника» [5]. В опросе принимало участие 28 человек, обучающихся 4 классов начальной школы. Все участники изучают иностранный язык по программам основного и дополнительного образования.

Обучающимся было предложено оценить свои учебные мотивы вне зависимости от образовательной программы.

В результате опроса было выявлено, что основными мотивами, присущими большинству обучающихся и имеющих для них весомую значимость являются мотивы достижения – 43%, позиции школьника – 43% и внешнего воздействия – 50% (поощрения или наказания).

На втором этапе учащимся было предложено оценить свою работу на уроке иностранного языка в общеобразовательной школе и при обучении иностранному языку по дополнительной образовательной программе. Для этого нами была разработана анкета.

Принимая во внимание общие доминирующие мотивы обучающихся, и проведя сравнительный анализ полученных данных, мы выявили следующие особенности мотивации обучения по программе основного начального образования:

- доминирование внешних мотивов:
 - поощрение и наказание,
 - стиль педагогического общения;
- педагог выступает основным мотиватором для учащихся, т.к. именно он является основным участником коммуникации во время урока и именно он выступает основным «оценщиком» качества обучения каждого учащегося;
- было выявлено, что обучающемуся важны конкретные задания, упражнения для оценки своей успешности;

Особенности мотивации при освоении программ дополнительного образования:

- разнообразные формы устной коммуникации;
- форы качественной подачи материала;
- создание условий успешного обучения, т.к. успехи в изучаемом предмете коррелируют только с устными ответами и усвоением нового материала.

Кроме этого, нами было выявлено, что:

- обучающиеся связывают личность педагога с полезностью, выполняемых ими заданий;
- занятость в других сферах дополнительного образования влияет на критическое восприятие обучающимися полезности выполняемых ими заданий.

Методом независимого (внешнего) наблюдения были выявлены особенности стиля педагогического общения, обеспечивающие формирование внутренних мотивов обучения. К ним относятся:

1. Эффект эмоционального заражения. Факторами, способствующими эмоциональному заражению, являются высокая энергетика поведения человека, оказывающего влияние на субъект, артистизм поведения, создание интриги, загадочность поведения, прикосновение и телесный контакт.

2. Яркая, образная и эмоциональная речь педагога, допускаемая на уроках в учреждениях дополнительного образования, привлекает внимание учащихся, а позитивные эмоциональные переходы помогают лучшей концентрации внимания на учебном материале.

Н.И. Пирогов считал важным в обучение то, *как* именно научные сведения будут сообщены ученикам. Он отмечал, что особенности психики ребёнка позволяют ему гораздо лучше запоминать учебную информацию, которая связана с эмоциональным переживанием.

3. Реализация базовых потребностей обучающихся через разнообразные и понятные им формы деятельности и технологии обучения (игра, дискуссия и др.).

В результате проведенного исследования было выявлено:

1) При освоении иностранного языка в рамках основной образовательной программы преобладают внешние мотивы. Данные мотивы формирует учитель благодаря своему стилю общения и являясь главным оценщиком деятельности обучающегося.

Высокая важность наличия заданий, подлежащих оценке лишь подкрепляет формирование внешних мотивов обучения.

Подобное распределение мотивов может привести к снижению внутренней учебной мотивации в старших классах.

2) При освоении иностранного языка в системе дополнительного образования преобладают внутренние мотивы: личностное развитие, творчество, стремление узнать что-то новое и др.

Основной принцип педагогического общения в условиях реализации программ дополнительного образования – обучение в соответствии с интересами, способностями и личностной направленностью ребенка. Этот принцип обеспечивает формирование внутренних мотивов учебной деятельности.

3) Эффективность освоения дополнительных образовательных программ по иностранному языку выше, чем программ основного образования. Это обусловлено выраженной внутренней мотивацией, формируемой благодаря различию педагогических стилей.

4) Для успешного поддержания высокой учебной мотивации при дальнейшем обучении в средней школе, необходимо обратить внимание на формирование внутренней учебной мотивации уже в начальной школе.

5) Особенности стиля педагогического общения в рамках системы дополнительного образования позволяют сформировать необходимый уровень внутренней мотивации.

Обобщая результаты нашего исследования, следует отметить, что только интеграция усилий дополнительного и основного образования позволит сформировать устойчивую позитивную мотивацию изучения иностранного языка в младших классах и обеспечит развитие познавательного интереса к иностранному языку на весь период школьного обучения.

Список литературы

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. / И.А. Зимняя. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. – 384 с.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2002. – 512 с.
3. Леонтьев В.Г. Психологические механизмы мотивации / В.Г. Леонтьев. – Новосибирск, 1992. – 215 с.
4. Маркова А.К. Формирование мотивации учения / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А. Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
5. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников / М.В. Матюхина. – М., 1984 – 144 с.

ВЛИЯНИЕ СТРЕССА НА ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КЛЕРКОВ

Пахомов А.В.

магистрант, Воронежский государственный университет, Россия, г. Воронеж

В статье приводятся результаты психологических исследований стресса в профессиональной деятельности клерков. Описываются основные модули программы психологического обеспечения профессионального здоровья клерков, повышения их стрессоустойчивости.

Ключевые слова: стресс, стрессоустойчивость, профессиональное здоровье, клерки.

Профессиональная деятельность клерков характеризуется целым рядом факторов, таких как высокий уровень неопределенности, ответственность за принимаемые решения, необходимость одновременного выполнения нескольких видов работ. Все эти факторы в совокупности приводят к проявлениям профессионального стресса, что ставит во главу угла проблему профилактики стресса и укрепления профессионального здоровья клерков.

Рассмотрение проблем профессионального стресса и здоровья клерков возможно в рамках концепции психологического обеспечения профессиональной деятельности, разрабатываемой Г.С. Никифоровым. Основной предпосылкой стресса являются перемены, нарушающие баланс, поддерживаемый в повседневной жизни и деятельности. К системным предпосылкам стресса мы относим те, которые обусловлены факторами внешней среды (экономическая и политическая ситуация в стране, уровень безработицы, климатические условия, семейные проблемы и т. д.). В качестве организационных предпосылок выступают те, которые связаны с организационной структурой, философией, стратегией компании, всеми процессами, протекающими на уровне отдельно взятой организации (компании, фирмы). Это – конфликты / неопределенность ролей, перегрузка, неинтересная работа. К личностным предпосылкам – те, которые напрямую связаны с качествами личности (тип А/В, уровень самооценки/притязаний, тревожности, нейротизма и т. д.). Предпосылки стресса существуют вне зависимости от человека, подвергающегося стрессу. И в подавляющем большинстве случаев не поддаются коррекции с его стороны. Конечно, мы можем, зная, например, о принадлежности к типу А, с использованием специальных методик обучения снизить уровень раздражительности, агрессивности и т. д. С другой стороны, эти личностные качества остаются «нашими», и стоит, скажем, самоконтролю на время «успокоиться», как эти качества дадут о себе знать.

Говоря о стрессорах, непосредственно воздействующих на человека на рабочем месте, мы выделяем объективные (содержание выполняемой профессиональ-

ной задачи, физические параметры рабочей среды – шум, вибрация и т. д.) и субъективные (социально-психологические – взаимоотношения в коллективе, ролевые и межличностные конфликты, специфика карьерного роста и т.д.). В целом менеджерский стресс обусловлен многими причинами и носит комплексный характер. Реакции на стресс могут быть: на физиологическом уровне (повышение кровяного давления, ЧСС, уровня холестерина в крови, боли в спине и сердце, мигрень, гипертония, язвы, артрит и т. д.), на психологическом (неудовлетворенность работой, повышенная раздражительность, усталость, депрессия, эмоциональная неустойчивость, чувство беспомощности и неспособности справиться с чем-либо и т. д.) и на поведенческом (употребление алкоголя, смена работы, потеря аппетита, пониженный интерес к межличностным и сексуальным отношениям и т. д.).

Последствия стресса рассматриваются в трех измерениях: болезнь/здоровье (несчастные случаи, заболевания, снижение адаптационных возможностей организма и т. д.), эффективность профессиональной деятельности (снижение работоспособности, нарушения концентрации внимания, расстройства запоминания и воспроизведения информации и т. д.) и изменения в личностной сфере (выгорание, депрессия, хроническая усталость, пересмотр/уточнение жизненных ценностей, взаимоотношения в семье и т.д.).

Конечно, мы можем, зная, например, о принадлежности к типу А, с использованием специальных методик обучения снизить уровень раздражительности, агрессивности и т. д. С другой стороны, эти личностные качества остаются «нашими», и стоит, скажем, самоконтролю на время «успокоиться», как эти качества дадут о себе знать. Говоря о стрессорах, непосредственно воздействующих на человека на рабочем месте, мы выделяем объективные (содержание выполняемой профессиональной задачи, физические параметры рабочей среды – шум, вибрация и т. д.) и субъективные (социально-психологические – взаимоотношения в коллективе, ролевые и межличностные конфликты, специфика карьерного роста и т. д.). В целом менеджерский стресс обусловлен многими причинами и носит комплексный характер. Реакции на стресс могут быть: на физиологическом уровне (повышение кровяного давления, ЧСС, уровня холестерина в крови, боли в спине и сердце, мигрень, гипертония, язвы, артрит и т. д.), на психологическом (неудовлетворенность работой, повышенная раздражительность, усталость, депрессия, эмоциональная неустойчивость, чувство беспомощности и неспособности справиться с чем-либо и т.д.) и на поведенческом (употребление алкоголя, смена работы, потеря аппетита, пониженный интерес к межличностным и сексуальным отношениям и т. д.). Последствия стресса рассматриваются в трех измерениях: болезнь/здоровье (несчастные случаи, заболевания, снижение адаптационных возможностей организма и т. д.), эффективность профессиональной деятельности (снижение работоспособности, нарушения концентрации внимания, расстройства запоминания и воспроизведения информации и т. д.) и изменения в личностной сфере (выгорание, депрессия, хроническая усталость, пересмотр/уточнение жизненных ценностей, взаимоотношения в семье и т. д.) [1].

Рассмотрение здоровья в структуре профессиональной деятельности клерка имеет веское обоснование: существенную часть жизни человек проводит именно на работе. Именно работа выступает сквозным фактором, определяющим всю жизнь современного человека, к какой профессии он бы ни принадлежал. Работа дает возможность самореализации, раскрытия своих потенциалов, удовлетворения имеющихся потребностей (в частности, через зарабатывание материальных ресур-

сов). При этом проявляется дуализм работы в плане влияния на здоровье работника. С одной стороны, она позволяет получить необходимые для поддержания жизнедеятельности ресурсы (те же деньги, с помощью которых человек получает возможность укреплять свое здоровье – полноценно отдыхать, посещать курорты, заниматься в фитнес-клубах и т. д.). С другой стороны, работа требует приложения существенных физических, интеллектуальных и других личностных ресурсов работника, что неминуемо приводит к их расходованию. Следовательно, возникает необходимость компенсации затрачиваемых усилий.

Опираясь на классификацию, предложенную Г. С. Никифоровым [2], выделены стрессовые факторы по сферам профессиональной деятельности: организация и содержание деятельности, карьера, взаимоотношения на работе, внеорганизационные источники стресса, оплата труда. Корреляционный анализ показал высокую степень взаимосвязи факторов профессиональной деятельности.

Наиболее тесные связи между собой показали факторы «Опасность для жизни и здоровья, риск», «Неблагоприятное воздействие факторов физической среды (температура, шум, голод и др.)», «Несбывшиеся надежды», «Взаимоотношения с коллегами по работе», «Жизненные кризисы», а также «Трудность выполняемой деятельности (дефицит/неполнота информации, повышенные требования к безошибочности и скорости действий и т. д.)», «Недостаток необходимых профессиональных знаний и умений», «Неприятности (конфликт) с руководством по службе», «Взаимоотношения с подчиненными по работе», «Ограничения свободы поведения», «Финансовые проблемы», «Конфликты личностных ценностей с ценностями, декларируемыми организацией». Системообразующими выступают факторы «Взаимоотношения с коллегами по работе» (оценен менеджерами в 42 балла из 100) и «Трудность выполняемой деятельности» (56). Высокую насыщенность связей показал фактор «Опасность для жизни и здоровья, риск». На уровне значимости $p < 0,001$ он положительно коррелирует с «Неблагоприятным функциональным состоянием организма в процессе выполнения деятельности», «Несбывшимися надеждами», «Недостатком необходимых знаний и умений», «Отсутствием ясности в оплате труда», «Переживанием несоответствия между затратами сил на выполняемую работу и ее оплатой», «Неприятностями с руководством по службе», «Взаимоотношениями с коллегами и подчиненными по работе», «Финансовыми проблемами» [3].

Обнаружены особенности восприятия менеджерами стрессовых факторов профессиональной деятельности и жизненных ценностей в зависимости от пола и семейного положения. Мужчины больше, чем женщины, не удовлетворены перспективами карьеры и неясно обозначенными обязанностями на работе. Они болезненнее реагируют на несбывшиеся надежды в профессии, чаще высказываются негативно в адрес руководства, более зависимы от проблем.

Список литературы

1. Психология профессионального здоровья / Под ред. Г. С. Никифорова. – СПб.: Речь, 2006. – С. 28-30.
2. Шингаев С.М. Профессиональный стресс и здоровье менеджеров // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2008. – №71. – С. 78-83.
3. Эллис А., Драйден У. Практика рационально-эмоциональной поведенческой терапии. – СПб.: Речь, 2002. – С. 24.

ИНТЕНСИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ КУРСАНТОВ ВЕДОМСТВЕННЫХ ВУЗОВ

Семенова Е.Н.

аспирант, соискатель ученой степени кандидата педагогических наук,
Дальневосточный государственный университет путей сообщения,
Россия, г. Хабаровск

В статье рассматривается один из интенсивных методов обучения в образовательном процессе ведомственных вузов – ментальные (интеллектуальные) карты. Обозначены преимущества применения данной технологии в формировании информационно-аналитической культуры курсантов. Приведены примеры использования интеллект-карт на факультативном курсе в рамках педагогического эксперимента.

Ключевые слова: интенсивные методы обучения, ментальные (интеллектуальные) карты, обучение, развитие, информационно-аналитическая культура.

Современные культурные реалии информационного общества таковы, что требуют от специалиста любого звена, в том числе и военного, умения ориентироваться в потоках информации, в сжатые сроки эффективно их перерабатывать, применяя, в том числе, информационные технологии, адекватно оценивать и анализировать поступающую информацию об окружающем мире, прогнозировать возможные изменения в нём, действовать на опережение, пополнять собственный интеллектуальный багаж новыми знаниями и т.д.

Социальный заказ образованию, обусловленный личностным развитием курсантов, с помощью перехода от накопления знаний к развитию мышления, а значит информационно-аналитической культуре, к умению самообразовываться, диктует необходимость внедрения новых методов обучения специалистов.

Практика показывает, что в образовательной системе ведомственных вузов большинство профессорско-преподавательского состава акцентирует своё внимание на содержании учебной деятельности, на обучении основам наук, т.е. в центре внимания сосредоточенными оказываются полнота и объём усвоенной курсантами информации. Но формированию информационно-аналитической культуры способствует не только фундаментальные аспекты тех или иных наук, необходимо научить будущих выпускников навыкам самообучения, пониманию не только того что они делают, но и для каких целей они это делают, почему так, а не иначе, вырабатывать умение искать альтернативное решение, развивать научно-исследовательский потенциал, креативность мышления, что в комплексе позволит курсантам самосовершенствоваться в предстоящей профессиональной деятельности.

Эффективному формированию подобных умений и навыков, характерных информационно-аналитической культуре курсантов ведомственного вуза в учебно-воспитательном процессе способствуют интенсивные методы обучения, которые отличаются от традиционных по ряду параметров и направлены на усвоение максимального объема информации в короткий срок [5].

К одной из таких современных методик относится применение в образовательном процессе ментальных(интеллектуальные) карт. Обозначенная методика позволяет обеспечить развитие познавательной самостоятельности курсантов, креативности мышления, приобретение эффективных навыков работы с учебной, научно-методической и справочной литературой.

Не секрет, что на обучающихся обрушивается огромный объём информации, который им надо систематизировать, переработать, проанализировать, выбрать то важное и ценное, которое позволило бы решить поставленную задачу, при этом всё это необходимо сделать в сжатые сроки. «Для усвоения увеличивающегося объема учебного материала за ограниченное время необходима интенсификация образовательного процесса за счет систематизации, структурирования информации» [1].

Поэтому на наш взгляд, в процессе формирования информационно-аналитической культуры рациональное зерно принадлежит обучению курсантов самостоятельной разработке интеллектуальных карт. Именно их использование стирает недостатки стереотипности восприятия информации: теряются ключевые слова; трудно запомнить информацию; теряется много времени на повторное прочтение и усвоение ненужной информации, поиск в ней ключевых слов; нет стимуляции к творческому подходу в обработке информации и эффективном запоминании [2].

Доказано, что ментальные карты в силу лучшего соответствия структуре человеческого мышления, позволяют систематизировать знания с помощью схем в особом графическом виде. Они не заменяют полностью таблицы и графики, а лишь дополняют их путем передачи информации образом и цветом, что позволяет отойти от линейного мышления к многомерному.

В учебно-воспитательном процессе ведомственного вуза ментальные карты могут быть использованы в различных сферах обучения:

- объяснение, изучение нового материала, его повторение, закрепление, обобщение и анализ;
- подготовка докладов, рефератов, статей, научно-исследовательских работ;
- представление готового информационного продукта в виде презентационного проекта;
- конспектирование лекций, докладов, выступлений;
- создание опорных конспектов;
- быстрое и полное запоминание большого объема информации;
- систематизация пройденного материала;
- подготовка к контрольным работам, зачетам и экзаменам и т.д.

Метод ментальных карт опробовался при внедрении факультативного курса в ведомственной образовательной организации в рамках педагогического эксперимента.

Внедрение данного метода осуществляется за несколько шагов. Первый, из которых, заключается в наглядном представлении курсантам изучаемого материала. Преподаватель совместно с обучающимися разрабатывает интеллектуальную карту, чем создаёт атмосферу заинтересованности и их включения в процесс познания нового материала. Если карту представить курсантам сразу в окончательном варианте, то она потеряет свою динамику отражения мысли. Поэтому важно выстраивать карту постепенно, совместно с обучающимися, добавляя каждый последующий шаг, сохраняя её интерактивный характер. Совместная работа преподавателя и курсантов над картой усиливает интерес последних к рассматриваемой теме, способствует созданию положительного эмоционального настроения, может дать повод для размышлений и дискуссий.

Следующий этап заключается в освоении курсантами алгоритма создания интеллектуальных карт с последующей разработкой собственных. На данном этапе

при построении интеллект-карт целесообразно указать курсантам на вопросы, которые помогут им при разработке карты: «Что?», «Для чего?», «Как?», «Почему?», «Когда?» и т.д. Естественно, что на первых этапах обучающиеся испытывают некоторые затруднения в разработке собственных интеллект-карт, поэтому важно им помочь выделять идею, ставить цели, выявлять причинно-следственные связи, делать выводы.

Важно отметить, для того чтобы ментальные карты выполняли свою развивающую функцию, а значит и формирующую информационно-аналитическую культуру, необходимо постоянное их использование на занятиях. Это в свою очередь обеспечивает формирование таких навыков, как анализ, синтез, обобщение, систематизацию, классификацию, обобщение – образующие сегмент информационно-аналитической культуры.

Например, при подготовке курсантов к семинарскому занятию на заданную тему предлагается список тем-вопросов, раскрытие которых предполагается посредством составления интеллектуальных карт в группе из двух-трех человек. Каждая группа собирает материал по обозначенному вопросу, изучает его, после чего переходит к созданию наглядного информационного продукта-доклада, где выявляется основная (центральная) идея ментальной карты, определяется её основные характеристики (ключевые слова), на основе которых строятся ветви карты, заполняющиеся соответствующей информацией, устанавливаются связи между элементами карты. В результате совместных действий у обучающихся формируется поисково-аналитическая деятельность, они учатся работать в команде, высказывать своё мнение и прислушиваться в чужому.

Апофеоз работы заключается в представлении аудитории информационного продукта, выполненного или с использованием возможностей Microsoft PowerPoint, или одной из программ для создания карт памяти FreeMind, XMind. В итоге аудитория видит целиком наглядный образ доклада, структуру, логику изложения материала. Такой способ освещения всех вопросов семинара активизирует у курсантов процесс запоминания информации, ускоряет процесс обучения, расширяет кругозор в информационном пространстве, развивает креативность мышления, позволяет вырабатывать навыки поиска, анализа и структурирования информации, что в свою очередь благоприятно влияет на формирование информационно-аналитической культуры будущих выпускников.

Технология создания интеллект-карт эффективно себя зарекомендовала и при проверке уровня усвоения изученного материала обучающимися. Как один из способов рефлексии знаний, курсантам можно предложить за ограниченное время нарисовать ветви от центрального образа и раскрыть их смысл с помощью ключевых слов и связей между ними. Выполнение подобных заданий позволяет закрепить навыки анализа, выделение главной мысли, установление связей, структурирование, обобщение информации.

Таким образом, опыт использования ментальных карт на факультативном курсе в рамках педагогического эксперимента показал, что подобный способ организации учебных занятий позволяет не только разнообразить учебный процесс, сделать его динамичным и плодотворным, но и позволяет развивать и формировать у курсантов:

- алгоритмическое и критическое мышление;
- элементы творческой деятельности;
- критическое отношение к информации;

- умение перерабатывать информацию (анализ, выделение главной мысли, установление связей, структурирование, обобщение информации) на основе интеллектуальных карт;
- умение донести информацию аудитории;
- умение структурно планировать действия для достижения цели;
- готовность применять инструментальные методы обработки информации в профессиональной деятельности;
- стремление и готовность к профессиональной информационно-аналитической деятельности.

В современном мире, где вращаются большие потоки информации, бесспорно практика применения интеллектуальных карт будет востребована обучающимися образовательных ведомственных организаций, как в повседневной, так и профессиональной деятельности. На основе выше сказанного, на формирование информационно-аналитической культуры, как элемента профессиональной культуры военного специалиста, положительное воздействие будет оказывать рациональное использование интеллект-карт.

Список литературы

1. Балан, И.В. Использование ментальных карт в обучении / И.И. Балан // Молодой ученый. – 2015. – № 11.1. – С. 58-59.
2. Бьюзен, Т. Супермышление / Т. Бьюзен, Б. Бьюзен. – Минск : Попурри, 2003. – 304 с.
3. Кузнецова, Н.В. Использование ментальных карт в образовательной деятельности / Н.В. Кузнецова [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://journals.susu.ru/pit-edu/article/viewFile/494/418> (дата обращения 05.11.18).
4. Трайнев, В.А. Интенсивные педагогические игровые технологии в гуманитарном образовании (методология и практика) / В.А. Трайнев, И.В. Трайнев. – М.: Издательская корпорация «Дашков и К», – 2006. – 282 с.
5. Шукин, А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам: учебное пособие. – М.: Филоматис, 2008. – 188 с.

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Смирнов П.Ю.

учитель русского языка и литературы, МБОУ «Городищенская СОШ с УИОП»,
Россия, г. Старый Оскол

В статье приводятся приемы и методы обучения чтению прозы писателя И.А.Бунина. Представлены задания для индивидуальной, парной и групповой работы на уроках русского языка.

Ключевые слова: творчество И.А.Бунина, уроки русского языка, русская речевая культура.

Своеобразие художественного метода И.А.Бунина, блистательного представителя русской литературы XIX века, состоит в его волшебном воздействии на читателя. Осознать причины этого поможет только многоаспектное и внимательное прочтение произведений художника слова.

Потому вполне обоснован вопрос о том, как научиться читать шедевры непревзойденного писателя, как понять их неповторимость и чарующую силу. Методическое разрешение данного вопроса может быть найдено на уроках русского

языка и литературы. Посредством уроков словесности изучаются великие мастера слова, которые существенно повлияли на развитие русской словесно-художественной системы, усовершенствование русского литературного языка и становление русской культуры. В этом ряду почетное место занимает И.А. Бунин.

Обратим внимание на небольшой по объему рассказ художника «Темные аллеи», который открывает известный одноименный цикл. Важно при этом осознавать, что в бунинских произведениях нет ничего случайного [1, с. 274].

На наш взгляд, словари русского языка констатируют несколько дефиниций слова темный. В прямом значении это «лишенный света, освещения, со слабым, скудным светом»; «по цвету близкий к черному, не светлый»; в переносном значении – «мрачный, безрадостный»; «несущий, причиняющий зло, вред»; «сомнительного свойства или репутации, непорядочный»; «неясный, непонятный». По нашему убеждению, не в полной мере возможно рассуждать только о каком-то определенном значении слова темный в бунинском словосочетании темные аллеи.

Начало рассказа представлено картиной осенней непогоды. Пейзаж за счет наслоения целого ряда деталей характеризуется конкретностью; при этом виден он не посредством восприятия кого-либо из персонажей, а через восприятие мастера слова. Видя присутствие писателя, мы начинаем погружаться в мир его идей и эмоций.

Описание осеннего ненастья – лишь фрагмент одного предложения, повествующее о месте, где начинается действие. Полиаспектность повествования передается с помощью точно сформулированных частей предложения (это главные и зависимые части сложноподчиненного предложения с наслоением антонимичного контраста; ряды однородных членов и обособленные члены предложения). Ничего лишнего, все важно, и к прочитанному хочется возвратиться еще раз. В контексте описания осеннего ненастья появляются первые герои рассказа: старик-военный и привезший его кучер (пейзаж здесь является средством создания образа персонажей, дает психологическую характеристику персонажам).

Портретная характеристика приезжего построена на противопоставлении: в его лице осталось что-то от прежнего, уверенного в себе красавца, но явственно заметны следы прожитого и пережитого. Внешние черты персонажа – это основа его характера, и И.А.Бунин детально описывает привлекательную наружность приезжего: его лицо, волосы, глаза, походку, одежду и даже обувь (большой картуз и николаевская серая шинель «с бобровым стоячим воротником», замшевые перчатки, военные сапоги с ровными голенищами).

Вместе с нашим персонажем мы попадаем в теплую и сухую горницу. На наш взгляд, заслуживают пристального внимания употребленные в описании определения-прилагательные, способствующие передаче зрительных и осязательных ощущений: *«золотистый образ в левом углу»*; *пегие* («с большими пятнами, крапинами») *попоны*, накрывающие что-то вроде тахты; *суровая* («из грубой небеленой ткани») *скатерть*; запахи (*«сладко пахло щами – разварившейся капустой, говяжьей и лавровым листом»*). Ощущение чистоты, опрятности передается лексическим повтором: *«новый...образ»*, *«ново белела мелом»* печь; *чистая скатерть, чисто вымытые лавки*.

Контраст чистоты и грязи, слякоти не случайно – понимается не только чистота бытовая. О чистоте и опрятности избы героини рассказа, которая хранила любовь в течение тридцати лет, говорит писатель; чистоту подмечает приезжий,

когда-то любивший главную героиню, но бросивший ее; о своем отношении к чистоте поясняет и сама героиня.

Персонажи И.А.Бунина почти всегда отличаются красотой, автор восхищается их телесной, физической красотой. Потому не удивительно, что героиня рассказа – *«тоже еще красивая не по возрасту женщина»* (чернобровая, темноволосая, *«с темным пушком на верхней губе»*, с округлыми плечами, *«легкая на ходу»*), хотя и полная, с животом *«как у гусыни»*.

Приступая к изучению рассказа И.А.Бунина «Темные аллеи», мы предлагаем учащимся целый спектр заданий, которые могут реализовываться индивидуально, попарно или группами (это предусмотрено рабочей программой по предмету).

Вот некоторые из заданий.

1. Поработайте со словарем. Найдите все значения слова темный. Можно ли подобрать синонимы.

2. Как вы думаете, почему рассказ назван «Темные аллеи»? Порассуждайте, сколько событий представлено в рассказе, быстро или медленно развивается действие. Возможно ли сравнение с каким-нибудь рассказом другого известного вам художника слова.

3. Сравните формы использованных в рассказе глаголов. Определите, каких форм больше и почему.

4. Расскажите, как пейзаж, описание обстановки соотносятся с характеристикой героев рассказа. Подтвердите свою мысль примерами из текста.

5. Найдите в тексте имена прилагательные, которые передают зрительные, осязательные ощущения.

6. Обратите внимание на несколько первых абзацев текста. Определите, из скольких предложений состоит каждый абзац. Определите тип этих предложений. Подсчитайте количество слов в одном из предложений. О чем это свидетельствует?

7. Скажите о том, есть ли ряды однородных членов. Укажите их синтаксическую роль.

8. Имеются ли в тексте обособленные члены предложения. Укажите их синтаксическую роль.

9. Дополните предложение, которое взято из рассказа. Сравните с текстом писателя.

10. Отметьте обороты речи, художественные детали, передающие внутренний мир героев (мысли, чувства, настроения, переживания).

11. Докажите примерами из текста рассказа использованием И.А.Буниным контраста как одного из художественных приемов.

12. Инсценируйте один из фрагментов встречи героев, обращая внимание на необходимые языковые и неязыковые средства общения.

Инсценировка одного из фрагментов встречи героев – это задание, которое носит обобщающий характер, что детерминировано глубоким пониманием сути произведения учащимися.

Задания реализуются на отдельных листах формата А4, которые затем хранятся в специальных индивидуальных образовательных маршрутах учащихся.

Эти и схожие задания обучают ребят идти «от языка, художественно-языковой формы – к образам-персонажам, к системе взаимосвязи образов, их взаимодействию и далее – к идейному содержанию произведения, к авторскому пониманию.

По нашему убеждению, такая деятельность на уроках оказывается методически успешной. Она помогает полно объяснить причины глубокого воздействия творчества И.А.Бунина на читателя, что очень важно для учащихся, которых мы должны научить читать художественные произведения с опорой на филологические знания.

Список литературы

1. Пашкова Г.И. Изучаем язык и русскую культуру на уроках словесности. В сборнике: Язык и культура региона как составляющие образовательного пространства: сборник материалов II Международной научно-практической конференции; отв. редактор: Т.Ф. Новикова. – Белгород: ООО «Эпицентр» 2017. С. 274-277.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Смирнова С.С.

кандидат педагогических наук, доцент,
Самарский государственный социально-педагогический университет,
Россия, г. Самара

В статье раскрывается содержание, формы и методы организации познавательной деятельности школьников, рекомендованные к реализации в рамках внеурочной деятельности. Предложенное содержание познавательной деятельности разработано с учетом требований ФГОС.

Ключевые слова: познавательная деятельность школьников, внеурочная деятельность.

Создание воспитывающей среды, обеспечивающей развитие здоровой, высоко нравственной и творческой личности, подготовленной к жизнедеятельности в новых условиях, способной на социально значимую практическую деятельность и реализацию добровольческих инициатив – главная цель воспитания, развития и социализации школьников в современных условиях.

Вызовы нового времени ставят перед педагогами задачу поиска нового содержания, форм, методов воспитания, создания новых условий, направленных на развитие школьников. Огромным потенциалом в деле воспитания и развития личности школьника обладает внеурочная деятельность. В данной статье представим содержание, принципы и формы организации познавательной деятельности школьников в области музыкального образования, организуемой в условиях внеурочной деятельности с учетом требований ФГОС.

Раскрывая содержание познавательной деятельности школьников в рамках внеурочной деятельности, необходимо сразу уточнить: несмотря на то, что в классификации видов внеурочной деятельности познавательная деятельность рассматривается как самостоятельный вид в учреждениях дополнительного образования, она тесно связана с художественно-творческой деятельностью и содержание ее часто обусловлено содержанием учебной художественно-творческой деятельности.

Реализация системного подхода позволяет решать проблему разностороннего эстетического воспитания школьников: они не только участвуют в коллективном творчестве, но и получают и осваивают знания о произведениях искусства; формируют позитивное отношение к искусству как ценности; проводят исследования и осуществляют проекты на связанные с ней темы. Обратимся к содержанию, формам и методам организации познавательной деятельности в системе дополни-

тельного образования и обозначим образовательные результаты в соответствии с уровневой характеристикой.

Первый уровень – развитие познавательной деятельности. Например, в области музыкального образования: беседы о композиторах – авторах исполняемых музыкальных произведений; о содержании музыкальных произведений, их первоисточниках, литературных источниках; характере музыкальных образов (лирических, драматических, романтических); музыкальных терминах в рамках изучаемых произведений и т. д.; совершенствование знаний о художественных направлениях, стилях и жанрах классической и современной музыки, особенностях музыкального языка и музыкальной драматургии; умения различать жанры вокальной, инструментальной, камерно-инструментальной, вокально-инструментальной и симфонической музыки и т. д.

Второй уровень – формирование позитивного отношения школьников к элементам культуры и искусства как к ценности.

Третий уровень – получение школьниками опыта самостоятельного социального действия, их взаимодействия с социальными субъектами в открытой общественной среде (во время проведения конференций, интеллектуальных марафонов, в процессе участия в различных исследовательских проектах).

Приведем примеры заданий, которые могут быть использованы преподавателями при организации познавательной деятельности в учреждениях дополнительного образования (в сфере музыкального образования).

1. *«Мой музыкальный портрет»*. Прослушайте романс М. Глинки «Я помню чудное мгновенье» и попытайтесь раскрыть образ той женщины, которой посвящено это сочинение. А какое музыкальное произведение может быть вашим музыкальным портретом? Объясните свой выбор.

2. *«Как звучит настроение?»* Есть такое выражение: поет душа. А вы задумывались над тем, как она поет? Что мы при этом чувствуем? Опишите свои различные состояния и к каждому из них подберите свой музыкальный инструмент. Обоснуйте свой выбор [2, с. 56–61].

Приведем примеры заданий, которые могут быть использованы преподавателями при организации познавательной деятельности в области мировой художественной культуры.

1. *Спектакль начинается с...* Как всем известно, театр начинается с вешалки. А с чего начинается спектакль? Может, с открытия занавеса или с первых звуков музыки? Представьте себе, что вы с друзьями решили поставить спектакль. Какой сюжет вы выберете? Какими будут занавес, костюмы, музыка?

2. *Экскурсия*. Представьте себе, что вы работаете экскурсоводом в музее декоративно-прикладного искусства своего края. Какие материалы использовались для изготовления предметов быта чаще всего? Почему? С чем это связано? Придумайте экскурсию о материале, часто встречающемся в ваших краях: глине, дереве, льне, минералах и т. д. Напишите план ее проведения.

Приведем примеры заданий, которые могут быть использованы преподавателями при организации познавательной деятельности в области живописи.

1. *Современные музы*. Согласно древнегреческой мифологии, у каждого вида искусства или науки есть своя покровительница – муза. У древних греков таких муз было девять. В современной культуре и науке появилось множество новых направлений. Выберите одно из направлений и изобрази музу, которая ему покровительствует. Поясни свое видение.

2. *Чайная посуда*. Культуры народов мира самобытны и многогранны. В Японии чайная церемония требует специальной керамической посуды, на Руси обязательным атрибутом чаепития стал самовар. Как вы думаете, из какой посуды будут пить чай люди в будущем? Нарисуйте и опишите эту посуду [2, с. 6-39]. Форма проведения занятий – познавательные беседы, дискуссии, творческие мастерские и др.

Представленный выше материал тесно связан с тематикой художественно-творческой деятельности. Однако познавательная деятельность может быть выстроена совершенно независимо от заявленного содержания данных видов деятельности. Представим ряд тематических циклов, которые также могут вызвать интерес у школьников.

Цикл занятий *«Возьмемся за руки, друзья!»*.

Тема 1. «Из истории авторской песни». Форма проведения занятия – беседа. Содержание: особенности жанра авторской песни; содержание понятий «авторская песня», «бардовская песня»; этапы развития авторской песни в СССР и новой России; основные направления авторской песни; клубы и фестивали авторской песни в России.

Тема 2. «Петь душой. Творчество популярных исполнителей авторской песни». Формы проведения занятия – аудио-, видеоконференция. Содержание: рассказ о творчестве (с прослушиванием песен) А. Галича, Б. Окуджавы, В. Высоцкого, А. Городницкого, Е. Клячкина, Ю. Кима, Ю. Визбора и др.

Для освоения знаний об авторской песне, формирования знаний об общественной и художественной значимости этого жанра рекомендуем преподавателям применять формы и методы работы, направленные на знакомство с музыкальным материалом и мотивирующие школьников к его творческому освоению: активное слушание музыки, создание интонационно-образных картин, участие в диалоге «учитель – ученик», высказывание собственных суждений, размышления над прослушанным, выводы, анализ, написание рецензий [1, с. 219-220].

Цикл занятий *«Я артистом стать хочу»*.

Тема 1. «Ремесло или творчество?». Форма проведения занятия – творческие лаборатории. Содержание: понятия «ремесло», «творчество»; виды творчества; различие между ремеслом и творчеством; содержание понятия «искусство»; сценическое искусство; направления сценического искусства.

Тема 2. «Путь к мастерству». Форма проведения занятия – беседа. Содержание: понятие «мастерство»; виды сценических профессий (режиссер-постановщик, сценографы, художник-оформитель, музыкант, хореограф, хормейстер и др.); понятие «артист»; эстрадные артисты [1, с. 192-193].

При организации познавательной деятельности школьников рекомендуется использовать следующие словесные формы работы – рассказ, лекция, беседа, диспут, драматизация, объяснение, разъяснение и т.д. При этом рекомендуется использовать различные разновидности беседы: эвристическая беседа, в процессе которой активизируется самостоятельное мышление учащихся и на поставленный вопрос учителя следует обычно несколько ответов учащихся; герменевтическая беседа, которая предполагает подробное рассмотрение, разъяснение изучаемого явления; сократическая беседа, стимулирующая способность школьников мыслить неоднозначно, принимать различные точки зрения на обсуждаемое явление.

Эффективны эвристические в организации познавательной деятельности школьников познавательные методы, выделенные А.В. Хуторским – метод эмпа-

тии; метод смыслового, образного и символического видения; метод эвристического наблюдения и др. [4, с. 84-98].

Вместе с тем рекомендуем также использовать универсальные арт-педагогические методы, среди которых – метод решение задач, сформулированных на основе фрагментов художественных произведений; личностно-смысловое переживание; создание художественного контекста; рефлексия чувств, переживаний, мыслеобразов [3, с. 72].

Список литературы

1. Внеурочная деятельность: теория и практика. 1–11 классы / Сост. А.В. Енин. 2-е изд. М., 2017.
2. Искусство, 1–11 классы: Сб. эвристических заданий: учеб.-метод. пособие. М., 2013.
3. Смоляр А.И., Князькова О.Н. Развитие культуры самоорганизации личности студента вуза средствами арт-педагогики : монография / А.И. Смоляр, О.Н. Князькова. – Самара : СГСПУ, 2018.
4. Эвристическое обучение: В 5 т. Т. 3: Методика / Под ред. А.В. Хуторского. М., 2012.

СОДЕРЖАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В ОБЛАСТИ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Смирнова С.С.

кандидат педагогических наук, доцент,
Самарский государственный социально-педагогический университет,
Россия, г. Самара

В статье раскрывается содержание, формы и методы организации художественно-творческой деятельности школьников в области музыкального образования. Предложенное содержание художественно-творческой деятельности рекомендовано к реализации в рамках внеурочной деятельности и разработано с учетом требований ФГОС.

Ключевые слова: художественно-творческая деятельность школьников, внеурочная деятельность.

В соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов (далее ФГОС) в последние годы существенно изменился подход к разработке содержания художественно-творческой внеурочной деятельности, которая в условиях сегодняшнего дня решает в первую очередь задачу духовно-нравственного развития и воспитания школьника, а уже потом – развития специальных предметных компетенций художественного творчества (игра на музыкальных инструментах, актерское мастерство, особые инструментальные компетенции – рисования, черчения и т. д.) [2].

В связи с этим внеурочная деятельность школьников в сфере художественного творчества сегодня выстраивается вокруг синтетических видов художественного творчества, к которым относится любительский театр, любительское видеотворчество, дизайн. Приведем пример образовательных результатов внеурочной деятельности в области музыкального образования.

Результатами *первого уровня* музыкальной художественно-творческой деятельности будут знания о композиторах, исполняемых музыкальных произведениях, способах их творческого воплощения и др.

Результатами *второго уровня* будет получение школьником опыта переживания и позитивного отношения к шедеврам музыкальной культуры, к базовым национальным ценностям общества (творчество, культура человек, семья, Отечество, природа, мир, знания, труд и др.).

Результатами *третьего уровня* является получение школьниками опыта самостоятельного общественного действия в процессе участия хоровых коллективов в конкурсах областного, регионального, всероссийского, международного уровней, в выездных концертах (на базе детских садов, интернатов), в совместных концертах с другими творческими объединениями и т.д.

В связи с требованиями ФГОС художественно-творческая внеурочная деятельность, на наш взгляд, должна реализовываться в рамках двух направлений. Первое направление представлено учебной художественно-творческой деятельностью детей в творческих коллективах (хор, оркестр и др.). Форма работы – репетиционные занятия по группам и в разновозрастном коллективе. Поскольку содержание работы данного направления широко представлено в методической литературе, мы не будем подробно останавливаться на его рассмотрении, отметив лишь рекомендуемые методы (общедидактические и специальные методы музыкального образования) и формы работы.

Метод сравнения предполагает наблюдение за контрастными и тождественными элементами музыкальной ткани на всех ее уровнях, которые прослеживаются и в различных способах организации музыкальной ткани в инструментальной и вокальной музыке, в том числе вертикальное и горизонтальное письмо, гомофония и полифония, унисон и многоголосное построение, тема и окружающий ее фон и т. д.

Наглядные методы, предполагающие наличие слуховой, зрительной и двигательной наглядности.

Метод упражнений – пение, звуковысотное и пластическое моделирование, пластическая импровизация и др.

Среди специальных методов музыкального образования считаем необходимым отметить: метод эмоциональной драматургии (Д.Б. Кабалевский, Э.Б. Абдуллин), метод «забегания» вперед и «возвращения» к пройденному на новом уровне, метод размышления о музыке (Д.Б. Кабалевский), метод музыкального обобщения (Э.Б. Абдуллин), метод создания композиций, метод создания художественного контекста (Л.В. Горюнова), метод установления взаимосвязи художественного и технического на интонационной основе (Е.В. Николаева), метод сочинения уже сочиненного (В.О. Усачева), метод наблюдения за музыкой, метод убеждения и увлечения музыкой, метод импровизации (Б. Асафьев) и др. [4].

Вместе с тем целесообразным считаем использовать универсальные арт-педагогические методы, среди которых – метод решения задач, сформулированных на основе фрагментов художественных произведений; личностно-смысловое переживание; создание художественного контекста; рефлексия чувств, переживаний, мыслеобразов [3, с. 72].

Второе направление работы в рамках художественно-творческой деятельности является сравнительно новым и предполагает использование таких форм, как любительский театр, любительское видеотворчество и т. п. Остановимся подробнее на содержании некоторых из них.

Любительские занятия театром. Содержание: роль театра в культуре; основные вехи развития театрального искусства; любительский театр как разыгрыва-

ние ситуаций, в которых человек существует, взаимодействует с миром, пытаясь управлять окружающим пространством.

Театральная миниатюра. Содержание: актерский этюд; наблюдения актера; лаборатория актера и режиссера; учебные театральные миниатюры, скетчи; типы персонажей в театральных миниатюрах; проблемная ситуация персонажа и способы решения; театральный капустник.

Пьеса-сказка. Содержание: просмотр профессионального театрального спектакля; обсуждение драматургического замысла; репетиции пьесы-сказки; представление пьесы – новогодней сказки.

Любительское видеотворчество. Содержание: особенности любительского видеотворчества в контексте любительских занятий; специфика технических средств в видеотворчестве.

Любительский видеопроект. Содержание: видеопроект как явление самодеятельного художественного творчества; просмотр и обсуждение профессионального авторского видеопоекта, кинофильма; вечер авторского видео «Видеопробы»; показ и обсуждение видеопоектов учащихся.

Жанры любительского видеопоекта. Содержание: оперативные и постановочные съемки; реклама, художественный и документальный жанры, игровые программы, телефильмы; разработка и реализация авторского проекта; сюжетные компоненты режиссерского сценария: пролог, завязка, фабула, развязка, эпилог (комедия, детектив, фильм-повесть, фильм-роман, мелодрама, репортаж, документальная драма, документальная повесть).

Документальное видео. Содержание: разработка и реализация видеопоектов учащихся [1].

Формы занятий: базовые формы учебных занятий – репетиционные, постановочные, информационные (беседа, лекция), художественные образовательные события.

Репетиционные занятия являются основной формой работы по подготовке (под руководством или с участием педагога) концертных программ, представлений, отдельных творческих номеров. В ходе занятий целесообразно использовать такие формы работы, как беседы и лекции.

Список литературы

1. Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников: Метод. конструктор: Пособие для учителя. М., 2011.
2. Примерная основная образовательная программа образовательной организации. Основная школа. М., 2016.
3. Смоляр А.И., Князькова О.Н. Развитие культуры самоорганизации личности студента вуза средствами арт-педагогики : монография / А.И. Смоляр, О.Н. Князькова. – Самара : СГСПУ, 2018.
4. Методы музыкального образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://studfiles.net/preview/1763823/> (дата обращения 8.11.2018).

КРОСС-КУЛЬТУРНЫЙ АНАЛИЗ МАССОВОГО ПРАЗДНИКА КАК МНОГОГРАННОГО СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО ЯВЛЕНИЯ

Тараторин Е.В.

доцент кафедры социально-культурной деятельности,
начальник творческо-исполнительского центра, кандидат педагогических наук,
Орловский государственный институт культуры, Россия, г. Орёл

В данной статье анализируются научные подходы ведущих ученых по культурологии, искусствоведению, педагогике, психологии, философии к определению понятия «массовый праздник». Особый акцент автор делает на рассмотрении массового праздника с точки зрения социально-культурного явления. Автор прослеживает функциональную трансформацию массового праздника во времени, актуализирует его предназначение в современном обществе.

Ключевые слова: кросс-культурный анализ, праздник, массовый праздник, социально-культурная деятельность, социально-культурное явление.

С развитием культуры всё более актуальным становится вопрос о смысле праздника и его сущности, так как в свою очередь он служит источником позитивных эмоций и хорошего настроения, является средством интеллектуально-эмоционального воздействия на личность. Являясь объектом изучения таких наук, как социология, этнография, фольклористика, философия, искусствоведение, праздник по сей день остается значимым вопросом, нуждающимся в четком и систематизированном научном обосновании и исследовании.

Первую попытку теоретически определить понятие праздника осуществил в 30-е годы XIX века И.М. Снегирёв. «Самое слово праздник, – пишет он, – выражает упразднение, свободу от будничных трудов, соединенную с веселием и радостью» [20, с. 160]. Его труд «Русские простонародные праздники и суеверные обряды» содержит сравнительно точные характеристики народных праздников с изложением их эстетической и социологической проблематики.

На эстетическое свойство праздника в свое время указывали классики марксизма. Так, Ф. Энгельс, рассматривая искусство не как нечто побочное, а как органично вплетенное в сам процесс рейнского музыкального праздника и во многом определяющее его специфику, вместе с тем подчеркивает, что этот праздник прежде всего «музыкальное торжество, где наслаждение искусством и житейские наслаждения связаны и обусловлены» [16, с. 227].

Наиболее чётко на сегодняшний день формулировка понятия «праздник» представлена М.М. Бахтиным в книге «Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса» [1]. Праздник, он считает, не просто художественным воспроизведением или отражением жизни, а саму жизнь, оформленную игровым способом, связанную с человеческой культурой. М.М. Бахтин, по сути, заложил основу для рассмотрения праздника как культурологического явления, выделил его наиболее устойчивые признаки и категории. Й. Хейзинга [23] же представляет праздник контрастом по отношению к жизни, наслаждением и радостью.

Что касается проблемы изучения феномена праздничной культуры, то в данном отношении можно выделить следующие работы и концепции: А.А. Белкина «Русские скоморохи»; Д.С. Лихачева и А.М. Панченко «Смеховой мир» Древней Руси»; В.Я. Проппа «Проблемы комизма и смеха» и другие. Именно изучение праздника, его эволюции в русской культуре способствует выявлению традицион-

ных стереотипов праздничного поведения, традиционных ценностей и национальных образов культуры.

В рамках данного направления следует выделить работу А.И. Мазаева «Праздник как социально-художественное явление. Опыт историко-теоретического исследования», которая представляет собой наиболее комплексное исследование социальной сущности праздника, его места и роли в развитии культуры и искусства. В своей работе автор проанализировал большой фактический материал, опыт теории и практики советского массового праздника. Стремясь определить праздник максимально широко, А.И. Мазаев предлагает несколько определений этого понятия. Так, с одной стороны, по его мнению, понятие праздник «характеризует такое свободное время, когда что-то отмечают, к примеру определенное событие, которое необходимо выделить из потока других событий» [14, с. 10], с другой стороны, «праздник, если определять его не традиционно, есть свободная жизнедеятельность, протекающая в чувственно обозримых границах места и времени и посредством живого контакта людей, собравшихся добровольно» [14, с. 11]. Уточняя свое первое определение, А.И. Мазаев пишет, что «с давних пор и до нашего времени с понятием праздника связывается не просто свободное от работы время, не просто отдых, а свободное время в значении важного социально-культурного акта, создающего общечеловеческие ценности» [14, с. 11]. Вследствие чего, стремясь кратко обобщить все эти определения, А.И. Мазаев сводит их к формуле «праздник – коммуникация по поводу свободы».

В советской теоретической мысли основные направления характеризовались поиском путей активизации личности в празднике, средств создания внебудничной, необычной атмосферы праздника. В связи с этим направлениями выдвигаются проблемы соотношения: праздника и будней (Г. Померанцев, В. Устиненко), серьезного и комического (М. Бахтин, Я. Белоусов), праздника и обряда (Г. Блинова), формы и содержания (А. Силин). Также в работах советских авторов наблюдаются попытки к раскрытию праздничных элементов (В. Хазанова, О. Немиро, В. Пропп, П. Богатырев).

Следует отметить, что особое внимание Я. Белоусова [2, с. 199] и В. Яке-лайтиса [24, с. 252] в своих трудах обращено на ряд примеров ложного подхода к массовому празднику, что указывает на различие между искусством и праздником, как особой формой эстетической культуры.

В многочисленных исследованиях философов и культурологов праздник рассматривается по следующим позициям: праздник и игра (Й. Хейзинга); праздник и культура (М.М. Бахтин, В.В. Иванов [9], А.Я. Гуревич [7]); праздник и смеховая культура (М.М. Бахтин, Д.С. Лихачев [12], Ю.М. Лотман [13], В.Я. Пропп [19]). Следует добавить, что данные работы содержат ряд методологических выводов и обобщений, с позиций которых ведется его изучение. Также можно выделить ряд теоретических работ социологического характера (Я.П. Белоусов, А.В. Бенифанд [3], К. Жигульский [8]), где праздник определяется как общественный институт, отражающий уклад жизни и сферу идеалов, традиции. Что касается социальной педагогики, то праздник здесь рассматривается как тип социальной связи, с целью эффективного воздействия на личность (Л.С. Лаптева, Е.В. Руденский, В.Г. Шабалин). Интересна мысль И.Н. Прониной о том, что «праздник ищет новые механизмы для своей реализации и может рассматриваться как следующий этап его эволюции, а, следовательно, и новая эра в его осмыслении» [18]. В связи с этим в своей работе она активно обращается к феномену праздника как таковому.

«Праздник, – по мнению Л.С. Лаптевой, – как особый промежуток времени, отличный от повседневного, требующий особой эмоциональной жизни, настроения, подъема духовной энергии, непременно включает в себя искусство, по своей природе обладающее способностью поддерживать и усиливать духовную энергию, эмоциональный настрой огромных масс и создавать единые умонастроения» [11, с. 6]. Отражая общественные потребности, массовый праздник передает из поколения в поколение определенные моральные, эстетические и духовно-нравственные ценности, свойственные современной личности.

Таким образом, основным отличительным признаком любого праздника является то, что он возник и по сей день развивается как своеобразный способ сохранения, закрепления, утверждения и передачи социально-значимых установок общества, жизнедеятельности человека, как способ объединения людей для утверждения значимых идеалов, для отстаивания обществом своих коренных интересов.

В настоящее время, по мнению старшего преподавателя кафедры режиссуры театрализованных представлений Московского государственного университета культуры и искусств М.В. Майборода, сложилось три подхода к пониманию сущности праздника как социально-педагогического явления, среди которых выделяем технологический, системный и семантико-семиотический [15].

В.А. Триацкий, известный режиссер и сценарист, одним из первых применил технологический подход к содержательному наполнению понятия «праздник», который в свою очередь в технологиях подготовки и проведения праздников развивал идею их эпизодного построения. В его представлении технологический смысл праздника заключается в монтаже эпизодов, которые режиссер разрабатывает, в последующем скрепляет имеющимися средствами и осуществляет их монтаж в соответствии с логическим построением содержания праздника. По этому поводу режиссер размышляет о том, что «праздник представляет собой совокупность эпизодов, смонтированных таким образом, чтобы возникло динамическое явление, напоминающее круговое движение, круговорот, способствующий смене эпизодов» [22].

В последние годы нового столетия некоторые исследователи стали рассматривать праздник как системное явление. Особую роль в еще более детальном понимании праздника, выявлении в его структуре новых характерологических особенностей и черт сыграли труды О.Л. Орлова и Г.А. Веденеева.

Доктор культурологических наук, профессор О.Л. Орлов выделил в празднике как системном явлении такую его черту, как «устойчивость». В его понимании праздник – это открытая система, характеризующаяся набором внешних связей с другими социальными системами общества [17, с. 56]. Позиция Г.А. Веденеева на понятие праздника заключается в ориентации на наличие многообразных внешних связей и взаимозависимостей праздника с социальной структурой общества. Исследователь отмечает в ней наибольшие существенные элементы такие, как социальные, профессиональные, этнические, малые группы, в том числе и семью. Проявление этих связей Г.А. Веденеев видит в системе ценностей человека, его культурно-исторических идей, находящих свое воплощение в праздничном творчестве и праздничной культуре. В связи с чем, он понимает праздник как регулирующую системную целостность. «В этом плане праздник представляет собой систему культурно-исторической памяти, – отмечает исследователь, – через которую в результате принятия или отрицания, переосмысления происходит передача основных элементов культуры, то есть осуществляется культурная динамика» [6, с. 16].

Категория «праздник», изучаемая с позиций семиотики и символического, нашла свое отражение в научных трудах исследователей Э. Кассирера, Т.П. Ванченко, Э. Берк и др. По мнению Э. Кассирера, праздничная культура основана на символической активности человека, который представляет собой «животное, создающее символы» [10].

Праздник с точки зрения его семантико-семиотической природы как текста культуры рассматривает Т.П. Ванченко. Он считает, что праздник значительно влияет на человека, его культурно-антропологические характеристики и параметры, которые находят свое проявление в изменении многих личностных параметров, трансформации мышления, приобретении иных качеств, расширении воображения и развитии черт мультикультурной компетентности [5].

Исследователь Э. Берк представляет праздник как систему общественных символов и значений, в которых формируется «самость», эмоциональная сфера и субъективный опыт человека [4]. Вместе с тем, научная практика накопила ряд диссертационных исследований, посвященных изучению различных вопросов, касающихся праздника. Это работы Л.А. Сургинене, Г.П. Чёрного, О.Л. Орлова, Л.С. Лаптевой, В.Н. Лиогенькой, С.С. Крыстева, А.Д. Жаркова, Д.М. Генкина, Е.В. Алексеевой, С.В. Герасимова, О.И. Маркина [21].

Таким образом, осуществив кросс-культурный анализ массового праздника как многогранного социально-культурного явления, выявив его основные сущностные характеристики, приходим к выводу о том, что массовый праздник по сей день продолжает формироваться как существенная сила, способствующая одухотворению и солидаризации людей, как достаточно сложная структура, как в плане возникновения, так и в плане организации и проведения.

Список литературы

1. Бахтин, М.М. «Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса» / М.М. Бахтин. – М., 1990.
2. Белоусов, Я.П. Праздники старые и новые / Некоторые философские аспекты проблемы празднования / Я.П. Белоусов. – Алма-Ата, 1974. – С. 199.
3. Бенифанд, А.В. Праздник: сущность, история, современность / А.В. Бенифанд. – Красноярск, 1986.
4. Берк, Э. Философское исследование о происхождении наших идей возвышенного и прекрасного / Э.Берк. – М., 1979.
5. Ванченко, Т.П. Трансформация мышления в празднике // Вестник МГУКИ. – 2008. № 6 (27). – С. 59-63.
6. Веденеев, Г.А. Массовые российские праздники: состояние и тенденции развития: учеб. пособие / Веденеев, Г.А. – Волгоград, 2008.
7. Гуревич, А.Я. Проблемы средневековой народной культуры / А.Я. Гуревич. – М., 1987.
8. Жигульский, К. Праздник и культура / К. Жигульский. – М., 1985.
9. Иванов, В.В. Из заметок о строении и функциях карнавального образа // Проблемы поэтики и истории литературы / В.В. Иванов. – Саранск, 1973.
10. Кассирер, Э. Опыты о человеке // Избранное. – М., 1998.
11. Лаптева, Л.С. Социально-эстетическая природа и функции массового праздника / Л.С. Лаптева: дисс. ... канд. филос. наук. – М., 1975.
12. Лихачев, Д.С. Древнерусский смех // Проблемы поэтики и истории литературы / Д.С. Лихачев. – Саранск, 1973.
13. Лотман, Ю.М. Театр, театральность в строе культуры // Избран. статьи. В 3 т. – Таллин, 1992. – Т. 1. – С. 248 – 268.
14. Мазаев, А.И. Праздник как социально-художественное явление. Опыт историко-теоретического исследования / А.И. Мазаев. – М., 1978.

15. Майборода, М.В. Современное понимание праздника как социально-педагогического явления / Вестник МГУКИ. – №5 (31) 2009. – С. 98-103.
16. Маркс, К., Энгельс, Ф. Сочинения, т.2, М.; Л., 1931.
17. Орлов, О.Л. Российский праздник как историко-культурный феномен / О.Л. Орлов. – СПб, 2003.
18. Пронина, И.Н. Феномен праздника в контексте отечественной культуры / И.Н. Пронина: дисс. ... канд. искусствоведения. – Саранск, 2001.
19. Пропп, В.Я. Русские аграрные праздники / В.Я. Пропп. – Л., 1963.
20. Снегирёв, И.М. Русские простонародные праздники и суеверные обряды / И.М. Снегирёв. – М., 1990. – Ч. 1.
21. Тараторин, Е.В. Гражданско-патриотическое воспитание молодёжи на основе литературно-художественных праздников : монография / Е.В. Тараторин. – Орёл.: ОГИК, 2016.
22. Триадский, В.А. Праздники юности Подмосковья / В.А. Триадский. – М., 1983.
23. Хейзинга, Й. Человек играющий. В тени завтрашнего дня / Й. Хейзинга. – М., 1992.
24. Якелайтис, В.В. Праздники песни в Литве / В.В. Якелайтис: дисс. ... канд. пед. наук. – Л., 1971.

ДОСТИЖЕНИЯ И ПРОБЛЕМЫ СТУДЕНТОВ В ОСВОЕНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «РЕШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ»

Тихомирова Е.И.

профессор кафедры педагогики и психологии, д-р пед. наук, профессор,
Самарский государственный социально-педагогический университет,
Россия, г. Самара

Шелкаев А.А.

студент третьего курса профиля «Математика» и «Информатика»,
Самарский государственный социально-педагогический университет,
Россия, г. Самара

В статье анализируются результаты исследования достижений и проблем студентов в освоении педагогической дисциплины «Решение профессиональных задач» в социально-педагогическом университете. Определены цели, достижения и проблемы освоения студентами педагогической дисциплины «Решение профессиональных задач». Проведена диагностика степени сформированности субъектной позиции студентов. Выделены педагогические условия освоения дисциплины «Решение профессиональных задач». Установлены перспективы решения обнаруженных проблем и способы позиционирования студентами результатов своих достижений.

Ключевые слова: студент, субъектная позиция, самореализация, самонаблюдение, педагогическая дисциплина «Решение профессиональных задач».

Процесс успешного обучения студентов в вузе характеризуется целенаправленной, системной, самостоятельной организацией своей познавательной деятельности. Педагогическая дисциплина «Решение профессиональных задач» в социально-педагогическом университете является базовой дисциплиной профессионального цикла Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (далее ФГОС ВО). Изучение педагогической дисциплины «Решение профессиональных задач» направлено на:

- развитие у студентов способности самостоятельно определять и решать основные педагогические задачи, характеризующие профессиональную компетентность современного педагога;

- формирование умений студентов целенаправленно и системно исследовать педагогический процесс путем обогащения опыта решения профессиональных задач;
- совершенствование технологий личностного развития студентов как субъектов собственной самореализации.

В этом контексте ФГОС ВО определяет конкретные задачи и результаты освоения студентами педагогической дисциплины «Решение профессиональных задач», в соответствии с видом (видами) профессиональной деятельности, на который (которые) ориентирована программа. К ним, в частности, относится организация образовательного процесса на основе использования современных педагогических технологий и активного взаимодействия студентов, направленного на формирование у них умения применять систему базовых теоретико-методических знаний для эффективного решения типичных профессиональных задач; формирование у студента умения определять границы своей компетентности для решения конкретных профессиональных задач, оценивать решение профессиональной задачи с позиции оценки полученного «продукта» и личностных проявлений при его создании (собственное, своих сокурсников); выстраивать план самообразовательной деятельности по этой проблеме; стимулирование стремления студентов к достижениям при освоении программы курса, а также стимулирование их рефлексивной деятельности, связанной с процессом и результатами становления специальной профессиональной компетентности педагога; становление общепрофессиональной компетентности будущих педагогов как готовности решать задачи личностно-профессионального самосовершенствования [8].

Анализ результатов практической деятельности студентов на занятиях в вузе показал, что освоение педагогической дисциплины «Решение профессиональных задач» позволяет обучающимся студентам иметь такие достижения: научиться осознавать и демонстрировать высокую социальную значимость педагогической профессии; ответственно и качественно решать профессиональные задачи, соблюдая принципы профессиональной этики; проявлять готовность и способность самостоятельно выявлять, формулировать и решать профессиональные задачи.

В результате освоения педагогической дисциплины «Решение профессиональных задач» студенты должны знать виды и типы профессиональных задач; алгоритм решения профессиональной задачи; организационные формы активного психолого-педагогического взаимодействия в процессе решения профессиональных задач; основные виды педагогических задач; принципы, методы и технологии решения педагогических задач; методы диагностики результатов решения профессиональных задач.

В процессе освоения дисциплины студенты учатся решать разнообразные профессиональные задачи. Используются приобретенные студентами знания и умения, необходимые для методически грамотного решения типичных профессиональных задач. Осуществляется прогнозирование и проектирование педагогического процесса; моделируются ситуации продуктивного педагогического взаимодействия. Осваиваются способы разрешения проблемных педагогических ситуаций.

Авторы статьи считают, что требуемые результаты освоения студентами педагогической дисциплины «Решение профессиональных задач» могут быть достигнуты на основе целенаправленного развития субъектной позиции студента, как активно, креативно и самостоятельно развивающейся личности [6, 7]. В работах ис-

следователей акцентируется внимание на значимость субъектного развития студентов [1, 2, 4, 5].

Исследователи, изучая проблемы и достижения студентов в вузе, широко освещают роль самостоятельной работы в успешном усвоении теоретических знаний и умении их применять на практике. (Н.М. Белгарокая, М.Н. Вишневская, Е.В. Гунина, Е.Е. Письменная, Г.Г. Силласте) [1, 5].

Изучая проблемы освоения студентами педагогической дисциплины «Решение профессиональных задач», мы провели диагностику степени сформированности субъектной позиции студентов, проявляющейся в активности, самостоятельности и креативности студентов при освоении указанной дисциплины. Авторы опирались на основные положения исследований проблемы развития субъектной позиции личности (К.А. Абульханова-Славская, И.А. Зимняя, Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, Ф.Г. Мухаметзянова, В.Н. Мясищев, В.А. Сластенин). Определяя субъектную позицию как устойчивую систему отношений личности к обществу, другим людям, природе, труду, науке, самому себе, учёные констатируют, что субъектная позиция становится значимой характеристикой личностного развития человека (Б.Г. Ананьев, В.Н. Мясищев).

Проводимые на базе научно-исследовательской лаборатории субъектной самореализации и инновационных технологий Самарского государственного социально-педагогического университета (ЛаСС СГПУ) педагогические исследования рассматривают разноаспектные проблемы процесса формирования субъектной позиции обучающихся (Е.Н. Залевская, С.Х. Кадырова, Е.В. Паршутина, Е.Ю. Попова, Е.Л. Миронова, Т.Н. Титова, Д.С. Тихомирова, Е.И. Тихомирова, С.Е. Шабалкина и др.). В ЛаСС СГСПУ целенаправленно изучаются технологии организации и развития процесса успешного освоения студентами педагогической дисциплины «Решение профессиональных задач», позитивного креативно-коммуникативного взаимодействия субъектов образовательного и воспитательного процесса, разрабатываются стратегии субъектно-личностного развития обучающихся.

Результаты исследований ЛаСС СГСПУ позволяют структурировать изучение достижений и проблем студентов в процессе освоения педагогической дисциплины «Решение профессиональных задач» [6, 7].

Определена цель исследования: выявить достижения и проблемы студентов в процессе освоения педагогической дисциплины «Решение профессиональных задач», установить перспективы решения обнаруженных проблем и способы позиционирования студентами результатов своих достижений. В исследовании приняло участие 97 студентов СГСПУ; 43 молодых педагога, 11 преподавателей вуза. Методы исследования: анкетирование, включённое наблюдение, интервью, карта саморазвития, коллизийные экспериментальные ситуации, математическая обработка полученных результатов исследования, рефлексия достижений, самодиагностика проблем, самонаблюдение, сочинение – размышление, тестирование. Результаты исследования проблем студентов в процессе освоения педагогической дисциплины «Решение профессиональных задач» выявили следующие проблемы: затруднения в самостоятельном поиске и систематизировании информации; неумение организовать свою познавательную деятельность, распределять время. На эту проблему указал каждый второй обследованный студент, преподаватель и руководитель. Неуверенность выступлений и пассивность действий на занятиях. На это указал каждый третий опрошенный респондент; сложности проведения самостоятельной рефлексии. На это указал каждый пятый опрошенный.

В тоже время, исследование достижений студентов в процессе освоения педагогической дисциплины «Решение профессиональных задач» показало, что опрошенные студенты в большинстве своём считают, что научились решать профессиональные задачи. При этом каждый пятый студент отметил, что способен самостоятельно проводить рефлексию педагогического процесса, а каждый третий студент отметил, что умеет систематизировать свою самостоятельную деятельность в процессе освоения педагогической дисциплины «Решение профессиональных задач». В тоже время, лишь 20% опрошенных студентов считают, что могут оперативно действовать в неожиданных педагогических ситуациях, а 10% обследованных студентов вообще затруднились высказать своё мнение на все поставленные вопросы.

Сравнение достижений и проблем студентов в процессе освоения педагогической дисциплины «Решение профессиональных задач» показывает, что подавляющее большинство студентов осознают свои проблемы по освоению дисциплины и заинтересованы в развитии своей самостоятельности, активности, креативности как проявлений субъектной позиции в ходе самореализации.

В результате исследования выделены основные педагогические условия освоения студентами педагогической дисциплины «Решение профессиональных задач» на основе установленных достижений и обнаруженных проблем студентов. В частности: осознание сущности и понимание значимости осваиваемой дисциплины, самостоятельное формулирование и личностное принятие цели собственной деятельности в процессе освоения дисциплины; организация активной и интенсивной самостоятельной познавательной деятельности как средства достижения поставленной цели; диагностика и адекватная самооценка своих потребностей, возможностей и способностей в освоении дисциплины; самокритичность, самоконтроль, фиксирование достижений; оценка и взаимооценка результатов; самодиагностика достижений и проблем; способность действовать целенаправленно, системно, самостоятельно; готовность и умение принимать самостоятельные решения в достижении целей, нести ответственность за их реализацию; активность, инициативность, заинтересованность, креативность в организации самостоятельной деятельности по достижению положительного результата освоения дисциплины; потребность в самоопределении, самореализации, самопрезентации; способность анализировать процесс и результаты своей деятельности, рефлексивно относиться к своим действиям и перспективам собственной субъектной самореализации при освоении дисциплины.

По мнению студентов, достижения в процессе освоения педагогической дисциплины «Решение профессиональных задач», происходят в процессе проявления субъектной позиции при подготовке методических пособий, мини-практикумов по экзаменационным вопросам, выступления на занятиях, в проявлении своего таланта, креатива, чувства уверенности перед аудиторией, умении достигать намеченной цели.

Анализ деятельности студентов в процессе освоения педагогической дисциплины «Решение профессиональных задач» показал, что это поэтапный, управляемый, интегрированный процесс, который в значительной степени зависит от изменения отношения студента к процессу обучения и к самому себе как субъекту этого процесса, а также от роли преподавателя – консультант, сопровождающий процесс, организующий и поддерживающий процесс развития субъектной позиции студента. Итоги проведённого исследования достижений и проблем студентов в освоении

педагогической дисциплины «Решение профессиональных задач» показали, что студенты в процессе освоения дисциплины в вузе, осознают важность и значимость педагогической профессии, предстоящей деятельности; используют возможность личного вклада в общий результат деятельности, нацелены на развитие своей субъектной позиции; вооружаются способами самотестирования и самодиагностики, объективной самооценки собственных знаний, умений, возможностей, способностей, достижений; овладевают способами самостоятельного проектирования собственной деятельности; принимают самостоятельные решения; проводят анализ собственной и коллективной деятельности на основе результатов рефлексии.

Для решения проблем студентов в освоении педагогической дисциплины «Решение профессиональных задач» необходимо предоставить студентам на первых этапах освоения дисциплины возможность выбирать: задания; формы самопрезентации; способы субъектной самореализации. Целесообразно привлекать студентов к проведению фрагментов занятия: объяснению раздела нового материала, подготовке и проведению самостоятельных работ, формулировке вопросов отвечающему, комментариям ответа, анализу, оценке ответов студентов. Важно, как можно чаще предоставлять студентам возможность осваивать роль обучающего, приобретая профессионально значимые умения и навыки для будущей работы в роли учителя.

Таким образом, освоение студентами педагогической дисциплины «Решение профессиональных задач» целесообразно осуществлять в вузе на основе диагностики полученных достижений и обнаруженных проблем студентов. Это позволяет студентам целенаправленно, поэтапно, интегрировано осуществлять субъектную самореализацию в процессе изучения теории и освоения практики профессиональной педагогической деятельности на примере одной дисциплины. Известно, что необходимый на современном рынке труда уровень профессионализма требует от студента самостоятельной подготовки в процессе обучения в вузе, развивать способность активно осваивать педагогические дисциплины, обнаруживать и решать профессиональные задачи. В этом контексте студентами реализуется стратегия саморазвития, достигается поставленная цель получения качественного образования, осознанного выбора профессии, стремление достигать вершин мастерства на основе рефлексии имеющихся достижений и освоении умений решать обнаруженные проблемы в процессе освоения педагогической дисциплины «Решение профессиональных задач».

Список литературы

1. Гунина, Е.В. Современные проблемы профессиональной подготовки бакалавров высшего образования // «Педагогика XXI века: стандарты и практики»: материалы международной научно-практической конференции в 2 частях. Часть 1/Сост. Федина Н.В. – Липецк: Изд-во «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского», 2016. – С. 60-64.
2. Зимняя, И. А. Педагогическая психология – Ростов н/Д.: Феникс, 1997. – 480 с.
3. Казакова, И.А., Хрисанова, Е.Г. Педагогические условия подготовки бакалавров педагогического образования профиля «Технология» к организации культурно-образовательного пространства общеобразовательной школы / И.А. Казакова, Е.Г. Хрисанова // Вестник Чувашского государственного университета им. И. Я. Яковлева. – 2015. – №2 (86). – С.159-169.
4. Мухаметзянова, Ф.Г. Формирующие силы субъектности студента. – Казань: ЮЛАКС, 2007. – 156 с.
5. Силласте, Г.Г., Письменная, Е.Е., Белгарокова, Н.М. Самостоятельная работа студентов: методические рекомендации / Г.Г. Силласте. – Москва: Финансовый университет, кафедра «Теоретическая социология», 2013. – С. 9-11.

6. Тихомирова, Е.И. Исследование технологий субъектной самореализации личности // Ярославский педагогический вестник. Психолого-педагогические науки = Yaroslavlpedagogicalbulletin: научный журнал. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2015. – №2, Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 91-96.

7. Тихомирова, Е.И., Тихомирова, С.С. Ценности и смыслы подготовки магистров в педагогическом университете к научно-исследовательской деятельности // Ценности и смыслы современного образования: Сборник статей Международной научно-практической конференции, посвящённой 90-летию со дня рождения Академика РАО З.И. Васильевой 9 октября 2014 года /Сост. А.А. Кочетова, Н.В. Седова – СПб.: Изд-во «Своё издательство», 2014. – С. 373-377.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование [Электронный ресурс] – URL: <https://rg.ru/2015/02/04/pedagogika-site-dok.html>; <http://fgosvo.ru/news/8/1583> (Дата обращения 24.11. 2018).

ИГРА КАК ОДНА ИЗ СОСТАВЛЯЮЩИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО

Шептуховская Т.В.

учитель-логопед первой квалификационной категории,
МДОУ «Детский сад № 7 комбинированного вида» города Валуйки Белгородской
области, Россия, г. Валуйки

Кулакова Т.Н.

учитель-логопед первой квалификационной категории,
ГБОУ «Валуйская общеобразовательная школа-интернат», Россия, г. Валуйки

В статье рассматривается игра, как одно из средств содержания коррекционно-развивающей деятельности с детьми, имеющими речевые нарушения, а также содержание образовательной игровой деятельности в контексте с ФГОС ДО.

Ключевые слова: игра, речевое развитие, образовательные области, ведущий вид деятельности.

В системе дошкольного образования в последние годы произошли изменения: приняты новый «Закон об образовании в РФ», Федеральные Государственные Образовательные Стандарты дошкольного образования. Впервые в истории нашей страны дошкольное образование стало первым уровнем образования.

Новые требования, которые вкладываются законодательством в понимание работы логопеда на современном этапе – это перестроить свою деятельность с знанием новых технологий, новых правил, новых подходов к организации собственной работы.

Особенностью проекта ФГОС начального общего образования для детей с нарушениями речи является то, что решение выбора образовательного маршрута отдается не общей программе, а конкретному специалисту, который будет работать с ребенком и зависит от запросов родителей, от объективной картины физического и психического статуса ребенка. Чем сложнее структура дефекта, тем в большей степени программа становится вариативной, тем больший удельный вес приобретает жизненная компетенция, т.е. формирование жизненно необходимых навыков.

В пункте 2.6 ФГОС определены направления развития и образования детей (образовательные области):

– социально-коммуникативное развитие;

- познавательное развитие;
- речевое развитие;
- художественно-эстетическое развитие;
- физическое развитие.

Остановимся на "речевом развитии". Хотя эта область и выделена в отдельную, в реализации всех этих областей можем найти междисциплинарные связи. Например: физическое развитие включает развитие моторное, развитие общей моторики. Куда без общей моторики при коррекции фонетических нарушений при дизартрии у детей, где общая моторика, там мелкая, там и артикуляционная, где логопедическое занятие, там и физкультурное. Если мы говорим про художественно-эстетическое развитие, то подразумевается, что у детей развивается музыкальные способности, если это музыкальные способности, то это работа музыкального руководителя, а если это работа музыкального руководителя и логопеда, то это занятие по логоритмике, без логоритмики невозможны занятия с детьми с заиканием.

Речевое развитие включает:

- владение речью как средством общения;
- обогащение активного словаря;
- развитие связной речи, грамматически правильной диалогической и монологической речи, развитие речевого творчества;
- развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха;
- знакомство с книжной культурой, детской литературой, то, что мы не уделяем вниманием в структуре логопедического занятия, когда говорим про то, что любое занятие должно быть выстроено в рамках одной лексической темы, объединено общим игровым сюжетом.
- понимание на слух текстов различных жанров детской литературы. Это намек на развитие импрессивной речи, на понимание речи обращенной, в том числе и реализованной в детской литературе, в письменно-речевом творчестве.
- формирование звуковой аналитико-синтетической активности, как предпосылки обучения грамоте (профилактика дисграфии, дислексии, нарушений письменной речи в целом).

Содержание работы будет зависеть от того, с кем мы работаем, от возрастных и индивидуальных особенностей детей, определяется целями и задачами программы. Будет отражаться в общеобразовательной программе и парциальной программе логопеда. Может реализовываться в общении, в игре, в познавательно-исследовательской деятельности. Это дает возможность для творчества, т.е. это можно делать в любом виде деятельности в группе, кабинете, в структуре занятий других специалистов. Но никто и не запрещает проводить традиционно логопедические занятия, что впоследствии в школе превратится в классно-урочную систему. Чинно сидя за столом, а не лежа на полу, перед зеркалом и в структуре традиционного общения учитель-ученик, ребенок с речевой патологией – логопед, ребенок-взрослый. Как в групповых, так и в подгрупповых и индивидуальных формах работы.

В соответствии с ФГОС образовательный процесс должен строиться на адекватных возрасту формах работы с детьми.

Вовлечь ребёнка в деятельность возможно лишь в том случае, когда ему интересно, когда он увлечён и играет. А что является основной формой работы с детьми дошкольного возраста и ведущим видом деятельности? Конечно же – это

игра. Если игра для ребенка является основным видом деятельности, значит, нам как педагогам необходимо перестроиться на игру, игру какую? Игру, которая строилась по инициативе детей, т. е. увлекательную, игру со смыслом.

В настоящее время значительно возрос интерес педагогов (учителей-логопедов, педагогов-психологов, воспитателей) к использованию игр с песком в работе с детьми. Световые столы для рисования песком стали сейчас особенно популярными. Хотя это не совсем игра. Работа с песком развивает тактильные ощущения и моторику рук.

Рисование песком идеальный вариант для занятий с гиперактивными и слишком возбудимыми детьми. Особенно хорошо подходит метод песочной терапии для детей, которые по какой-либо причине отказываются выполнять различные задания на традиционных занятиях.

Во-первых, существенно усиливается желание ребёнка узнавать что-то новое, экспериментировать и работать самостоятельно.

Во-вторых, при использовании игр с песком развивается тактильная чувствительность как основа «ручного интеллекта».

В-третьих, в играх с песком более гармонично и интенсивно развиваются все познавательные функции (восприятие, внимание, память, мышление), а также речь и моторика.

В-четвёртых, совершенствуется предметно-игровая деятельность, что способствует развитию сюжетно-ролевой игры и коммуникативных навыков ребёнка.

Наряду с этим известно, что песок поглощает негативную психическую энергию, обладает релаксационным действием.

Мы живем в веке информации. Компьютеризация проникла практически во все сферы жизни и деятельности современного человека. Поэтому внедрение компьютерных технологий в образование – логичный и необходимый шаг в развитии современного информационного мира в целом. В соответствии с Концепцией внедрения новых информационных технологий в дошкольное образование компьютер должен стать в детском саду ядром развивающей предметной среды. Поэтому, важно создание системы работы с использованием компьютера для развития ребенка и прежде всего, формирования у него психологической готовности к жизни и деятельности в обществе, широко применяющем информационные технологии. Для ребенка дошкольного возраста игра – это ведущая деятельность, в которой проявляется, формируется и развивается его личность. И здесь у компьютера имеются широкие возможности, потому что правильно подобранные развивающие компьютерные игры и задания являются для ребенка, прежде всего игровой деятельностью, а затем уже учебной. Дети получают эмоциональный и познавательный заряд, вызывающий у них желание рассмотреть, действовать, играть, вернуться к этому занятию вновь. Этот интерес и лежит в основе формирования таких важных структур, как познавательная мотивация, произвольные память и внимание, предпосылки развития логического мышления.

Специальные компьютерные игры «Учимся говорить правильно», «Игры для тигры» и др. «Речевые игры» для интерактивной доски.

Признавая, что компьютер – новое мощное средство для интеллектуального и творческого развития детей, необходимо помнить, что он должен только дополнять педагога, а не заменять его.

Дошкольное детство проходит быстро и педагогам с родителями надо сделать это время счастливым и ярким. Ребёнку важно, чтобы с ним рядом были люди,

которые окружали его вниманием, теплом и которые смогли бы раскрыть его индивидуальность, свойственные только ему личностные качества.

Основная мысль ФГОС ДО заключается в поддержке разнообразия детства через создание условий социальной ситуации содействия взрослых и детей ради развития способностей каждого ребенка.

Развитие речи – это важнейший компонент во ФГОС ДО. Речь – это особый вид деятельности, который активно развивается в раннем и дошкольном возрасте.

Необходимо широко применять игры на этапе обследования, индивидуальных и фронтальных занятиях. В современной практике встречаются словесные, настольно – печатные, подвижные, дыхательные, пальчиковые, логоритмические, игры с мячом, творческие, компьютерные.

В логопедической практике используются творческие игры. Игры с элементами театрализации вызывают живой интерес у дошкольников и позволяют решать логопедические задачи. Эти удивительные и душевные игрушки помогают расположить к себе детей как на первичном обследовании, так и в коррекционной работе на протяжении года.

Логопедическая работа предполагает коррекцию не только речевых расстройств, но и личности детей в целом. Среди воспитанников с речевым недоразвитием высок процент тех, у кого имеются проблемы с общей и мелкой моторикой, длительным выдохом, развитием артикуляционного аппарата. Соответственно возникает необходимость проведения комплексной оздоровительно-коррекционной работы с данными детьми, которая включает в себя дыхательные, артикуляционные, пальчиковые и логоритмические игры.

Игра, безусловно, помощник современного специалиста.

Игра успешно помогает решать логопедические задачи (коррекция звукопроизношения, слоговой структуры слова, связной речи, фонематического слуха, грамматического строя речи).

Игра открывает новые возможности взаимодействия и обучения детей с ОВЗ.

Игра дает увлеченность.

Использование игры в работе учителя – логопеда в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования обеспечивает выраженный позитивный эффект как в преодолении речевых нарушений, так и в развитии познавательных психических процессов, мотивации, социализации. В игровой деятельности независимо от сознания ребёнка работают различные группы мышц, что благотворно влияет на здоровье.

Факт повышения роли игры и отказ от учебно-дисциплинарной модели образовательного процесса, позволяет учителю – логопеду сделать дошкольное детство более счастливым, ярким и интересным.

В человеческой деятельности практически нет таких областей, где бы не использовалась речь. Речь нужна везде. Это сложная функция, и развитие ее зависит от многих моментов. Большую роль здесь играет влияние окружающих – ребенок учится говорить на примере речи родителей, педагогов. Друзей. Окружающие должны помочь ребенку в формировании правильно, четкой речи. Очень важно, чтобы ребенок с раннего возраста слышал правильную, отчетливо звучащую, на примере которой формируется его собственная речь. Если у ребенка речевые дефекты, он зачастую подвергается насмешкам сверстников, обидным замечаниям, в концертах и детских праздниках не участвует. Ребенок обижен, он не чувствует

себя равным среди других детей. Постепенно такой ребенок отделяется от коллектива, замыкается в себе. Он старается отмолчаться или ответить односложно, не принимать участия в речевых играх.

Задача логопеда совместно с родителями убедить ребенка в том, что речь можно исправить, можно помочь малышу стать таким как все. Важно заинтересовать ребенка так, чтобы ему самому захотелось учувствовать в процессе коррекции речи. А для этого занятия не должны быть скучными уроками, а интересной игрой. Желание ребенка учувствовать в процессе обучения определяется его интересом к занятиям и стремление к положительной оценке со стороны взрослого. Поэтому обучающий взрослый должен стать для ребенка близким другом, всегда готовым прийти на помощь.

Список литературы

1. Быстрова Г.А., Сизова Э.А., Шуйская Т.А. Логопедические игры и задания. – СПб.: КАРО, 2008. – 96 с.
2. Головнёва Н.Я., Ильина М.Н., Парамонова Л.Г. 365 проверочных упражнений и заданий для подготовки к школе. – СПб., 2000.
3. Логопедия. Разработки занятий с детьми дошкольного возраста: Выпуск 1 / Сост. О.В. Епифанова – Волгоград: Учитель – АСТ, 2004.
4. Флёрова Ж.М. Логопедия. Серия «Учебники, учебные пособия». -Ростов/Д: Феникс, 2001. – 320 с.

СОВРЕМЕННЫЕ РАЗВИВАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДЫ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Шептуховская Т.В.

учитель-логопед первой квалификационной категории,
МДОУ «Детский сад № 7 комбинированного вида» города Валуйки
Белгородской области, Россия, г. Валуйки

Кулакова Т.Н.

учитель-логопед первой квалификационной категории,
ГБОУ «Валуйская общеобразовательная школа-интернат», Россия, г. Валуйки

В статье рассматриваются игровые развивающие технологии и методы в работе учителя-логопеда с детьми в образовательной организации, которые позволяют в полной мере реализовывать коррекционно-развивающие цели в контексте с ФГОС; осуществлять деятельностный подход и индивидуализацию в развитии и обучении.

Ключевые слова: современные технологии, развивающие технологии, информационно-коммуникативные технологии, телесно-ориентированные техники, речевой дефект, эмоциональной сферы.

Находясь на границе соприкосновения педагогики, психологии и медицины, логопедия использует в своей практике, адаптируя к своим потребностям, наиболее эффективные, не традиционные для неё методы и приёмы смежных наук, помогающие оптимизировать работу учителя – логопеда.

Современные развивающие технологии в логопедической практике – это лишь дополнение к общепринятым, проверенным временем технологиям (технология диагностики, технология звукопостановки, технология формирова-

ния речевого дыхания при различных нарушениях произносительной стороны речи и другие,

- новые и обладающие повышенной эффективностью методы и инструменты, приёмы, являющиеся конечным результатом интеллектуальной деятельности педагога,

- новые способы взаимодействия педагога и ребёнка,

- новые стимулы, служат для создания благоприятного эмоционального фона, способствуют включению в работу сохранных и активизации нарушенных психических функций.

Современные технологии – это внедрённые, новые, обладающие повышенной эффективностью методы и инструменты, приёмы, являющиеся конечным результатом интеллектуальной деятельности педагога.

Классификация инновационных логопедических технологий производится по разным основаниям:

а) по цели воздействия различают:

- развивающие технологии (эмоциональное, сенсомоторное воспитание; мнемотехники, тренинги мыслительных процессов и др.);

- психокоррекционные технологии (арт-терапия, сказкотерапия, смехотерапия, цветотерапия, психогимнастика и др.);

- здоровьесберегающие технологии (гипокситерапия, логопедический и пальцевый массаж, су-джок-терапия, ароматерапия, дыхательные техники и др.);

б) по инструментам воздействия различают:

- информационно-коммуникационные технологии;

- дистанционные образовательные технологии;

в) по степени инновационности (традиционности) различают:

- педагогические технологии с использованием нетрадиционных для дефектологии приемов (ароматерапия, хромотерапия, библиотерапия, криотерапия и др.);

- смешанные технологии – традиционные логопедические технологии с использованием нововведений.

Использование тех или иных инновационных логопедических технологий в коррекции лексико-грамматического строя речи старших дошкольников с ОНР III уровня должно быть полностью обосновано структурой дефекта.

1) с целью коррекции памяти, внимания, наглядно-образного мышления:

- информационно-коммуникативные технологии (обеспечивают наглядность, доступность, вариативность и возможность быстрого создания обучающего материала, удобство объективного контроля развития и деятельности детей, расширение сюжетного наполнения традиционной игровой деятельности, визуализацию акустических компонентов речи, расширение спектра невербальных заданий);

- мнемотехники (система приемов, облегчающих запоминание и увеличивающих объем памяти путем образования дополнительных ассоциаций).

2) с целью коррекции моторных функций следует применять телесно-ориентированные техники:

- биоэнергопластика – соединение движений артикуляционного аппарата с движениями кисти руки;

- логопедический массаж – активный метод механического воздействия, помогающий нормализовать мышечный тонус и тем самым подготовить мышцы к выполнению сложных движений, необходимых при артикуляции звуков (ручной, точечный, аппаратный, пальцевый массаж, массаж ладонных поверхностей камен-

ными, металлическими или стеклянными разноцветными шариками; прищепочный массаж; массаж орехами, каштанами; массаж шестигранными карандашами; массаж чётками; массаж травяными мешочками; массаж зондами, зондозаменителями; массаж приборами су-джок-терапии;

– логоритмика – система музыкально-двигательных, речедвигательных и музыкально-речевых игр и упражнений, осуществляемых в целях логопедической коррекции;

– криотерапия – использование игр со льдом, при котором дозированное воздействие холода на нервные окончания пальцев обладает благотворительными свойствами.

3) с целью стабилизации эмоциональной сферы следует применять арттерапевтические методики:

– музыкотерапия (эмоциональное восприятие музыки, вокалотерапия, игра на музыкальных инструментах. В зависимости от мелодии, её ритмической основы и исполнения музыка может оказывать самые разнообразные эффекты);

– изотерапия (нетрадиционные техники рисования: кляксография, пальцевая живопись, рисование мягкой бумагой, рисование тычком жёсткой полусухой кистью, ниткография, рисование манной крупой, листьями, палочками, камушками, отпечатывание ватой, оттиск пробками, рисование ладонями и др.);

– сказкотерапия (метод, использующий сказочную форму для речевого развития личности, расширения сознания и совершенствования взаимодействия через речь с окружающим миром);

– крупотерапия (способствует более качественной коррекции речи и Нетрадиционные методы воздействия в деятельности логопеда становятся перспективным средством коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими нарушения речи. Эти методы принадлежат к числу эффективных средств коррекции и помогают достижению максимально возможных успехов в преодолении речевых трудностей у детей дошкольного возраста. На фоне комплексной логопедической помощи инновационные методы, не требуя особых усилий, оптимизируют процесс коррекции речи детей и способствуют оздоровлению всего организма.

Современные развивающие технологии тесно переплетаются с технологиями проблемного обучения, предлагающими такую организацию учебно-воспитательного процесса, которая предполагает создание воспитателем проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность детей по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей. Целью проблемной технологии выступает приобретение усвоение способов самостоятельной деятельности, развитие познавательных и творческих способностей детей.

Таким образом, современные развивающие технологии охватывают широкий спектр развития способностей детей дошкольного возраста, обеспечивая эффективность усвоения материала. Однако, необходимо отметить, что подобное воздействие игровых технологий на ребенка достигается благодаря комплексному применению достижений педагогики и психологии.

Список литературы

1. Волковская, Т.Н. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи [Текст] / Т. Н. Волковская. – М.: Книголюб, 2004. – 104 с.
2. Горбунова, И. В. Су Джок массажеры в логопедической работе [Текст] / И.В. Горбунова, И.В. Иваненко // Логопед. – 2014. – №2. – С. 21-22.

3. Даскалова, Ф.Г. Диагностика речевого развития детей дошкольного возраста как объект воздействия при обучении родному языку в детском саду [Текст] / Ф.Г. Даскалова // Педагогические условия формирования социальной активности у детей дошкольного возраста: межвуз. ст. науч. тр. – М.: Прометей, 1989. – С. 66-87.
4. Докудовская, Е.С. Использование песочной терапии во время логопедических занятий [Текст] / Е. С. Докудовская, Л. Д. Тульчий // Школьный логопед. – 2006. – № 5. – С. 24-27.
5. Дьячкова, Л.С. Формирование предложно-падежных конструкций у старших дошкольников с ОНР средствами ИКТ [Текст] / Л.С. Дьячкова // Логопед. – 2015. – №3. – С. 15-17.
6. Елсакова, А.Н. Использование инновационных технологий в работе учителя-логопеда [Текст] / А.Н. Елсакова, Н.Н. Лисовская, И.В. Соколова // Педагогика: традиции и инновации: материалы V междунар. науч. конф. (г. Челябинск, июнь 2014 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2014. – С. 33-34.
7. Закондырина, Э.Г. Наглядное моделирование как средство обучения словообразованию дошкольников с ОНР [Текст] / Э.Г. Закондырина // Логопед. – 2014. – №4. – С. 32-33.
8. Колеошкина, С.Н. Арт-терапевтические технологии учителя-логопеда [Текст] / С.Н. Колеошкина // Школьный логопед. – 2007. – № 2. – С. 31-39.
9. Логопедия: Учеб. для студ. дефектол. фак. вузов [Текст] / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 680 с.
10. Лынская, М.И. Формирование речевой деятельности у неговорящих детей с использованием инновационных технологий: Пособие для учителя-дефектолога [Текст] / М.И. Лынская; Под ред. С.Н. Шаховской. – М.: Парадигма, 2012. – 128 с.
11. Репина, З.А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми нарушениями речи: Учеб. пособие [Текст] / З.А. Репина. – М. Эксмо, 2006. – 256 с.
12. Силиванова, Л.В. Игры с песком в работе логопеда [Текст] / Л.В. Силиванова, С.Ю. Кондратьева // Логопед в детском саду. – 2008. – № 3. – С. 38-41.
13. Фатихова, Л.Ф. Компьютерные технологии в психолого-педагогической коррекции детей [Текст] / Л.Ф. Фатихова // Логопед. – 2014. – №2. – С. 13-15.
14. Филичева, Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста [Текст] / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Айрис-Пресс, 2007. – 224 с.

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ С РАЗЛИЧНЫМ ОТНОШЕНИЕМ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ¹

Шуванов И.Б.

доцент кафедры общей психологии и социальных коммуникаций,
заведующий кафедрой, канд. психол. наук, доцент,
Сочинский государственный университет, Россия, г. Сочи

Шановалов В.И.

профессор кафедры административного управления
бухгалтерского учета и аудита, д-р пед. наук, профессор,
Сочинский государственный университет, Россия, г. Сочи

Шуванова В.П.

ст. преп. кафедры общей психологии и социальных коммуникаций,
Сочинский государственный университет, Россия, г. Сочи

В статье рассматриваются особенности отношения учителей к педагогической деятельности, выявляются типы этих отношений и их психологические особенности. Описываются результаты исследования структурных и содержательных особенностей профессиональной мотивации учителей с различным отношением к педагогической деятельности.

¹ Статья отражает результаты исследования, выполненные по гранту РФФИ и администрации Краснодарского края №18-413-230012.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, профессиональная мотивация учителей, отношение к педагогической деятельности, ассоциативные категории, структурно-содержательный анализ.

Специалисты в области педагогической психологии часто задаются вопросом: почему одни учителя достигают успеха в профессиональной деятельности, а другие нет. Причины успеха могут быть заложены в различных особенностях личности педагога. Так или иначе, однозначного ответа на этот вопрос пока нет, так как слишком много различных факторов оказывают воздействие (как положительное, так и отрицательное) на успешность человека в профессиональной деятельности.

Эмпирическими задачами исследования являлись:

- определить особенности отношения к педагогической деятельности каждого респондента;
- выделить группы испытуемых по схожести характеристик отношения к профессионально-педагогической деятельности;
- изучить психологические особенности отношения к педагогической деятельности каждой группы испытуемых;
- изучить структурные и содержательные особенности профессиональной мотивации в каждой группе.

Реализация исследования включала в себя два этапа:

1 этап. Определение групп по сходным характеристикам отношения педагогов к профессиональной деятельности и изучение психологических особенностей отношения к педагогической деятельности в каждой группе.

2 этап. Изучение особенностей профессиональной мотивации в каждой эмпирической группе.

Эмпирическую выборку исследования составили 58 педагогов образовательных учреждений г. Сочи, из которых 51 женщина и 7 мужчин в возрасте от 23 до 52 лет, имеющих стаж педагогической деятельности от 1 года до 29 лет.

Для исследования психологических особенностей отношения к профессиональной деятельности педагогов использовались следующие методики:

– ассоциативный эксперимент, который предполагал построение ассоциативного ряда на стимул «Педагогическая деятельность». Все предложенные респондентами ассоциации были разделены с помощью экспертов на следующие категории: 1. Межличностные отношения, 2. Материальные объекты, 3. Саморазвитие, 4. Экзистенциальные объекты, 5. Профессиональные действия. С помощью контент-анализа была подсчитана частота встречаемости ассоциаций каждой категории у респондентов [1];

– методика «Неоконченные предложения». Формы неоконченных предложений составлялись на основе теоретического анализа составляющих отношения специалиста к профессиональной деятельности (эмоциональный, когнитивный, поведенческий). С помощью экспертной оценки полученные респондентами предложения были сгруппированы в категории: Объект деятельности, Материальные объекты, Межличностные отношения, Собственные эмоции, Профессиональные действия, Саморазвитие. Также каждая из полученных категорий оценивалась с точки зрения эмоциональной окрашенности: позитивная и негативная [2];

– метод самооценки профессиональной деятельности. Метод самооценки профессиональной деятельности проводился с помощью шкальной оценки. Респонденту предлагалось отметить на шкале от 0 до 10 (где 0 – самое наихудшее отношение, а 10 – самое наилучшее) отметить собственное отношение к педагогиче-

ской деятельности. Результаты данной методики легли в основу разделения испытуемых на 3 группы. В группу «положительное отношение к педагогической деятельности» вошли респонденты, оценившие свою профессиональную деятельность от 8 до 10 баллов. В группу «нейтральное отношение к педагогической деятельности» вошли респонденты с оценками от 5 до 7 баллов. А «негативное отношение к педагогической деятельности» оценивается в интервале от 0 до 4 баллов.

На втором этапе исследования для выявления структурных и содержательных особенностей профессиональной мотивации педагогов использовалась методика «Опросник для диагностики мотивов профессиональной деятельности специалиста» Т.Н. Францевой [3].

В результате анализа ассоциативных категорий, представленных у респондентов трех групп, были получены следующие данные. Наиболее часто встречаемые ассоциации во всех трех группах можно объединить в категорию «Профессиональные действия». Всем педагогам характерно включать в стимульное понятие «Педагогическая деятельность» большое количество объектов, которые составляют содержательную часть их профессиональной деятельности. Для всех испытуемых работа это в первую очередь набор профессиональных действий, которым их обучали в вузе, и которые они выполняют в своей профессиональной деятельности. Испытуемым с отрицательным отношением к педагогической деятельности характерно воспринимать профессиональную деятельность как необходимую часть их жизни, не приносящую удовлетворения («каждый день одна работа», «адская работа», «ненавистная работа», «решение проблем на работе» и др.).

Анализ других ассоциативных категорий выявил существенные различия между группами. Респонденты 1 группы описывают мир в словах-ассоциациях, которые можно объединить в категорию «Саморазвитие». Данная характеристика является показателем зрелости личности и определяет такое же отношение к своей профессиональной деятельности. На третьей позиции респондентов 1 группы выступают ассоциации, объединенные в категорию «Материальные объекты». Это характеризует их как людей, стремящихся получать вознаграждение за свою работу. Далее следуют ассоциации, относящиеся к категории «Экзистенциальные объекты», что говорит о включенности их в профессиональную деятельность и высокой значимости для них духовной и экзистенциальной составляющей жизни. Последнее место в иерархии занимает категория «Межличностные отношения», что свидетельствует о меньшей значимости для них в системе педагогической деятельности межличностных контактов.

Для респондентов 2 группы (нейтральное отношение к педагогической деятельности) характерно описание мира в ассоциациях, относящихся к категории «Межличностные отношения», но при недостаточной эмоциональной окрашенности ассоциаций данной категории можно говорить о восприятии межличностных отношений представителями 2 группы как неизбежной составляющей их профессиональной деятельности, не вызывающей никаких эмоций. Недостаточно проявлены ассоциативные категории «Саморазвитие» и «Экзистенциальные объекты», что указывает на недостаточную значимость данных сфер в профессиональной деятельности испытуемых.

Респонденты 3 группы (отрицательное отношение к педагогической деятельности) достаточно часто описывают педагогическую деятельность в словах, относящихся к категории «Материальные объекты». Это может говорить о том, что для испытуемых 3 группы профессиональная деятельность выступает как способ

получения материальных благ. Также заслуживает особого внимания тот факт, что представители 3 группы достаточно часто описывают профессиональную деятельность в словах, относящихся к категории «Межличностные отношения», но эмоциональная окраска данных ассоциаций достаточно часто носит негативный характер. Следовательно, они оценивают окружающих людей как источник проблем и отрицательных эмоций.

По результатам методики «Неоконченные предложения» были получены следующие результаты: существенных различий по преобладающим категориям в группах испытуемых выявлено не было. Отношение педагогов к профессиональной деятельности в большинстве случаев характеризуется в категориях «Объект деятельности» (32% – 1 группа, 28% – 2 группа, 23% – 3 группа) и «Профессиональные действия» (26% – 1 группа, 22% – 2 группа, 26% – 3 группа), что подтверждает значимость данной составляющей педагогической деятельности. Педагоги чаще всего ориентированы на учеников и конкретные действия, связанные с профессией. По критерию Фишера (F^* -критерий) различия были выявлены при анализе данных по категории «Эмоциональная окрашенность» ($F^*_{эмп.} = 2,03$ ($p \leq 0,05$) и $3,2$ ($p \leq 0,001$), соответственно). У респондентов 1 группы (положительное отношение к педагогической деятельности) гораздо чаще к ученикам и профессиональным действиям проявляется положительное отношение, они воспринимают свою деятельность как приносящую удовольствие. У респондентов 2 группы (нейтральное отношение к педагогической деятельности) наблюдается двойственное отношение к профессии: в одном случае можно говорить о нейтральной эмоциональной окраске, в другом случае эмоциональная окраска носит амбивалентный характер (положительные и отрицательные эмоции уравнивают друг друга). У испытуемых 3 группы (отрицательное отношение к педагогической деятельности) по большинству категорий выявлено преобладание негативного отношения. На наш взгляд, респондентам данной группы свойственно во всем видеть только негатив, школа для них источник проблем и неприятных эмоций, что подтверждает их желание уволиться.

Существенные различия между группами были получены по категории «Материальные объекты» ($F^*_{эмп.} = 1,93$ ($p \leq 0,05$) и $2,2$ ($p \leq 0,05$), соответственно). Педагоги с отрицательным отношением к профессиональной деятельности чаще других фиксируются на материальном благополучии. При этом главной отличительной чертой категории «Материальные объекты» от других является негативная эмоциональная окрашенность у респондентов всех групп, что говорит о несоответствии ожиданий и реальности в отношении материальной обеспеченности педагогов.

Семантические универсалии, относящиеся к категории «Саморазвитие» гораздо чаще используются представителями 1 группы (положительное отношение к педагогической деятельности) ($F^*_{эмп.} = 2,04$ ($p \leq 0,05$) и $3,2$ ($p \leq 0,001$), соответственно). Данный факт может говорить о том, что при положительном отношении к профессиональной деятельности специалист ориентируется на собственное развитие, формирование личности в процессе работы. При высокой степени позитивной эмоциональной окрашенности данной категории у респондентов 1 группы можно говорить о достаточной реализованности потребности в саморазвитии.

При анализе результатов методики «Неоконченные предложения» выявился еще один факт, который заслуживает особого внимания. 98% испытуемых на предложение «Все считают, что педагогическая деятельность это ...» ответили с высокой степенью негативизма. По мнению большинства респондентов, в обществе пе-

дагогическая деятельность оценивается как сложная, неблагодарная, а иногда и бесполезная. На наш взгляд, это очень тревожный фактор, влияние общества, так или иначе, может сказаться на собственном отношении к профессии и быстрому ее обесцениванию.

Структурно-содержательный анализ доминирующих мотивов профессиональной деятельности педагогов позволил установить, что в группе респондентов с положительным отношением к педагогической деятельности наиболее часто определяемыми как доминирующие были выделены следующие мотивы: Активность, Самореализация, Познание. Все три мотива относятся к группе внутренних мотивов. Данная группа мотивов может характеризовать группу испытуемых как активных, самостоятельных, стремящихся к целенаправленному взаимодействию со средой. Основной потребностью личности при доминировании данных мотивов является потребность в развитии, стремлении к собственной самореализации, а также оказании помощи в самореализации учеников (если учитывать результаты методики «Неоконченные предложения»). Представители 1 группы отличаются желанием ощущать свою компетентность, а также использовать творческий подход к решению стоящих задач. Они ориентированы на актуализацию познавательного мотива, который позволяет мобилизовать интеллектуальные способности. Это означает, что личность допускает, чтобы выполнение работы стало более сложным, требует более высоких профессиональных навыков. Среди отвергаемых мотивов в данной группе респондентов можно выделить мотив Признания. Данный факт указывает на то, что респонденты с положительным отношением к педагогической деятельности не ориентированы на внешнюю оценку своей профессиональной деятельности, им безразлично, насколько высоко будут оценены их результаты, как начальством, так и коллегами. Соотношение полученных результатов по двум методикам дает представление о том, что на основе возможности реализации доминирующих мотивов формируется отношение к профессиональной деятельности.

У представителей группы с нейтральным отношением к педагогической деятельности доминирующими мотивами профессиональной деятельности выступают Самореализация, Жизнеобеспечение, Взаимодействие. Потребность в самореализации на фоне доминирования мотивов жизнеобеспечения и взаимодействия характеризует испытуемых как профессионалов, стремящихся к собственному росту и развитию личности, желанию ощущать свою компетентность, но при этом с ориентацией на хороший заработок. Не менее важным для респондентов данной группы является стремление к установлению контактов в процессе профессиональной деятельности, но недостаточная реализованность данного мотива приводит к амбивалентному отношению к работе. К незначимым мотивам учителя данной группы отнесли мотивы Активности и Познавательный. Отсутствие стремления к активной позиции в реализации профессиональной деятельности, а также нежелание включать интеллектуальный и творческий компонент в свою работу и может стать, в конечном итоге, той причиной, которая приводит к неудовлетворенности достигнутыми результатами.

На уровне тенденций можно оценить доминирующие мотивы 3 группы учителей, которые характеризуются отрицательным отношением к педагогической деятельности. Среди доминирующих мотивов данной группы можно выделить активность, жизнеобеспечение, взаимодействие. На наш взгляд, активность в профессиональной сфере у данных испытуемых основана на поиске возможностей получения материальных благ (помимо заработной платы к таким благам можно отне-

сти наличие личного кабинета, продолжительный отпуск, особый график работы и др.), а также установления разнообразных контактов. При отрицательном отношении к педагогической деятельности можно сделать вывод о том, что именно эти потребности находятся в достаточной степени фрустрации. Отвергаемыми мотивами для данной группы являются Познавательный и Признание. Обращает на себя внимание тот факт, что интеллектуальные способности, являющиеся неотъемлемой составляющей профессии педагога, для педагогов данной группы являются необязательным компонентом.

Таким образом, проведенное эмпирическое исследование позволило выявить психологические особенности отношения к педагогической деятельности учителей и выделить группы, различающиеся по характеру этого отношения. А также выявить структурные и содержательные особенности профессиональной мотивации среди учителей, различающихся по характеру отношения к педагогической деятельности. Установлено, что характер отношения к педагогической деятельности неразрывно связан с доминирующими мотивами и придает им специфическую структуру и содержание.

Список литературы

1. Попова Т.В. Ассоциативный эксперимент в психологии: учебное пособие; 2-е изд., стереотип. М.: ФЛИНТА: НОУ ВПО «МПСИ», 2011. 72 с.
2. Сборник психологических тестов. Часть II: пособие / Сост. Е.Е. Миронова. Мн.: Женский институт ЭНВИЛА, 2006. 146 с.
3. Францева Т.Н. Опросник для диагностики мотивов профессиональной деятельности специалистов // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. 2010. №2. С. 46-160.

ФЕСТИВАЛЬ «ДРУЖБЫ НАРОДОВ» КАК СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Юхненко Е.А.

педагог-психолог,
Детский сад № 99 «Капелька», АНО ДО «Планета детства «Лада»,
Россия, г. Тольятти

Становова В.А.

воспитатель, Детский сад № 99 «Капелька», АНО ДО «Планета детства «Лада»,
Россия, г. Тольятти

Сипатова В.В.

воспитатель, Детский сад № 99 «Капелька», АНО ДО «Планета детства «Лада»,
Россия, г. Тольятти

Пискарева И.А.

воспитатель, Детский сад № 99 «Капелька», АНО ДО «Планета детства «Лада»,
Россия, г. Тольятти

В данной статье рассматривается патриотическое воспитание у детей дошкольного возраста через формирование духовно-нравственных ценностей в предварительной работе и последующем участии дошкольников в фестивале «Дружбы народов».

Ключевые слова: воспитание патриотизма, дети дошкольного возраста, духовность, культура и традиции народов Поволжья, положительные эмоции.

«Детство – это важнейший период человеческой жизни, не подготовка к будущей жизни, а настоящая, яркая, самобытная, неповторимая жизнь. И от того, кто вел ребенка за руку в детские годы, что вошло в его разум и сердце из окружающего мира – от этого в решающей степени зависит, каким человеком станет сегодняшний малыш» (Л.Н. Толстой).

На встрече Президента с представителями общественности по вопросам духовного состояния молодёжи и ключевым аспектам патриотического воспитания в сентябре 2012 года, В. В. Путин сказал: «Мы должны строить свое будущее на прочном фундаменте. И такой фундамент – это патриотизм. Мы, как бы долго ни обсуждали, что может быть фундаментом, прочным моральным основанием для нашей страны, ничего другого все равно не придумаем. Это уважение к своей истории и традициям, духовным ценностям наших народов, нашей тысячелетней культуре и уникальному опыту сосуществования сотен народов и языков на территории России. Нам необходимо в полной мере использовать лучший опыт воспитания и просвещения, который был и в Российской Империи, и в Советском Союзе»...

Нельзя вырастить полноценную личность без формирования гражданских качеств. А патриотическое воспитание ребенка, как основа гражданских качеств, начинается с раннего возраста, там, где он родился и живет, впитывая с молоком матери любовь к своему Отечеству, к своей семье, к духовным ценностям, к культуре и традициям. И такое воспитание традиционно зарождалось в кругу семьи, а продолжалось и закреплялось в детском саду.

В силу разных обстоятельств, воспитание патриотизма и любви к Родине и своему народу у детей и молодёжи отошло на задний план в 80-90-х годах. В результате чего мы получили острый дефицит духовности и доброты у целого поколения. А ведь дети того времени стали взрослыми, многие из них создали семьи, стали родителями. И что теперь они могут передать своим детям? Чему они могут научить уже своих детей? Какие гражданские качества смогут привить своим детям? В результате духовного и культурного кризиса произошёл разрыв поколений и как следствие, наступил дефицит нравственных и культурных ценностей. К сожалению, сегодня у наших детей совсем другие герои, не свойственные нашим традициям игры и забавы, другие приоритеты.

Организация народных праздников – одна из традиционных форм образовательной деятельности в детском саду. Суть ее в том, что приобщение к национальной культуре народов России, например в форме Фестиваля «Дружбы народов», живо затрагивает эмоциональную сферу дошкольника, что дает возможность заложить в них чувственную основу национальной принадлежности, сформировать определенный опыт общения с другими народами и национальностями, воспитать гражданские качества.

8 ноября 2018г., в рамках реализации Программы по сохранению и развитию культур и традиций народов Поволжья, а также по формированию у дошкольников добрососедских отношений между представителями разных национальностей, в нашем детском саду №99 «Капелька», прошел первый этап Фестиваля национальных культур дошкольных организаций «Хоровод дружбы». Активное участие в организации и проведении Фестиваля приняли дети и родители, сотрудники нашего детского сада. Родители наших детей организовали выставку семейного, декоративно-прикладного творчества. Многие творческие работы родители делали совместно с детьми. В процессе работы дети познакомились с семейными ценностями и

национальными особенностями творческих работ. Продолжили дошкольники знакомство с особенностями этно-культур на мастер-классах воспитателей и родителей по изготовлению национальных игрушек. Была организована и фотовыставка «Все мы – Россия», на которой дети рассказывали и делились своим позитивным опытом участия в различных праздничных мероприятиях. А в ходе праздничного мероприятия родители приготовили национальные блюда и угощали детей и гостей Фестиваля. Такому вкусному сюрпризу были рады все.

При проведении этого Фестиваля была создана атмосфера дружбы и любви между народами, несмотря на особенности их национальных культур.

В разных возрастных группах дети знакомились с культурами и традициями народов Самарской области. В группах пополнился патриотический уголок дидактическим материалом «Национальные костюмы народов Поволжья», «Декоративно-прикладное творчество народов Поволжья», «Игры народов Поволжья», «Национальный орнамент». Театральный уголок пополнился национальными костюмами, которые родители сшили детям. Библиотека пополнилась книгами «Сказки народов Поволжья». Сказки каждого народа отличаются содержанием, образами, стилем, в них отражаются представление народов о мире, счастье, национальный характер, но все они настраивают ребенка на сопереживание, сочувствие, сострадание. Игровая деятельность проводилась в группах с помощью дидактических игр: «В горнице» (дети знакомились с внешним видом и предметами интерьера русской горницы), «Чей символ?» (закрепляли государственные символы народов Поволжья), «Одень куклу в национальный костюм» (закрепляли знания об особенностях и элементах этно-костюма), «Найди по описанию», «Чей фрагмент?», «Магазин сувениров» (закрепляли знания о народных промыслах), «Музей народных игрушек» и многих других. В изоуголке подобрали раскраски этно-костюмов, и узоров, геометрические формы для аппликации, журналы про разные направления народных промыслов.

Хочется уделить особое внимание национальным играм. Это своеобразное знакомство с культурным и спортивным наследием народов России. Это доступное, понятное средство развития эмоциональной сферы дошкольника, развитие его речи, мышления, ловкости, сноровки, спортивных навыков. Дети поиграли в традиционные народные игры: русские «Заря-зарница», «Золотые ворота», татарские «Тимбербай», мордовские «Бабушка», чувашские «Слепой баран», в которых научились эмоционально произносить тексты, согласовывать действия в играх, быстро принимать решения.

Возможно, через участие в народных играх и забавах у детей зарождается желание проникнуться в роль персонажа той или иной игры, в которой всегда присутствует стремление каждого участника стать лидером. А дети всегда стремятся подражать умным, сильным и авторитетным личностям, стать такими же сильными и ответственными за свой род, за свою Родину, стать героями своего Отечества. Народные игры и забавы, песни и танцы, прикладное творчество пробуждают генетическую память человека. И всё это проникает в душу, становится частичкой ребенка, а он, частью целого народа! И тогда уже мы, взрослые, можем говорить о духовно-нравственном и патриотическом воспитании детей. Ведь это и есть «питание» детской души, наполнение ее правильными духовно-нравственными и культурными ценностями!

Сердцем нашего Фестиваля стал концерт, на котором с творческими номерами выступали наши дети. Так же в нем приняли участие представители Межре-

гиональной общественной организации содействия развитию и реализации культурно-просветительских и социальных программ "Русский Культурный Центр", Ставропольская Богатырская Застава, Общественная организация «Местная чувашская национально-культурная автономия г. Тольятти» и Автономная некоммерческая организация «Мордовский культурный центр».

Представители Русского Культурного Центра и Ставропольской Богатырской Заставы рассказали детям о Богатырских традициях и культуре славянских народов, они предложили детишкам примерить богатырские тренировочные доспехи, подержать в руках настоящие щит и меч, а также сойтись в богатырском поединке с мягким оружием, поучаствовать в народных играх и забавах.

Участница ансамбля мордовской песни «Лайме Порась» Вера Хошова рассказала детям о национальном мордовском костюме и чем отличается мокшанский костюм от эрзянского. Затем дети прослушали песню в исполнении ансамбля «Лайме Порась».

Чуваши с большим уважением относятся к своим древним традициям и обычаям, воспитанники детского сада вместе с родителями, воспитателями и представителями национальных культурных центров закружились в большом хороводе под задорную игру на баяне в исполнении Владимира Левукова.

Дети тоже подготовили художественные номера: они исполняли для гостей песни на разных языках народов Поволжья, играли на ложках и приглашали участвовать родителей в национальных играх!

Фестиваль получился очень познавательным и по семейному теплым. Все участники и гости Фестиваля получили массу положительных эмоций.

А ведь в дошкольном возрасте роль положительного эмоционального состояния и проживания особенно велика. Они создают эмоциональное принятие той или иной социальной ценности, обеспечивая следование ей в жизни, интерес и более глубокое понимание в последующих возрастах. Об этом Антон Семенович Макаренко писал: «Наши дети – это наша старость. Правильное воспитание – это наша счастливая старость, плохое воспитание – это наше будущее горе, это наши слезы, это наша вина перед другими людьми».

Участие ребят в таких праздничных мероприятиях создает условия не только для их знакомства (когнитивного, мыслительного компонента), с элементами национальной культуры (обычаи, традиции, песни, частушки, танцы, костюмы, потешки), но и для позитивных эмоциональных переживаний, собственного непосредственного участия, собственной деятельности по реализации народных традиций и культуры. А еще, благодаря участию в таких мероприятиях, мы пробуждаем в детях чувство гордости за свой народ, за свою Родину!

Список литературы

1. Божович Л.И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности // Под. ред. Д.И. Фельдштейна – М.: Меж. пед. Академия, 1995. – 212 с.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 4. Детская психология / Под ред., [с послесл., с. 386-403, и коммент.] Д. Б. Эльконина : Собрание сочинений : В 6-ти т. – М. : Педагогика, 1984. – 432 с. – (Собрание сочинений. В 6-ти т.).
3. Иванова Н.И. Социальное развитие детей в ДОУ : методическое пособие / Н. В. Иванова, Е. Ю. Бардинова, А. М. Калинина. – М. : Творческий Центр Сфера, 2008. – 123, [4] с. : ил., табл. – (Управление дошкольным образовательным учреждением : приложение к журналу "Управление ДОУ").

4. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: 2013г.
5. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года (утверждённая распоряжением Правительства РФ от 29 декабря 2001 г. № 1756 -р). – Официальные документы в образовании. – 2002. – № 4; Вестник образования. – 2002. – № 6.
6. Корчак Я. Как любить детей : Избр. пед. произведения / Януш Корчак. – М. : Моск. психол. – социал. ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 1999. – 186, [2] с.; 20 см. – (Библиотека педагога-практика / Акад. пед. и социал. наук. Моск. психол.-социал. ин-т).

Подписано в печать 09.12.2018. Гарнитура Times New Roman.
Формат 60×84/16. Усл. п. л. 9,48. Тираж 500 экз. Заказ № 316
ООО «ЭПИЦЕНТР»

308010, г. Белгород, пр-т Б. Хмельницкого, 135, офис 1
ООО «АПНИ», 308000, г. Белгород, Народный бульвар, 70а