МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ООО «Учебный центр “Информатика”»

СОВРЕМЕННОЕ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОЕ ЗНАНИЕ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

Материалы третьей международной
научно-практической конференции
(28 октября 2013 г.)

В 5 томах

Том 2
Книга 2. Педагогика

Пермь 2013

УДК 101.1:316 + 159.9 + 37.01 + 33 + 93/94 + 008
ББК 87.6 + 88 + 74 + 65 + 63 + 73
С 56

Научные редакторы – К.В. Патырбаева, Е.Ю. Мазур

С 56 **Современное** социально-гуманитарное знание в России и за рубежом: материалы третьей междунар. науч.-практ. конф. (28 октября 2013 г.) : в 5 т. – Т.2. Кн.2: Педагогика / науч. ред. К.В.Патырбаева, Е.Ю.Мазур; Перм. гос. нац. иссл. ун-т. – Пермь, 2013. – 280 с.

ISBN 978-5-7944-2227-6 (Т. 2. Кн. 2)
ISBN 978-5-7944-2224-5

В сборнике публикуются материалы третьей международной научно-практической конференции (28 октября 2013 г.) «Современное социально-гуманитарное знание в России и за рубежом», организованной Пермским государственным национальным исследовательским университетом при партнерской поддержке ООО «Учебный центр “Информатика”».

В сборник включены статьи, посвященные решению актуальных вопросов современного социально-гуманитарного знания – философии, культурологии, психологии, педагогики, филологии, юриспруденции и др.

Сборник рассчитан на широкий круг читателей, интересующихся вопросами развития науки, современного социально-гуманитарного знания.

УДК 101.1:316 + 159.9 + 37.01 + 33 + 93/94 + 008
ББК 87.6 + 88 + 74 + 65 + 63 + 73

Печатается по решению организационного комитета конференции

ISBN 978-5-7944-2227-6 (Т.2. Кн.2)
ISBN 978-5-7944-2224-5

© Пермский государственный национальный исследовательский университет, 2013

Поволоцкий С.Я.
Заместитель директора
по художественно-эстетической работе,
учитель музыки
Государственного бюджетного образовательного учреждения
города Москвы центра образования №1089 «Коллаж»
г. Москва, Россия

Новые подходы к оценке результатов деятельности учащихся на уроке музыки в общеобразовательной школе

К настоящему времени стало очевидным, что используемая в школе традиционная система педагогической оценки далеко не в полной мере обеспечивает объективность, полноту и достоверность информации о ходе и результатах образовательного процесса. Несмотря на наличие и активное внедрение в педагогическую практику ряда альтернативных оценочных систем, следует признать сохраняющуюся актуальность данной проблемы, и пристальное внимание к её разрешению со стороны научно-педагогической и родительской общественности.

Главное препятствие, которое необходимо преодолеть на этом пути, заключаются в том, что альтернативная оценочная система должна, по сравнению с традиционной, предоставлять возможно более объективную, полную и достоверную информацию о результатах учебно-познавательной деятельности учащихся не столько *количественного,* сколько *качественного* характера. Это, в свою очередь, предполагает возможно более полное соответствие содержания и формы оценки специфике содержания и формы самого учебного предмета. Очевидно, что подобные оценки должны быть в достаточной мере «прозрачными», то есть основываться на комплексе критериев и показателей (характеристик), который понятен всем участникам образовательного процесса (администрации, учителям, учащимся и родителям).

Названная проблема имеет, однако, и другую сторону, которая заключается в способах получения данных для оценки, отвечающей вышеназванным признакам. Речь идёт об учебных заданиях, анализ результатов которых позволит получить требуемый для оценки материал.

Хотя вышесказанное справедливо, в той или иной мере, по отношению к любому предмету, думается, в наибольшей степени это справедливо по отношению к педагогической оценке результатов общего музыкального образования, другими словами – к оценке результатов деятельности учащихся на уроке музыки в общеобразовательной школе.

В этой связи обратим внимание, прежде всего, на критерии, которыми преимущественно руководствуются педагоги-музыканты, оценивая качественный уровень вокально-исполнительской деятельности учащихся. Рассматривая с указанной позиции теорию и практику вокально-хоровой работы со школьниками, мы убедимся в том, что в большинстве случаев эталоном оценки качественного уровня вокально-хорового развития учащихся, явно или неявно, выступают требования, предъявляемые к профессиональным исполнителям.

Подобный подход, вполне логичный для общей дидактики, малопродуктивен в области музыкального искусства, так как не учитывает принципиального отличия деятельности исполнителя-профессионала от деятельности исполнителя-дилетанта. Существо этого отличия заключается в том, что профессиональная исполнительская деятельность является одной из атрибутивных форм существования музыкального искусства как такового, в то время как деятельность исполнителя-дилетанта служит лишь одной из возможных (хотя и очень важных) форм приобщения к музыкальному искусству через его личностное освоение.

Налицо явное методологическое противоречие: результаты непрофессиональной исполнительской деятельности школьников оцениваются по критериям, применяемым для оценки результатов деятельности профессиональных исполнителей. В итоге складывается парадоксальная ситуация: несмотря на выдающиеся достижения российских педагогов-музыкантов в сфере вокально-хоровой работы с детьми, общеобразовательная школа до сих пор не имеет общепризнанной методики или, хотя бы, общепризнанных методологических подходов к формированию и оценке деятельности исполнителя-дилетанта – выпускника общеобразовательной школы.

Необходимое пояснение. Понятие «дилетант», употребляется сейчас преимущественно в негативном смысле, как оппозиция понятию «профессионал». Доля истины в таком противопоставлении, разумеется, есть: действительно, в сфере профессионального образования, профессиональной деятельности, дилетантизм вреден и даже опасен. Однако, в сфере общего образования, в частности, музыкального, данное понятие означает лишь то, что ученик (выпускник общеобразовательной школы) не владеет в полном объеме, к примеру, технологией профессионального исполнительского мастерства – но профессионализация не входила и не входит в круг задач общего музыкального, как, впрочем, и любого другого общего образования.

Из сказанного вполне очевидно, что традиционная оценочная парадигма уроков музыки нуждается скорее в коренном, концептуальном переосмыслении, чем в доработках и усовершенствованиях частного характера. Решение этой проблемы

требует, прежде всего, разработки целостной критериальной базы (комплекса критериев и показателей), на основе, которой можно было бы предложить формы оценки, альтернативные традиционной пятибалльной.

Другой существенной стороной проблемы является разработка системы заданий, позволяющих, на основе соответствующей критериальной базы, оценивать результаты деятельности учащегося информативно, объективно, полно и достоверно.

Наконец, ещё один важный аспект заключается в соблюдении требований валидности критериальной базы, системы заданий, содержания и форм оценки как природе и содержанию музыкального искусства, так и характеру деятельности объекта и субъекта оценки (в наших условиях – учителя и ученика).

Концепция предлагаемого подхода основывается на следующих методологических положениях: непосредственным, прямым содержанием музыкального произведения является его эмоциональное содержание [7, с. 19]; внеэмоциональным путём нельзя постигнуть содержание музыкального произведения [7, с. 23]; в основе восприятия музыкального произведения лежит эмоциональное переживание его содержания, но само восприятие шире этого переживания. «В музыке мы через эмоцию познаём мир. Музыка есть эмоциональное познание» [7, с. 23]; истинное, полноценное восприятие музыкального произведения возможно только в контексте внемузыкальных средств познания. «Мир музыкальных образов не может быть до конца понят “сам из себя”» [7, с. 23];

В свете этих положений мы утверждаем: если нельзя внеэмоциональным путём постигнуть содержание музыкального произведения, то невозможно иным путём адекватно оценить и меру постижения учеником (исполнителем, слушателем) этого содержания.

Применительно к теории и практике педагогической оценки это означает, что информативно, объективно, полно и достоверно оценить качество, например, исполнительской интерпретации может только тот, кто сам способен к эмоциональному переживанию музыкального произведения, причём не всякому, а такому, которое адекватно его содержанию. Другими словами, исключить субъекта оценки (учителя, независимого эксперта, члена жюри и т. п.) из процесса оценивания результатов музыкально-исполнительской деятельности ученика, либо ограничить его роль каким бы то ни было образом принципиально невозможно. Объективность, информативность, достоверность и полнота оценки тем самым будут полностью зависеть от уровня музыкально-педагогической компетенции её субъекта, в нашем случае – учителя.

Следовательно, предлагаемая критериальная база оценивания будет валидна лишь в случае максимальной её корреляции с содержанием музыкального произведения и спецификой бытования музыки как особого вида искусства.

Обратившись к оценке результатов вокально-хоровой деятельности учащихся, прежде всего, отметим, что предлагаемая нами критериальная база во многом опирается на результаты теоретических исследований и практических разработок Ю.Б. Алиева и Е. В. Николаевой [1, с. 136–150].

Тем не менее, принципиальная новизна предлагаемого нами подхода заключается в оценке этой деятельности не по отдельным частным критериям, а по интегральному критерию, в роли которого выступает экспрессивно-интонационная образность исполнительской интерпретации. Интегральным показателем (характеристикой) этого критерия является мера (степень) соответствия экспрессивно-интонационной образности исполнения авторскому экспрессивно-интонационному образному строю произведения (авторскому замыслу), что может быть установлено лишь в процессе непосредственного слухового восприятия исполнительской интерпретации субъектом оценки (в условиях урока – учителем).

Введение данного критерия исходит из того факта, что авторская интонация, существующая идеально (в нотном тексте, сознании автора, исполнителя) реально может существовать и существует только в исполнительской интерпретации. В этом, кстати, объяснение той решающей роли, которую в воплощении авторского замысла играет мастерство исполнителя. «Ч т о определяет к а к, хотя, в конечном счете, к а к определяет ч т о…», справедливо утверждает Г. Нейгауз [3, с. 11].

Оценка по предложенному критерию имеет, на наш взгляд, по крайне мере два существенных преимущества.

Во-первых, она не расчленяет процессуальную целостность художественного восприятия реципиента (субъекта оценки) на отдельные, формально-независимые от художественного целого элементы, а всемерно объединяет, «цементирует» её.

Во-вторых, она не противопоставляет друг другу характеров деятельности объекта (исполнителя-ученика, исполнителя-профессионала и др.) и субъекта оценки (учителя, члена жюри, рядового слушателя и т. п.).

Принципиально важным и новым является то, что качественное совершенство каждого из исполнительских средств выразительности, как частного показателя, не имеет для нас самостоятельного художественного значения. Приоритетное значение имеет их совокупность, оказывающая позитивное или негативное влияние на совершенство исполнительской интерпретации. Из этого с очевидностью следует, что подобная оценка является не суммой

частных оценок, а их синтезом, обобщением, интегрированием, вследствие чего мы и назвали её *интегральной*.

Следовательно, *интегральная оценка* представляет собой процесс сравнительного целостного слухового анализа реальной и идеальной (эталонной) исполнительских интерпретаций, результатом которого является вывод о мере (степени) соответствия реальной исполнительской интерпретации авторской экспрессивно-образной интонации (авторскому замыслу).

Интегральный критерий есть совокупность средств содержательной выразительности музыкального языка: мелодии, гармонии, метроритма, темпа, динамики, тембра (регистра), лада (тональности), фактуры. Данная совокупность по существу и представляет собой одну из атрибутивных граней понятия интонация.

Интегральный показатель включает в себя исполнительские средства содержательной выразительности музыкальной речи: мелодическую интонацию, тембро-гармоническое и ладотональное развитие, фактурное голосоведение, агогику, артикуляцию (штрихи), нюансировку, фразировку, звукоизвлечение, дикцию, экспрессию, образную драматургию то есть, всё то, что в своей совокупности создаёт исполнительскую интерпретацию.

Под *эталонной интерпретацией* мы понимаем исполнительскую деятельность (существующую реально или идеально), ограниченную авторскими временными рамками, в процессе (и в результате) которой происходит воссоздание экспрессивно-образного содержания произведения, максимально адекватного авторскому замыслу.

Приведённое определение понятия «эталонная интерпретация» основывается на трактовке его содержания немецким дирижёром Вильгельмом Фуртвенглером [8, с. 158 – 159; с. 170 – 171]. Мысль великого музыканта заключается в том, что единственно верной (то есть эталонной – С.П.), по существу, может быть признана *только одна* интерпретация – та, которая звучала (или звучит) в сознании композитора-творца. Тем самым, множество существующих в настоящем (и возможных в будущем) интерпретаций обусловлено не столько желанием исполнителей «сыграть по-своему», сколько их стремлением проникнуть в экспрессивно-образную идею автора (В. Фуртвенглер называет её «духовно-несоизмеримой» сущностью произведения), существование которой только и делает возможным процесс *подлинно творческого сочинения* музыкального произведения, и *художественно ценной интерпретации,* воплощающей эту идею в *конкретной экспрессивно-образной интонации*. Сказанное, разумеется, относится, в первую очередь, к исполнителям-мастерам, однако именно такой подход к проблеме интерпретации в принципе представляется Ф. Фуртвенглеру единственно художественно-оправданным и полностью разделяется нами.

Из множества суждений великих музыкантов, подтверждающих мысль В. Фуртвенглера, приведём характерное высказывание Давида Ойстраха об исполнительском искусстве Джордже Энеску: «Ни на мгновенье – ни в одном жесте, ни в одном нюансе – от игры несравненного артиста не возникало впечатления, что он хочет донести до слушателя с в о и качества исполнителя. Нет, его интерпретация была проникнута глубокой мудростью, говорившей о высочайших этических и музыкальных идеалах, о долгих поисках на пути к художественной правде…» [4, с. 6].

Д. Ойстраху как бы вторит Ф. Шаляпин: «Можно по-разному понимать, что такое красота. Каждый может иметь на этот счет особое мнение. Но о том, что такое правда чувства, спорить нельзя. Она очевидна и осязаема. Двух правд чувства не бывает. Единственно правильным путем к красоте я поэтому признал для себя – правду. Nel vero e il bello {Только правдивое – прекрасно} (ит.)» [8, с. 22].

Известные нам определения понятия «экспрессия» достаточно многочисленны, однако, различаются они лишь деталями [10]. Основываясь на свойственных им общих признаках, мы будем, в настоящем контексте, понимать под ЭКСПРЕССИЕЙ особо яркие, значительные, сильные, рельефные проявления чувств, эмоций, настроений, переживаний, мыслей человека, выраженные через интонацию и воссоздаваемую в исполнительской интерпретации.

Таким образом, предлагаемая интегральная оценка исполнительской деятельности школьников, основывается на том, что представляет самое существо музыкально-исполнительского искусства – мере соответствия исполнительской интонационно-образной экспрессивности интерпретации авторской экспрессивно-образной интонации. Именно такую интегральную оценку мы и называем качественной.

Соответственно, нами выделяются следующие качественные градации (уровни) этой оценки, общей основой которых служит авторская интонационная экспрессия музыкального образа, воссоздаваемая, в большей или меньшей мере, в исполнительской интерпретации.

1.Образная интонационно-экспрессивная интерпретация (превосходный или образцовый художественный уровень) – исполнение, характеризующееся ярким, насыщенным эмоционально-интонационным строем, безупречной мелодической интонацией в органическом сочетании с рельефной, логичной образной драматургией, максимально соответствующей авторскому замыслу.

2.Интонационно-экпрессивная интерпретация (приемлемый или удовлетворительный художественный уровень) – исполнение, также характеризующееся чистотой мелодической интонации и ярким, насыщенным эмоционально-интонационным строем, который, однако,

не всегда соответствует образной драматургии и в каких-то деталях может даже противоречить авторскому замыслу.

3. Интонационно-мелодическая интерпретация (эпизодически приемлемый или минимальный художественный уровень) – исполнение, в котором интонационная чистота мелодической линии как таковая явно превалирует над её эмоциональной выразительностью и образной драматургией, вследствие чего авторский образ практически не ощущается или ощущается лишь эпизодически (фрагментарно).

4.Интонационно-неопределённая интерпретация (неприемлемый или антихудожественный уровень) – исполнение, в котором мелодическая интонация узнаваема лишь эпизодически, фрагментарно (в пределе – почти неузнаваема), эмоционально маловыразительна (в пределе – невыразительна), а образная драматургия практически отсутствует.

5.Интонационно-неидентифицируемая интерпретация (нереализованный или художественно неопределяемый уровень) – исполнение, в котором мелодическая интонация почти неузнаваема (в пределе – неузнаваема или просто отсутствует), что делает оценку теоретически некорректной и практически неосуществимой, вследствие невразумительности исполнения.

Вопрос о форме, виде и способе оценки результатов вокально-исполнительской, равно как и иной деятельности учащихся на уроке музыки до сих пор остаётся дискуссионным.

На первый взгляд логичным и оправданным представляется оценивание результатов этой деятельности абсолютной количественной отметкой с помощью т. н. *шкалы соответствий:*

1. Превосходный или образцовый художественный уровень – 5 (отлично);

2.Приемлемый или удовлетворительный художественный уровень – 4 (хорошо);

3.Эпизодически приемлемый или минимальный художественный уровень – 3 (удовлетворительно);

4.Неприемлемый или антихудожественный уровень – 2 (неудовлетворительно);

5. Нереализованный или художественно неопределяемый уровень – 1 (абсолютно неудовлетворительно).

Все же, несмотря на внешне заманчивые совпадения и кажущуюся простоту, существует ряд убедительных доводов против оценивания результатов вокально-хоровой деятельности учащихся абсолютной количественной отметкой, хотя бы и с применением шкалы соответствий.

Во-первых, научно-педагогический анализ специфики урока музыки, как урока искусства, проведённый сотрудниками лаборатории НИИ школ Министерства просвещения РСФСР

(возглавляемой Д.Б. Кабалевским) выявил, в дополнение к ранее известным, новую, самобытную функцию педагогической оценки – *этическую* (обоснована Э.Б. Абдуллиным). Смысл этой функции заключается в этической недопустимости отрицательных отметок на уроке музыки, с чем мы полностью согласны. Нельзя не отметить, что в области названной функции даже традиционно положительная отметка «3» (удовлетворительно) является крайне нежелательной и рассматривается скорее как отрицательная. Тем самым, пятибалльная шкала превратиться, по меньшей мере, в трёхбалльную, а по существу – в двухбалльную.

Во-вторых, уже в исследованиях Ю.Б. Алиева и Е. В. Николаевой, посвящённых проблеме педагогической оценки на уроке музыки явно прослеживается тенденция к отказу от неудовлетворительных отметок. Тем самым, традиционная пятибалльная оценочная шкала хотя и не отрицается, однако фактически трансформируется, опять же, в трехбалльную.

В-третьих, пятибалльная оценка, даже обоснованная любыми критериями, всё же может привести к межличностным конфликтам участников образовательного процесса и снижению уровня мотивации к урокам музыки хотя бы потому, что имеет ярко выраженную негативную составляющую. То факт, что эта составляющая применяется крайне редко, не должен нас обманывать – каждый учитель знает, сколь бурную негативную реакцию ученика (а также родителей и администрации) вызывает вполне, казалось бы, положительная «тройка».

В-четвертых, даже в сфере профессиональной исполнительской деятельности использование абсолютной количественной оценочной шкалы не является обязательным. Сфера её применения ограничена почти исключительно профессиональными учебными заведениями, да и в этих заведениях такая форма оценки как «недифференцированный зачёт» используется чрезвычайно широко. На конкурсах же, как национальных, так и международных, абсолютная количественная оценочная шкала применяется далеко не всегда и не везде.

В-пятых, вышеприведённая шкала соответствий, строго говоря, должна иметь иной вид:

1. Превосходный или образцовый художественный уровень – 4 (отлично);
2. Приемлемый или удовлетворительный художественный уровень – 3 (хорошо);
3. Эпизодически приемлемый или минимальный художественный уровень – 2 (удовлетворительно);
4. Неприемлемый или антихудожественный уровень – 1 (неудовлетворительно);
5. Нереализованный или художественно неопределяемый уровень – 0 (без оценки).

Последнее означает, что не реализованная практически интерпретация не может быть оценена (отсутствие художественного результата приводит к отсутствию оценки). Тем самым, хотя формально пятибалльная шкала и сохраняется, но высшим баллом становится отметка 4 (отлично).

В-шестых, оценка исполнительской деятельности, как уже было сказано, ***всегда будет субъективна (***в смысле её органической, неразрывной связи с субъектом оценки)**,** сколь подробно ни была бы разработана ее критериальная база и/или оценочная шкала (10-балльная, 50-балльная, 100-балльная и т. п.). Ибо оценка такого рода опирается не на сумму изолированных критериев и показателей (в любом их количественном и качественном расширении), а на ***целостное образно-слуховое представление субъекта оценки,*** возникающее у него в условиях ***непрерывного процесса восприятия реальной интерпретации, одновременно сравниваемой с идеальной (эталонной).*** Ошибки здесь, увы, неизбежны, и единственным путём для их минимизации является всемерное повышение компетентности субъекта оценки, в нашем случае – педагога-музыканта. Тем самым, очевидно, что содержанием такой оценки будет интонационно-образная ЭКСПЕРТИЗА, что позволяет охарактеризовать подобную оценку как **ЭКСПЕРТНУЮ.**

В-седьмых, хотя экспертную оценку и можно представить неким числом, это число всё же не будет валидно отображать качественный характер содержания оцениваемой деятельности. Другими словами, характер оценки не будет соответствовать характеру деятельности, что негативно повлияет на её (оценки) информативность, объективность, полноту и достоверность. Здесь следует подчеркнуть: в современной педагогической теории и практике одним из основополагающих является положение о том, что там, «где не существует чётко диагностируемого процесса или результата учебной деятельности, количественная оценка в баллах неприемлема» [5, с. 97].

В свете всего вышеизложенного, мы предлагаем следующую содержательную структуру оценки качества результатов вокально-исполнительской деятельности учащихся на уроке музыки:

1.Содержание/характер оценки – экспертиза/экспертная.

2.Форма оценки – оценочное суждение.

3.Вид оценки – дескриптивный (краткая или развёрнутая рецензия, характеристика в контексте интегральной оценки).

4.Способ оценки – устный (текущая аттестация) или письменный (промежуточная и итоговая аттестация).

5.Тип оценки – индивидуальная (сольная интерпретация) или коллективная (хоровая интерпретация). В последнем случае оценка, естественно, будет одинаковой для всех интерпретаторов. На возражения против «несправедливой уравниловки» (один старался

больше, другой меньше, третий вовсе не старался и т. п.) можно ответить следующим образом:

- *во-первых,* если все стараются с разной мерой прилежания, то художественно полноценной интерпретации не получится;

- *во-вторых,* умение слышать одновременно не только всех, но и каждого является одним из обязательных компонентов вокально-хоровой компетенции педагога-музыканта.

Предложенная оценка представляется нам значимо более релевантной специфике музыкально-исполнительской деятельности школьников на уроке музыки, как на уроке искусства, чем традиционная пятибалльная отметка. С позиций полноты, достоверности, объективности и информативности её преимущества, думается, также очевидны.

Хотя современные нормативные документы государственной аттестации по-прежнему требуют выставления в классный журнал (государственный аттестат об общем образовании) количественной отметки по любым предметам, по отношению к музыке подобное положение представляется нам вынужденным компромиссом. Думается, что в обозначенном нами направлении данный компромисс вполне разрешим по существу.

С предлагаемых позиций шкала оценок должна быть **трёхуровневой** (***но не трёхбалльной!***), а оценка в классном журнале за вокально-хоровую исполнительскую деятельность (в государственном аттестате – в случае углублённого изучения, например, предметов «хор академический» и/или «фольклор») могла бы иметь следующий вид:

1.О – образцовый художественный уровень.

2.У – удовлетворительный художественный уровень.

3.М – минимальный художественный уровень.

Каждая оценка должна быть обоснована оценочным суждением в виде краткой или развёрнутой рецензии (характеристики) и зафиксирована в специальном приложении к классному журналу (государственному аттестату).

Учитывая вышеизложенное, крайне нежелательно появление в классном журнале, тем более в государственном аттестате оценки третьего уровня.

Оценки четвёртого и пятого уровней, как уже было сказано, существуют ***только как информативно-аналитический материал для учителя*** и в классный журнал не выставляются.

4.А – антихудожественный уровень.

5.Н – нереализованный художественный уровень.

В контексте нашего исследования нельзя не упомянуть об одном из распространённых с недавнего времени видов музыкально-исполнительской деятельности школьников: *музицировании на элементарных музыкальных инструментах и сочинении музыки*

(вокальной и/или инструментальной импровизация). Рассматривая проблему оценки этого вида деятельности, следует признать крайнюю затруднительность (по крайне мере, на современном этапе) оценки её результативности и качества даже в форме оценочного суждения, не говоря уже числовой оценке любого вида.

Тому есть несколько причин.

Методика обучения музыкальной импровизации пока ещё находится в стадии разработки, в связи с чем содержание, цели и задачи этой деятельности, а также её критериальная оценочная база, не определены. На сегодняшний день наиболее перспективным представляется понимание сущности импровизации на уроке музыки как *«сочинение сочиненного»* (В. О. Усачёва) на материале музыкального фольклора.

Музицирование же на элементарных инструментах выполняет пока что чисто прикладную, отчасти даже развлекательно-игровую функцию и не может считаться самостоятельным художественно-значимым компонентом музыкально-исполнительской деятельности, особенно в условиях классно-урочного процесса.

Мы полагаем, что в этих случаях целесообразнее всего пользоваться т. н. ***парциальными (частичными) оценками,*** не требующими подчас даже вербализации (одобрительный взгляд, поощрительный жест, похвальное слово и т. п.).

Вообще надо заметить, что числовые (балльные) оценки как количественные, так и порядковые наиболее эффективны при оценивании заданий, результаты которых имеют **значимый уровень формализации.** Под этим понимается, что **ответы учащихся детерминируются однозначно** (да – нет, правильно – неправильно), **а в случае возможности многозначного ответа, каждое его значение может быть отдельно детерминировано** (однозначно определено).

С этой точки зрения преимущественной областью применения названных оценок будет **слушательская деятельность** школьников.

Оценивая качественную результативность этой деятельности необходимо иметь в виду, что процесс слушания как таковой (в смысле непосредственного восприятия экспрессивно-интонационного содержания музыкального образа) лишен каких бы то ни было признаков внешней деятельности. Это сугубо внутренний мыслительный психоэмоциональный процесс, сущность и механизм которого пока неизвестны. Поэтому оценить истинность и полноценность восприятия учащимся-слушателем содержания музыкального произведения мы можем только косвенно, опосредованно, когда результаты названного процесса начинают проявляться у школьника на уровне предметно-понятийного высказывания (вербального или образно-изобразительного).

Но и в названной сфере деятельности, как нам представляется, следует всё же применять иные оценочные шкалы (например, относительную количественную или порядковую знаковую), а не пятибалльную отметку.

Качество заданий (преимущественно письменных) для проверки уровня слушательской деятельности школьников должно отвечать определённым требованиям, важнейшими из которых являются [2, с.60 – 61]:

1.Валидность содержания и формы предъявления заданий требованиям образовательного стандарта (учебной программы).

2.Соответствие типа задания специфике проверяемой учебной деятельности. Нельзя, например, проверять уровень сформированности практических умений и навыков певческой деятельности письменными закрытыми заданиями с выборочным ответом.

3.Соответствие терминологии, используемой в задании терминологии школьной учебной литературы и/или терминологии, применяемой учителем на уроке.

4.Соответствие предела трудности задания критериям стандарта. Это означает, что уровень, определяющий правильность выполнения данного задания не может быть ниже предела, установленного требованиями стандарта.

5.Однозначность смысла и точность формулировок текста задания.

6.Соответствие синтаксических конструкций, используемых в задании, уровню подготовки учащихся и требованиям стандарта соответствующей ступени (начальная школа, основная школа, полная средняя школа).

7.Привычность контекста задания для учащихся.

9.Соответствие статистических характеристик задания нормам, используемым в критериально-ориентируемых измерителях.

К закрытым заданиям с выборочным ответом, дополнительно к перечисленным, предъявляются следующие требования:

1.Только один из всех предложенных ответов должен быть правильным.

2.Одинаковая правдоподобность и привлекательность для выбора всех дистракторов (неверных ответов).

3.Приблизительно одинаковая длина всех ответов, предлагаемых для выбора.

4.Исключение из текста задания всех вербальных ассоциаций, способствующих выбору правильного ответа наугад.

5.Необходимо избегать в формулировках заданий отрицательных конструкций. Если избежать такой формулировки все же невозможно, то частица «НЕ» должна быть выделена в тексте.

Под *закрытыми* понимаются *задания с однозначно интерпретируемыми ответами.* В качестве наиболее распространенных типов таких заданий можно *назвать задания с выборочным ответом, задания с выборочно-конструируемым ответом и задания на определение соответствия/несоответствия.*

В целом задания данного типа чаще всего используются для проверки освоения изученного материала на уровне *идентификации (узнавания), классификации, селекции (выбора) и корреляции (соответствия)*. Очевидно, что в проверочных заданиях такого рода превалирует репродуктивное мышление.

Открытые задания со свободным кратким ответом используются для оценки умений не только репродуцировать (воспроизводить), но и самостоятельно применять полученные знания, а также для оценки степени понимания усвоенного материала. Ответ формулируется учащимися самостоятельно.

В *открытых* заданиях ответ интерпретируется *либо определённо-многозначно, либо неопределённо-многозначно.* В первом случае предполагается количественная ограниченность и строгая определённость каждого из возможных значений ответа. Во втором случае значение каждого варианта ответа также определено, но количество их практически неограниченно. Так, хотя и невозможно однозначно определить стилевую принадлежность творчества Л. Бетховена, вариантов здесь только два – Венская классическая школа и Романтизм. А вот вопрос о взаимоотношениях традиции и новаторства в музыкальном искусстве предполагает чрезвычайно широкий спектр возможных ответов. Типичными для заданий этой группы являются *задания со свободным кратким ответом и свободным полным ответом.*

Открытые задания со свободным полным ответом предназначены для оценки знаний, умений и навыков, характеризующих учебно-познавательную деятельность учащихся как таковую. Они предоставляют возможность не только определить результативность учебных достижений учащихся, но и установить способы решения задачи, выявить этапы мыслительного процесса, обнаружить типичные ошибки и т. д.

Из сказанного с очевидностью следует, что задания закрытого типа оцениваются с большей, по сравнению с открытыми заданиями, точностью и объективностью. Сам процесс проведения и оценивания проверочных работ, состоящих из таких заданий, достаточно прост и их результаты наилучшим образом подходят для статистической обработки. При оценке таких заданий применяется дихотомическая модель (1 – правильно, 0 – неправильно), а вес каждого задания приравнивается единице. Такая же модель применяется и для оценки заданий со свободным кратким ответом.

В разработке же критериальной базы оценки результатов открытых заданий со свободным полным ответом существуют два подхода:

- *аналитический,* заключающийся в том, что ответ ученика структурируется на содержательно значимые элементы и оценка определяется количеством таких элементов в ответе;

- *интегральный,* заключающийся в оценке ответа в целом, без разделения его на содержательно значимые элементы, с точки зрения полноты и правильности.

Интегральный подход используется для оценки заданий открытого типа, в то время как *аналитический подход* более целесообразен для оценки закрытых заданий. Однако, вне зависимости от используемого подхода, в процессе оценивания ответ учащегося всегда должен сопоставляться с оценочным эталоном (ответ-образец).

В заключение приведём примерный вариант эталонного задания-синквейна для учащихся 5 класса (3 четверть, уроки №№3,4, тема «Звать через прошлое к настоящему») [6, с.43 – 44, 53].

Тема
«ЗВАТЬ ЧЕРЕЗ ПРОШЛОЕ К НАСТОЯЩЕМУ»

Задание. Послушайте кантату «Александр Невский». Найдите слова для характеристики самых главных чувств, настроений, мыслей, действий героев. Используя найденные слова, составьте короткий рассказ о событиях, воплощённых в музыкальных образах кантаты.

С.Прокофьев. Кантата «Александр Невский»
(для меццо-сопрано, хора и оркестра)
Текст В. Луговского и С. Прокофьева
Часть 1. Русь под игом монгольским*
Часть 2. Песня об Александре Невском
Часть 3. Крестоносцы во Пскове*
Часть 4. Вставайте, люди русские!
Часть 5. Ледовое побоище
Часть 6. Мёртвое поле*
Часть 7. Въезд Александра Невского во Псков

Примечание. *Части, отмеченные звёздочкой, звучат в виде фрагментов.*

1._____Кантата «Александр Невский»_____

(название/тема)

2. Величественная, мужественная, грозная, жестокая, скорбная, горестная, ___

(прилагательные, выражающие характер звучания музыки)

_____победная, праздничная_____

3.___готовятся к бою, сражаются, гибнут, побеждают печалятся, горюют,

_____радуются, торжествуют_____

(глаголы, обозначающие действия героев произведения)

4._____Кто с мечом к нам придёт – от меча и погибнет!_____

(фраза, поэтическая мысль, пословица, собственное высказывание, выражающее личное отношение к прослушанной музыке)

5._____Родина, честь, свобода_____

(одно или несколько слов, выражающих самое главное в содержании произведения)

И вновь жестокий враг напал на Русскую землю. Александр Невский, вместе со всеми русскими людьми, готовится к бою. Храбро, мужественно сражаются они с грозным врагом. Победа далась нелегко – многие погибли в этом бою. Скорбь и печаль о павших героях сменяются радостным, праздничным торжеством – Русь свободна! Не видать врагу наших русских сёл, на родной земле не бывать врагу! Не

победить русских людей в битве за Родину, за честь, за свободу! Кто с мечом к нам придёт – от меча и погибнет!

Литература

1. Безбородова Л.А., Алиев Ю.Б. Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – С. 136 – 150.
2.Ю. Ф. Гущин, Г. С. Ковалева и др. «Российский и зарубежный опыт построения систем образовательного тестирования». М., 2000.
3. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. 5-е изд. – М.: Музыка, 1988.
4. Ойстрах Д.Ф. Предисловие к циклу статей Дж. Энеску «Из воспоминаний». Эдельман Г. (сост. и ред. переводов). В сб.: Исполнительское искусство зарубежных стран. Вып. 2. – М.: Музыка, 1966. – С. 5 – 9.
5. Петерсон Л.Г., Петерсон В.А. Оценка в условиях перехода к безотметочному обучению. //Журнал «Новые ценности образования»: Тематический выпуск «Образовательная деятельность». Вып. 1 – 2 (25 – 26)//. – М., 2006. С. 89 – 99.
6. Сергеева Г.П., Критская Е.Д. Программа «Музыка». //5 – 7 классы//. В сб. «Программы общеобразовательных учреждений». – М.: Просвещение, 2007. – С. 43 – 44; 53.
7. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. – М. – Л.: АПН РСФСР, 1947.
8. Фуртвенглер В. Статьи. Беседы. Из записных книжек. Г. Эдельман (сост. и ред. переводов). В сб.: Исполнительское искусство зарубежных стран. Вып. 2. – М.: Музыка, 1966. – С.146 – 186.
9. Шаляпин Ф.И. Маска и душа. //Часть II. У Лукоморья дуб зелёный. Разд.
22.//. http://az.lib.ru/s/shaljapin_f_i/text_0040.shtml.
10.Словари и энциклопедии на Академике.
http://dic.academic.ru/searchall.php?stype=0&SWord=%D0%AD%D0%9A%D0%A1%D0%9F%D0%A0%D0%95%D0%A1%D0%A1%D0%98%D0%AF

Дементьева Е. А.,
Студентка, Северо-Кавказского Федерального университета
Научный руководитель: ***Эм Е. А.***
Кандидат педагогических наук, доцент
Ставрополь, Россия

Особенности нарушения письменной речи при билингвизме

Термин «билингвизм» происходит от латинского Bi – двойной и lingua – язык. Толкований происхождения термина, впрочем, как и определений самого явления, в специальной литературе существует достаточное количество [3, с. 58].

Двуязычие – практика попеременного использования двух языков. При этом билингв может неодинаково владеть родным и неродным языком. Двуязычие (билингвизм), владение двумя языками; обычно – в ситуации, когда оба языка при этом достаточно часто реально используются в коммуникации. Наиболее типичный случай возникновения билингвизма – когда ребенок вырастает в семье, где родители говорят на разных языках (принцип «одно лицо – один язык»). Частный случай – когда няня или гувернантка, проводящая много времени с ребенком, говорит на другом языке и таким образом обучает ему ребенка. Все более распространенный случай – семья живет в иноязычном окружении, ребенок общается вне семьи на другом языке, чем дома (беженцы, иммигранты) [5, с. 96].

По мнению А. К. Чичановой, двуязычный ребенок подвержен огромным информационным перегрузкам вследствие того, что он вынужден обрабатывать большее количество информации, с одной стороны, а с другой стороны, – имеет низкую степень автоматизма некоторых необходимых для этого когнитивных операций [4, с. 78]. Фактор билингвизма для детей с речевой патологией является отягощающим, что не может не сказаться на речевой, познавательной, а, следовательно, и на учебной.

По мнению А.Н. Корнева, процесс овладения вторым языком имеет определенную структуру [1, с. 97]: языковые характеристики усваиваются в определенной последовательности (вероятно, в зависимости от частоты некоторых форм, от их коммуникативной значимости, от легкости перцептуальной и когнитивной переработки). Этому процессу присущ некоторый (непостоянный) темп. При этом достижения в разных сферах (в адекватности коммуникации, в качестве произношения, в количестве активно используемых слов, по соотношению письменной и устной речи) могут быть очень различными у одного и того же человека. В конечном итоге язык может быть освоен даже в объеме, превышающем знания учителя.

По мнению Л. Г. Милостивейко, проблема нарушений письменной речи является одной из наиболее актуальных на современном эта-

пе развития логопедии, что обусловлено значительной распространенностью этой речевой патологии, тенденцией к увеличению числа детей, страдающих дисграфиями, дислексиями, значительным отрицательным влиянием данного нарушения на школьную успеваемость в целом, адаптацию детей к школе; недостаточной эффективностью проводимой коррекционной работы [4, с. 58].

Проблеме нарушений письменной речи посвящено большое количество исследований таких авторов как, А.Н. Корнева, Р.И. Лалаевой, Л.Г. Парамоновой, Н.И. Садовниковой, рассматривающих данное нарушение в различных аспектах: психологическом, психолингвистическом, нейропсихологическом [2, с. 65].

Успешное овладение письменной речью возможно лишь на основе сформированной устной речи, высокого уровня развития невербальных психических процессов и функций [3, с. 86].

В последнее время наблюдается ухудшение социально-экономической ситуации в стране, сопровождающееся массовыми миграциями семей различных национальностей. Увеличивается число детей, находящихся в условиях вынужденного двуязычия, испытывающих серьезные трудности в овладении русским языком, не владеющих, в достаточной мере, русским языком к моменту поступления в русскоязычную школу. Вследствие этого дети испытывают затруднения в процессе школьного обучения, часто оказываются неуспевающими по всем предметам [2, с. 92].

Таким образом, из большого количества исследований следует, что нарушения формирования устной речи, трудности усвоения языковых обобщений при двуязычии могут обусловливать возникновения дисграфии. Наблюдая за закономерностями раннего детского двуязычия, можно выделить стадию смешения двух языков, заканчивающуюся к концу второго года жизни ребенка. Вероятно, такое явление имеет место и в более позднем возрасте в условиях вынужденного двуязычия, кроме того еще и осложненное необходимостью овладения не только устной, но и письменной системой двух языков. [1, с. 120].

Изучение данной проблемы позволит расширить представления о характере трудностей овладения письмом у младших школьников при двуязычии, более дифференцированно подходить к проблемам школьной неуспеваемости.

Литература

1. Колповская, И. К., Спирова, Л. Ф. Характеристика письма и чтения. / / И. К. Колповская. – М., 2008.

2. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей. / А.Н. Корнев. – СПб.: Речь, 1997.

3. Ляудис, В. Я., Негурэ И. П. Психологические основы формирования письменной речи у младших школьников. – М.: Международная педагогическая академия, 2002.

4. Милостивейко, Л. Г. Методические рекомендации по предупреждению ошибок чтения и письма у детей. / Л. Г. Милостивейко. - СПб., 2011.
5. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция / под общ. редакцией О. Б. Иншаковой. – М.: «МОДЭК», 2001.

Кондратова М.А.
преподаватель специальных дисциплин
ГБОУ СПО Педагогический колледж №4
Г. Москва, Россия

Игры с сыпучими материалами в работе с детьми дошкольного возраста

“Ум ребёнка находится на кончиках его пальцев”
Сухомлинский В.А.

Распространение в нашей стране процесса интеграции и инклюзии детей с ограниченными возможностями психического или физического здоровья в образовательных учреждениях является не только отражением времени, но и представляет собой реализацию прав детей на образование в соответствии с «Законом об образовании» Российской Федерации [4,с. 274].

Таким образом, все большее количество воспитателей сталкиваются в своей работе с детьми с ограниченными возможностями, у которых очень часто наблюдаются особенности речевого развития и трудности развития мелкой моторики.

Многие исследователи указывают на то, что речевые области головного мозга человека формируются под влиянием импульсов от пальцев рук, а кроме того тесная взаимосвязь прослеживается в развитии мелкой моторики, речи и определенных мыслительных процессов.

Учитывая тот факт, что активные движения пальцев стимулируют развитие речи и мышления, целесообразно расширять объем пальчиковых игр и систематически использовать их в работе с дошкольниками. Большинство воспитателей понимают необходимость и значимость такой работы, имеют практический опыт. Однако этот опыт касается лишь отдельных сторон развития рук детей (проведение пальчиковых игр, занятия по ручному труду, упражнения в штриховке).

В Федеральных государственных требованиях к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования в

качестве основной формы работы с дошкольниками определена игровая деятельность.

Многообразие игр, представленных в методической и практической литературе, позволяет сделать воспитательно-образовательный процесс интересным, содержательным, практически направленным.

Многочисленные методические разработки по играм с песком для развития предметно-практической деятельности детей дошкольного возраста представлены в работах таких специалистов как М. Александровская, Т.М. Грабенко, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева и др., а практический материал по играм с сыпучими материалами (крупа, мелкие камушки, макароны и др.) не представлен [1].

Игры с сыпучими материалами могут быть использованы в работе с детьми с особыми образовательными потребностями как средство коррекции нарушений их развития, а в частности как средство развития и коррекции мелкой моторики. Игры с крупой, мелкими камушками, макаронами, бусинами и другими сыпучими материалами несут в себе огромный развивающий потенциал. Это обусловлено тем, что действия с сыпучими материалами – одна из форм предметно-практической, игровой и продуктивной деятельности ребенка; игры с сыпучими материалами активизируют мотивационную основу деятельности; игры с сыпучими материалами позволяют расслабить мышцы и привести руки в «рабочее состояние»; в играх с сыпучими материалами не требуется значительных пространственных перемещений ребенка и энергозатрат; в играх с сыпучими материалами ребенок непринужденно устанавливает эмоционально-личностный контакт с педагогом и другими детьми, получает социальный и коммуникативный опыт; игры с сыпучими материалами можно проводить в течение всего года (в теплое время – на улице, холодное – в групповой комнате).

Игры с песком, с крупами, мозаикой, мелкими камешками, макаронами и другими сыпучими материалами предполагают выполнение различных игровых действий в соответствии с этапами развития ребёнка: совместные действия малыша и взрослого; действия по подражанию и по образцу, предложенному взрослым; самостоятельные действия, которые отражают собственный замысел ребенка. Поэтому использовать данные игры можно с разными возрастными категориями детей и даже при организации коррекционно – развивающей работы с младшими школьниками.

Игры с сыпучими материалами вызывают большой интерес у детей, сопровождаются положительными эмоциями, а так же несут в себе обучающие функции.

В среде Монтессори отдел по развитию мелкой моторики с помощью круп (греча, фасоль, горох, манка) занимает особое значение. Такие упражнения были придуманы Марией Монтессори более века

назад, но к сожалению не все специалисты используют их в своей работе, а большинство и вовсе ничего не знают о таких играх [3].

Важным фактом в работе с играми с сыпучими материалами является то, что каждую из них можно изготовить самостоятельно, без особых материальных затрат и успешно применять для занятий и рекомендовать родителям самостоятельно использовать их дома.

Использование таких игр в коррекционно-развивающей работе с детьми с особыми образовательными потребностями принесут положительные результаты, так как у таких деток часто оказывается нарушенной мелкая моторика, наблюдаются особенности речевого и умственного развития [2, с. 78].

Среди основных видов работ можно перечислить следующие:

- прятать в крупе кисти рук, различные небольшие предметы, а потом находить их. Сжимать и разжимать в крупе кулачок.

- зажимая крупу в кулачок (кулачки), пересыпать ее из одной емкости в другую, поднимая кулачок высоко (низко); насыпать крупу в формочки, стаканчики и т.д.. Пересыпать крупу из одной емкости в другую, зачерпывая стаканчиком, ложкой, совочком. Пересыпать мелкую крупу в бутылочку при помощи воронки. Вставить воронку в бутылочку и насыпать в воронку ложкой крупу, наблюдая исчезновение последней.

- раскладывать фасоль, горох, камешки, пуговички по небольшим емкостям (можно использовать формочки для льда) двумя пальчиками или при помощи большого пинцета.

- просовывать фасоль (горох) через отверстие в крышке бутылочки и т.п.

- просеивание крупы.

- сортировка. Раскладывать по цвету, виду крупы и т.д.

- рисовать пальцем по подносу с крупой, песком. Рисовать грабельками дорожки (прямые, волнистые, зигзагообразные).

- аппликация.

- пластилиновые картинки.

- вдавливание в пластилин. Взять одно зернышко (фасоль, горох, чечевицу) двумя пальцами, положить на лепешку из пластилина и надавить одним пальчиком.

Для того чтобы организовать работу с сыпучими материалами в группе можно приобрести большую емкость с песком или крупой, в которой будут так же присутствовать дополнительные предметы. Это могут быть кубики, маленькие мячики, ракушки, совочек, предметы из детских наборов посуды, фигурки животных, маленькие грузовички и многое другое. Причем работа может проходить как по самостоятельному замыслу детей, так и организованно, по замыслу воспитателя.

Конечно, работая с сыпучими материалами необходимо соблюдать определенные правила безопасности. Первое, что необходимо

учесть, это тот фактор, что сыпучие материалы мелкие и все действия с ними должны происходить строго под контролем взрослых. Если кто-то из детей начнет высыпать крупу из емкостей или разбрасывать ее по комнате, то четко объясните, что «мы работаем по-другому» и покажите упражнение еще раз. Если малыш продолжит свои деструктивные действия, то просто уберите материал, объяснив причину. Перед занятием обязательно подготовите щетку и совок и вместе с детьми собрать всю рассыпанную крупу. Постепенно все дети согласятся следовать инструкции, т.е. соблюдать правила работы с материалом.

Таким образом, занятия с различными видами сыпучих материалов, развивают осязание детей, тренирует мелкую моторику рук, стимулируют процесс их речевого и умственного развития. Самостоятельная манипуляция маленькими предметами, не только тренирует мелкую моторику рук, не и развивает образное и логическое мышление, фантазию и творческий потенциал ребенка. А кроме того, такие действия с сыпучими материалами как пересыпание, раскладывание, просеивание, просовывание, сортировка требует от малышей сосредоточенности, развивает произвольность внимания, вырабатывает терпение и усидчивость.

Литература

1. Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П. Игры-занятия с природным и рукотворным материалом. – СПб: Союз, 2005. – 103 с.
2. Коррекционная работа в обогащенной предметно-развивающей среде / Под ред. Л.Б. Баряевой. – СПб.: КАРО, 2006. – 207 с.
3. Монтессори-материал: перевод с немецкого М. Буторина / ред. Е. Хилтунен. - Москва: Мастер, 1992. – 55 с.
4. От рождения до школы. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. – М.: мозаика-синтез, 2010. – 304 с.

Леонтьев М.С.
преподаватель-организатор ОБЖ, ГАОУ СПО СО «Колледж управления и сервиса "Стиль"», г. Екатеринбург, Россия

Методы формирования менеджерских компетенций у будущих специалистов сферы обслуживания

Переход к Федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС) в реализации основных профессиональных образовательных программ, начатый образовательными учреждениями в 2010 году, диктует необходимость новых требований к качеству будущих специалистов, в том числе освоение различных компетенций. Поскольку, в соответствии со вступившим в действие ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [1], среднее профессиональное образование на базе среднего общего образования предполагает профессиональную подготовку квалифицированных специалистов среднего звена, приобретают особое значение менеджерские компетенции, освоение которых позволит выпускнику профессиональной образовательной организации руководить структурным подразделением предприятия.

В нашей работе мы предприняли попытку обобщить результаты работы по формированию общих компетенций ОК 2 «Организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество», ОК 3 «Принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность», ОК 7 «Брать на себя ответственность за работу членов команды (подчиненных), результат выполнения заданий» у студентов, обучающихся по специальности среднего профессионального образования СПО 100401 «Туризм» (квалификация – «специалист по туризму»).

На наш взгляд, нецелесообразно выделять среди вышеназванных общих компетенций наиболее или наименее значимые: все они несут некую «менеджерскую компоненту», необходимую для успешного функционирования будущего специалиста в составе коллектива.

Одним из наиболее действенных способов формирования указанных выше компетенций мы считаем систему менеджмента качества (СМК) образовательного учреждения. Необходимо иметь в виду, что менеджмент качества, являясь неотъемлемым компонентом деятельности любого предприятия, станет для выпускника колледжа или техникума обязательным условием как эффективной работы в составе коллектива предприятия, так и личного профессионального роста. И преподаватель общепрофессиональных дисциплин, особенно таких, как «Безопасность жизнедеятельности» и «Охрана труда», формирующих у обучающихся представление о безопасных условиях произ-

водственной деятельности и способах их обеспечения, - преподаватель способен стать связующим звеном между системой менеджмента качества и отдельным студентом.

Заложенный изначально в системе менеджмента качества цикл Деминга «Plan-Do-Check-Act» (планирование – действие – проверка - корректировка) [2] также проявляет себя на двух уровнях. Задача педагога – ознакомить учащихся – естественно, на доступном уровне, - с главными принципами СМК: в первую очередь с ориентацией на потребителя, лидерством руководства, вовлечением персонала предприятия в процессы менеджмента качества, процессным и системным подходами к управлению качеством и ориентацией на постоянное улучшение. На примере самой образовательной организации становится возможным продемонстрировать студентам принципы слаженной работы персонала, эффективного общения внутри коллектива, взаимовыгодного общения с потребителями. Причём данная тематика должна быть затронута не только на учебных дисциплинах профессионального цикла и профессиональных модулях, но и в преподавании общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин. Для оптимальной подачи материала, освещающего принципы менеджмента качества, на наш взгляд, лучше всего использовать метод деловых игр (семинарских занятий) с элементами практических занятий – в т.ч. работы учащихся с проблемной ситуацией и с профессиональной документацией – тем более, что специфика сферы сервиса предполагает активное освоение учащимися навыков управдения документацией и записями (что представляет собой два подпроцесса СМК предприятия).

Однако ничего из сказанного выше не будет иметь должного эффекта, если сам преподаватель, ведущий ту или иную дисциплину или работающий в рамках профессионального модуля, не будет следовать в своей собственной профессиональной деятельности тем же принципам СМК, с которыми он знакомит учащихся. Так, процесс формирования у учащихся ОК 2 (см. выше) будет успешным, если сам преподаватель сможет на своём примере продемонстрировать студентам высокий уровень организации своего времени и менеджмента ресурсов (один из подпроцессов СМК – т.е., по сути, именно умение выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, как и определено ФГОС). При этом преподаватель обязательно должен ознакомить учащихся с теми принципами оценки эффективности и качества своей деятельности, которые он использует – а следовательно, здесь «включаются» два элемента цикла Деминга – планирование и проверка (анализ). План работы преподавателя на учебный год, отчёт преподавателя по итогам учебного года, план и отчёт о работе учебного кабинета, а в некоторых образовательных организациях – и отчёты о работе преподавателя за каждый месяц учебного года – все эти, и без того обязательные, документы должны быть не

формальными, не «для отписки» (как, по нашим наблюдениям, в большинстве случаев), а реалистичными, функциональными, тщательно продуманными и проанализированными преподавателем. Тогда и студенты смогут увидеть на реальном примере, как следует планировать, осуществлять, анализировать, а по итогам анализа – и улучшать свою будущую профессиональную деятельность.

Улучшение (в цикле Деминга – корректировка) должно быть целью деятельности любого работника образовательной организации, и уж тем более – преподавателя: это же требование в последующей профессиональной деятельности будет главным и для учащихся на их будущих предприятиях. Роль педагога в формировании ОК 7 трудно переоценить: его собственный пример будет работать на освоение учащимися навыков определения задач профессионального и личностного развития (а значит – и улучшения результатов своей деятельности), самообразования и систематического повышения квалификации.

Вместе с тем, не только знание внешней и внутренней нормативно-правовой документации, но и постоянное следование её требованиям станет для учащихся необходимым компонентом работы на их будущих предприятиях. На наш взгляд, имеет смысл уже на уровне обучения в системе СПО ознакомить учащихся с примерным набором документов, регламентирующих профессиональную деятельность, − хотя это и есть самый сложный момент в рассматриваемом аспекте. В силу естественных особенностей возрастной психологии учащихся (17 – 18 – 19 лет) наименее эффективным в данном случае является простое (традиционное) изучение перечня нормативных документов и их текста. В данном случае педагогу необходимо тщательно продумывать форму учебных занятий, посвящённых формированию навыков соблюдения требований стандартов и иных нормативно-правовых документов , постоянно варьируя методику подачи материала и ориентируясь на конкретные особенности учебной группы.

Система менеджмента качества, внедряемая в образовательной организации, с нашей точки зрения, способна стать действенным инструментом не только в организации деятельности педагогического коллектива, но и в организации профессиональной подготовки специалистов сферы обслуживания. Успешная деятельность качественно подготовленного специалиста всецело зависит от уровня сформированности общих и профессиональных компетенций. Система менеджмента качества является в данном процессе одним из наиболее эффективных механизмов.

Литература

1. ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Российская газета, Федеральный выпуск № 5976. 31.12.2012.

2. Репин В.В., Елиферов В.Г. Процессный подход к управлению. Моделирование бизнес-процессов. М.: РИА «Стандарты и качество», 2008. 408 с.

Табурца В.Ю.
воспитатель
Муниципального бюджетного
дошкольного образовательного учреждения
«Детский сад №317»
г.Пермь, Россия

Влияние пальчиковых игр на развитие речи детей дошкольного возраста

В устной речи любого народа можно встретить короткие стихотворения, которые сопровождаются движениями пальцев. Люди давно заметили, что движения рук и пальцев, сопровождаемые короткими стихами, благотворно действуют на развитие детей. Учеными доказано, что тонкие движения пальцев рук положительно влияют на развитие детской речи.

Что же происходит, когда ребенок занимается пальчиковой гимнастикой?

1. Выполнение упражнений в ритмических движениях пальцами приводит к возбуждению в речевых центрах головного мозга, стимулируют развитие речи.
2. Игры с пальчиками создают благоприятный эмоциональный фон, развивают умение подражать взрослому учат вслушиваться и понимать смысл речи, повышают речевую активность ребенка.
3. Ребенок учится концентрировать свое внимание и правильно его распределять.
4. Если ребенок будет выполнять упражнения, сопровождая их короткими стихотворными строчками, то его речь станет более четкой, ритмичной, яркой и усилится контроль за выполняемыми движениями.
5. Развивается память ребенка, так как он учится запоминать определенные положения рук и последовательность движений.
6. У ребенка развивается воображение и фантазия.
7. В результате освоения упражнений, кисти рук и пальцы приобретают силу, хорошую подвижность и четкость, а это в дальнейшем облегчит навык письма. [1, с.5].

Любые упражнения будут эффективны только при регулярных занятиях. Во всех возрастных группах подвижные игры, физкультминутки, пальчиковая гимнастика подбираются для каждой недели рабо-

ты и выдержаны в рамках изучаемой лексической темы. Это способствует успешному накоплению, активизации и актуализации словаря. Кроме того, это помогает объединить усилия всех специалистов, работающих на группе, в решении коррекционных задач.

Воспитатель показывает детям движения игры или упражнения и знакомит их с текстом во вторую половину дня в пятницу или утром до завтрака в понедельник, с тем, чтобы, начиная с понедельника можно было использовать новые упражнения в рамках изучения новой лексической темы.

Игры и упражнения могут использоваться не только для динамических пауз во время непосредственно образовательной деятельности, но и в совместной деятельности, а также на прогулке.

Рекомендуем разместить картотеку с новыми играми на информационных стендах для родителей для того, чтобы родители имели возможность выполнять с детьми эти упражнения дома. Необходимо рассказать родителям о важной роли развития мелкой моторики в речевом развитии дошкольников.

Мы создали картотеку пальчиковых игр и упражнений, опираясь на лексические темы.

Тема 1. «Осень»: пальчиковые упражнения – «Дождик», «Листья», «Ветер и листья», «За грибами».

Тема 2. «Игрушки»: пальчиковые упражнения – «Мяч», «Лошадка», «Барабан», «Колобок».

Тема 3. «Посуда»: пальчиковые упражнения – «Чайник», «Чашка», «Тарелка».

Тема 4. «Мебель»: пальчиковые упражнения – «Стол», «Стул», «Кровать».

Тема 5. «Птицы»: пальчиковые упражнения – «Ворона», «Снегири», «Воробей», «Утка»», «Петух».

Тема 6. «Животные»: пальчиковые упражнения – «Конь», «Корова», «Коза» «Кролики» и т.д.

Проведение пальчиковых игр и упражнений требует того, чтобы все упражнения выполнялись медленно, правильно удерживалось положение кисти рук и пальцев.

Упражнения отрабатываются сначала одной рукой, затем – другой, после этого двумя руками одновременно.

Для каждого упражнения создается рисунок-схема для создания зрительного образа.

Таким образом, данная разработанная система по развитию мелкой моторики является эффективным методом для речевого развития детей дошкольного возраста.

Литература

1. Косинова Е. Уроки логопеда. Москва, 2007.
2. Нищева Н.В. Картотека подвижны игр, упражнений, физкультминуток, пальчиковой гимнастики. Санкт-Петербург, 2008.

Фаустова Е.И.
старший воспитатель дошкольного отделения
Муниципальное казенное образовательное учреждение для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, "Понинский детский дом-школа"
с. Понино, Глазовский район, Удмуртская Республика, Россия

Методы развития и коррекции эмоций детей дошкольного возраста в условиях интернатного учреждения

Дошкольный период – особый период в жизни человека, время наиболее интенсивного развития психических процессов, именно в этом возрасте у ребенка появляется самосознание, формируется фундамент будущей личности. Одна из ценностей дошкольного возраста – повышенная эмоциональность ребенка, его эмоции. А.В. Запорожец рассматривал эмоции как особую форму отражения действительности, при помощи которой осуществляется коррекция поведения, приведение его в соответствие со смыслом. Хорошо, когда детей окружает благоприятная социальная среда, благотворно влияющая на развитие. Но мы живем в непростое время: в России огромное количество детей, относящихся к группе социального риска. Группа социального риска – это дети, живущие в семьях, которые находятся в трудной жизненной ситуации, в том числе, рожденные от матерей с умственными или физическими ограничениями, из многодетных, малообеспеченных, асоциальных семей, семей, где родители злоупотребляют алкоголем или наркотиками, а также дети матерей и отцов-одиночек. Особую категорию составляют дети, лишившиеся родительского попечения и воспитывающиеся в государственных учреждениях: детских домах, домах ребенка, интернатах. Это, так называемые, «социальные» сироты. Сиротство разрушает эмоциональные связи ребенка с окружающей его средой, с миром взрослых и сверстников. Наиболее тяжелый след социальное сиротство оставляет в психической жизни ребенка: снижается общий тонус, нарушается процесс саморегуляции, доминирует пониженное настроение, у большинства детей развивается чувство неуверенности в себе, ухудшаются эмоционально-познавательные процессы, и, как результат, тормозится интеллектуальное развитие, развитие речи. Такие дети характеризуются «эмоциональной глухотой». Они хуже, чем сверстники, замечают и дифференцируют эмоциональные состояния окружающих людей, не умеют адекватно на них реагировать. Опыт жизни в неблагополучной семье или в доме ребёнка способствует формированию повышенной тревожности и агрессивности, чувства незащищённости перед миром, которое приводит к неадекватным реакциям, развитию страхов. У детей, оказавших-

ся в неблагоприятной жизненной ситуации, завышенные притязания сочетаются с отсутствием веры в свои возможности, желанием не добиться чего в жизни, используя свой потенциал и трудолюбие, а получить в готовом виде. Таким образом, завышенные притязания сочетаются с отсутствием осознания необходимости прилагать собственные умения для достижения поставленной цели.

В последние годы происходит активное реформирование системы образования, в том числе и дошкольного: появляются новые программы, разрабатываются оригинальные методические материалы. Современные Федеральные государственные требования к основной общеобразовательной программе дошкольного образования предлагают формировать и развивать основные умения и способности ребенка, опираясь не на отдельные предметы, а на определенные блоки (образовательные области). Отказ от учебной модели организации пребывания воспитанников в детском саду требует обращения воспитателей и педагогов к новым формам работы, которые бы позволяли образовывать (обучать, воспитывать, развивать) дошкольников так, чтобы они об этом даже не догадывались. При этом очень важно строить образовательный процесс «на адекватных возрасту формах работы с детьми». На фоне этих прогрессивных изменений развитию психоэмоциональной сферы ребенка не всегда уделяется достаточно внимания, в отличии от интеллектуального развития. Но даже этот минимум рассчитан на среднестатистического благополучного ребенка, воспитывающегося в условиях семьи. Дошкольный период в воспитании детей-сирот практически выпал из поля зрения исследователей. Постоянный рост числа детей с отклонениями в развитии выдвигает диагностико-коррекционное и профилактическое направление деятельности в ряд наиболее значимых и приоритетных. Актуальность проблемы эмоционального здоровья детей-сирот побудила к построению системы коррекционно-педагогической работы, направленной на всестороннее развитие детей, овладении ими основными эмоциями, коррекцию девиантного поведения.

Дважды в год мы проводим диагностику, на основе её результатов планируется индивидуальная и групповая работа с детьми. результаты диагностики показывают, что дети имеют задержку речевого развития, чаще употребляют обиходные слова, эмоциональная лексика используется ими выборочно и фрагментарно, поэтому одним из направлений работы является обогащение и уточнение словаря детей, формирование умения передавать эмоции с помощью речи. для организации работы используем элементы авторских программ. различные формы и методы: психогимнастика, арттерапия, танцевально-двигательные игры и упражнения, игры в "сухом" бассейне, сказкотерапия, сюжетно-ролевые игры, игры-имитации, игры у зеркала, театрализованные игры и др. Большое внимание уделяем предметно-пространственной среде, как методу развития эмоций детей: среда

должна быть эмоциогенной, т.е. обеспечивать индивидуальную комфортность психологическую защищенность и эмоциональное благополучие. С детьми проводится работа, которая включает в себя различную деятельность по псиоэмоциональному развитию, ознакомлению с эмоциями, умению адекватно реагировать на явления окружающей действительности. Деятельность осуществляется фронтально, интегрировано, подгруппами, индивидуально, в форме непосредственно образовательной деятельности, в играх и упражнениях в режимных моментах, в совместной деятельности детей и взрослого и др. Непосредственно образовательная деятельность по ознакомлению с эмоциями продолжительностью 20-30 минут организуется педагогом-психологом и проводится в первой половине дня. закрепление материала и коррекционно-профилактическая работа осуществляется при интеграции содержания образовательных областей, на занятиях по психогимнастике, в театрализованной, игровой, изобразительной деятельности, совместной нерегламентированной деятельности детей и взрослых, индивидуальной работе, во время прогулок и других режимных моментов. Для развития эмоциональной сферы организуется деятельность детей, в ходе которой дети переживают различные эмоциональные состояния, вербализируют свои переживания, знакомятся с тем, как и что переживали герои литературных, музыкальных произведений, произведений живописи. Ценность такой деятельности в том, что расширяется круг понимаемых детьми эмоций, дети начинают лучше понимать себя и других, у них чаще наблюдаются эмпатийные проявления по отношению к окружающим.

Анализ результатов работы показал, что наиболее эффективными методами являются игровые: игровая психогимнастика, игровые импровизации, игры-имитации, танцевальные и двигательные игры и упражнения, театрализованные игры и др. Играя, дети раскрепощаются, становятся более контактными как для взрослых, так и для сверстников. Игры, упражнения, предлагаемые детям, помогают им преодолевать трудности и проблемы, возникающие у них, способствуют развитию и регуляции эмоций, у детей повышается уровень развития психических процессов, нежелательные формы поведения проявляются реже, появляется способность выполнять виды деятельности недоступные ранее.

Оправдывают свое применение в психокоррекционной работе театрализованные игры: они вызывают и поддерживают эмоционально положительное отношение к партнерам по игре, к игре, как деятельности, способствуют осознанному восприятию эмоций персонажей и осознанному отношению к их поступкам в процессе принятия роли, обогащают лексику за счет слов, обозначающих эмоциональные состояния.

Арттерапия является внутренним событием и служит "ключом" к эмоциональному пониманию искусства и окружающей действитель-

ности. Л.С.Выготский придавал исключительное значение детскому рисованию как способу самовыражения личности, её переживаний, называя его "графическим языком": ребенок рисует не то, что знает, а главным образом то, что переживает.

В развитии детей целесообразно использовать не только методы воздействия на их сознание и мышление, но и упражнения, отвлекающие контроль сознания над телом, т.е. двигательные и танцевальные методы. такие игры и упражнения дают ребенку ощущение свободы и радости, стимулируют моторное и эмоциональное самовыражение. Игры в "сухом" бассейне удовлетворяют потребность ребенка в гармоничных движениях, снижают уровень эмоционального напряжения, тревожности, агрессивности, регулируют мышечный тонус.

Поддерживая в ребенке радостное настроение, мы укрепляем его психическое и физическое здоровье. Конечно, ходить, говорить, читать ребенок обязательно научится, а вот чувствовать, общаться, любить - этому научиться сложно. Искренне надеемся, что работа в данном направлении поможет сделать эмоциональный мир детей-сирот ярким и насыщенным, что каждый из них сможет сказать: "Пусть всегда буду Я!"

Литература

1. Алексеева Е.Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста. – СПб.: Речь, 2006.
2. Алябьева Е.В. Психогимнастика. – М.: ТЦ Сфера, 2002
3. Ковалец И.В. Азбука эмоций: практическое пособие для работы с детьми, имеющими отклонения в психофизическом развитии и эмоциональной сфере. – М.:Гуманит ВЛАДОС, 2003.
4. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей. – Ярославль.: Академия развития, 2006.
5. Маркова Л.С. Построение коррекционной среды для дошкольников с задержкой психического развития. Методическое пособие. – М.: Айрис-пресс, 2005.

Теплякова Т.Г.
воспитатель высшей категории
МБС(к)ОУ «Начальная школа –
детский сад № 152» IV вида
г.Пермь, Россия

Использование игровых технологий в воспитательно-образовательном процессе с дошкольниками, имеющими нарушения зрения

Основным видом деятельности детей дошкольного возраста является игра, а также связанные с ней виды деятельности (конструирование, изобразительное искусство, музыка и др.) Игра или элементы игры, целесообразно включенные в воспитательно-образовательный процесс, придают конкретный, актуальный смысл, мобилизуют мыслительные, эмоциональные и волевые силы детей, ориентируют их на решение поставленных задач [1].

Игровые технологии должны отвечать психологически обоснованным требованиям к использованию игровых ситуаций в воспитательно-образовательном процессе в детском саду, давая ребенку возможность принятия на себя роли действующего в игровой ситуации персонажа [5].

На современном этапе развития дошкольного образования федеральные государственные требования четко определяют главное место игры в воспитательно-образовательном процессе дошкольников. А для дошкольников с нарушением зрения это еще более важно, поскольку игра (при всей ее ценности) еще и помогает регулировать зрительные и двигательные нагрузки.

У дошкольников с нарушением зрения, как и у нормально развивающихся детей, игровая деятельность является ведущей, но она требует специальной организации и создания определенных условий, которые позволяют педагогу использовать ее для всестороннего развития детей. У детей дошкольного возраста со зрительной патологией развитие игровой деятельности протекает своеобразно и замедленно[4]. Наблюдения показывают, что, как правило, их игры не соответствуют возрасту. У детей с глубокой зрительной патологией можно говорить либо об отсутствии самостоятельной игры, либо о значительно меньшей их активности по сравнению с нормально видящими сверстниками [4, с. 24]. Это объясняется тем, что у детей данной категории не сформированы предпосылки игровой деятельности и компенсаторные навыки, которые позволяют им быть успешными в ней. Зрительная патология отрицательно влияет на качество игровой деятельности, ограничивает возможности детей и педагогов в использовании игр различного вида, создает трудности при овладении детьми всеми компонентами игровой деятельности.

Использование игровых технологий в воспитательно-образовательном процессе ДОУ способствует развитию высших психических функций у ребенка. Развивающий эффект игры заключен в ней самой. Ее образно-символический характер способствует развитию воображения, наглядно-образного и интуитивного мышления. Дети учатся оперировать символами, что является предпосылкой развития логического мышления. Эмоциональная насыщенность и личностный смысл игрового взаимодействия способствуют развитию эмоционального восприятия мира, осознанию ребенком себя как индивидуума, определению своего места среди других.

Решая задачи интеллектуального развития ребенка, нужно помочь ему осознать общие отношения, существующие в мире, и открыть путь к его познанию. А это более эффективно происходит, когда взаимодействие и общение взрослого с детьми организовано в форме игры, где создаются условия для более или менее равномерного развития всех детей. Воспитательно-образовательный процесс может осуществляться с помощью специально организованной предметной среды, помогающей развертыванию самостоятельной познавательной деятельности, а также путем подбора дидактических игровых материалов, стимулирующих активную деятельность детей и их взаимодействие со взрослыми и сверстниками.

Важное значение имеет выбор игрового материала, ведь именно он побуждает ребенка к игре. Как показывает практика, наилучший эффект дают игры, в которых используется яркий, качественный игровой материал. Педагог должен позаботиться о том, чтобы было достаточно материала и пространства для индивидуальной деятельности каждого. В то же время пространство для игр должно позволять детям видеть игру сверстников.

Продолжительность игровой части непосредственно образовательной деятельности (НОД)– от 4 до 10 минут в зависимости от возрастной группы. А так как малыши нуждаются в индивидуальном общении и взаимодействии со взрослыми, то наиболее адекватной возрастным возможностям дошкольников является подгрупповая форма организации обучения.

Основываясь на вышеизложенном, при организации НОД с детьми, имеющими нарушения зрения нами были поставлены следующие задачи:

- сделать занятие интересным для детей, проведя его в игровой форме;

- учесть индивидуальные особенности и способности каждого ребенка;

- создать «ситуацию успеха» для каждого ребенка.

Для решения поставленных задач был составлен план мероприятий по проведению эффективной работы с детьми в детском саду:

1. Изготовить и приобрести все необходимые атрибуты и материалы, дидактические и развивающие игры для организации воспитательно-образовательного процесса со слабовидящими и тотально слепыми детьми.

2. Использовать разнообразные нетрадиционные формы и методы работы с детьми и родителями (экскурсии, конкурсы, досуги, беседы, игры – эксперименты, дидактические, развивающие, подвижные игры и др.).

3. Оформить стенды, ширмы – передвижки для родителей.

Поскольку в нашем детском саду воспитываются дети с нарушением зрения, то весь материал адаптирован с учетом их зрительных патологий. В настоящее время промышленностью выпускается множество прекрасных развивающих игр и игрушек, иллюстрированных пособий и т.д. Мы используем в своей работе с детьми со зрительной патологией игровые материалы промышленного образца (при условии, что они отвечают необходимым требованиям), а также игры, пособия и игровые материалы, адаптированные, либо специально изготовленные нами с соблюдением всех норм и требований в связи с особенностями зрительного восприятия детей данной категории.

Вся работа ведется в соответствии с программой «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Веракса и коррекционной программой под редакцией Л.И. Плаксиной. НОД проводятся комплексно, с интеграцией образовательных областей, что позволяет также дозировать зрительную и физическую нагрузку детей.

В группе все пространство разделено на центры различных видов детской деятельности: двигательной активности, сенсорного развития, игровой, продуктивной (конструктивной), изобразительной, музыкальной деятельности и др. Подбор игр, игровых материалов и пособий, их размещение и хранение соответствуют возрасту и возможностям детей.

В работу с детьми мы обязательно включаем яркий игровой материал, сказочных героев, мультипликационных персонажей, любимых детьми. Кроме того, подбираем задания разного уровня сложности, опираясь на возможности и способности каждого ребенка. Таким образом, у детей складывается чувство уверенности в собственных силах и формируется положительная установка на будущее.

Мы регулярно отслеживаем динамику познавательных процессов. Результаты начала и конца года сравниваем, анализируем, так как повышение уровня развития познавательных процессов является одним из основных показателей качества педагогического процесса.

Работа в данном направлении предполагает и обязательное взаимодействие воспитателя с семьей. Успех сотрудничества возможен только тогда, когда воспитатель и родители осознают возможность целенаправленного педагогического взаимодействия с ребенком. Знакомство родителей с применением игровых технологий проводили на

родительских собраниях, семинарах – практикумах, консультациях, в индивидуальных беседах, оформляли информационный стенд в группе. Приглашали родителей на открытые просмотры с тем, чтобы они могли увидеть своего ребенка в коллективе сверстников, понять, какие у него проблемы, увидеть успехи своего малыша.

Опыт работы показывает, что применение игровых технологий обеспечивает усвоение программных задач каждым ребенком, позволяет лучше подготовить детей к школе, решать, помимо общеразвивающих, задачи коррекции вторичных отклонений в развитии и компенсации зрительной недостаточности, а самое главное – обучение не является для ребенка скучным и трудным.

Также в нашей работе наметились новые пути в данном направлении:

- Вовлечение семьи в воспитательно-образовательный процесс ДОУ с целью улучшения эмоционального самочувствия детей, обогащение воспитательного опыта родителей, повышение их родительско - педагогической компетенции.

- Формирование творческой, умеющей добиваться поставленной цели, коммуникабельной, креативной основы личности ребенка.

Литература

1. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка //Вопросы психологии. – 1966. - № 6. – С. 62 – 76.
2. Жуковская Р.И. Игра и ее педагогическое значение. – М.: Просвещение, 1975.
3. Менджерицкая Д.В. Воспитателю о детской игре. – М.: Просвещение, 1982.
4. Подколзина Е.Н. Дидактические игры в работе с дошкольниками, имеющими нарушения зрения //Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2012. - № 6. – С. 24 – 32.
5. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М.: Педагогика, 1978.

Томилова В.А.
Воспитатель
МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 69»
г. Пермь, Россия

Проблема почемучек

Помните замечательное стихотворение Самуила Яковлевича Маршака:

Он взрослых изводил вопросом "Почему?"
Его прозвали "Маленький философ".
Но только он подрос, как начали ему
Преподносить ответы без вопросов.
И с этих пор он больше никому
Не задает вопросов "Почему?".

Любознательность у детей – это норма, даже один из признаков одаренности, поэтому очень хорошо, когда ребенок задает вопросы, и тревожно, когда не задает. В этом случае надо серьезно разобраться в причинах.

На все вопросы детей надо отвечать по-научному точно и доступно, как бы вы заняты ни были. Более того, нужно похвалить за хороший вопрос, за желание узнать. Но еще лучше, если вы будете, с пониманием относясь к незнанию ребенка, побуждать его самостоятельно находить ответы на вопросы в словарях, справочниках, книгах.

В доме, в классе, в группе должно быть много справочной литературы по всем видам знаний: "Жизнь животных" Альфреда Брема, "Жизнь насекомых" Жана Фабра, "Детская энциклопедия", книги рекордов и чудес "Диво" Валентины Пономаревой, "Почемучка" Александра Дитриха, книги Жак Ива Кусто, Ярослава Малина, Криса Бонингтона орфографический словарь, "Толковый словарь русского языка" Сергея Ивановича Ожегова, Большой энциклопедический словарь под редакцией Прохорова и др.

Каждый вопрос ребенка – это прекрасная возможность научить его самому находить ответ, пользоваться словарями и книгами, помочь ему полюбить сам процесс самостоятельного приобретения знаний и проведения маленьких исследовательских работ.

Если терпеливо не отвечать на все вопросы детей, может случиться ситуация подобная той, которую описал В. Вересаев в "Рассказах о детях".

Мальчик Игорь изводил всех вопросом "Почему?". Знакомый профессор психологии (!) посоветовал родителям: "Когда вам надоест, отвечайте ему "Потому что перпендикуляр", – увидите, скоро он отвыкнет".

Родители так и сделали. Через короткое время наступила непредвиденная реакция. Игорь на все затруднительные для себя вопросы стал отвечать:
"Потому что перпендикуляр".
- Ты почему не одел калоши?
- Потому что перпендикуляр.
- Почему грубишь?
- Потому что перпендикуляр.

Так закладываются "перпендикулярные" отношения, может быть, на всю жизнь.

Отметим еще одну проблему наших детей. В школе им отвечают на вопросы, которых они не задавали. И дети перестают задавать вопросы. Они знают, что им будут что-то рассказывать, часто то, что им неинтересно или непонятно, зачем им это надо знать? Идеально, когда ребенок сам задает вопросы, сам хочет что-то знать. Приведем притчу об умении задавать вопросы:
Говорят, монахи одного монастыря послали в свою епархию прошение с вопросом: – Можно ли во время моления курить? Монахов наказали за дерзость. Монахи другого монастыря послали прошение с иначе сформулированным вопросом: – Могут ли монахи во время курения молиться? Им ответили: "Могут".

Как научить детей задавать вопросы?

Чтобы дети не боялись задавать вопросы, надо убедить их в том, что не знать что-то не позорно: позорно не узнать, если можно узнать. Надо убедить детей, что задавать вопросы – это полезно: больше узнаешь по ответам.

Не задать вопрос, когда не понял, это не позор, а трусость. Надо поощрять детей, задающих вопросы: "Молодец, ты задал хороший вопрос, значит, ты следишь за ходом мысли, думаешь". Можно ставить оценки не только за хорошие ответы, но и за хорошие вопросы. Кто ничего не спрашивает, тот ничему не научится. Хочешь быть умным – научись задавать вопросы. Нельзя смеяться над ребенком, задавшим слабый вопрос. Дети имеют право на ошибку.

Литература

1. Кошелева А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников.- М., 2003-176с.
2. Гаспарова Е. Эмоции ребенка раннего возраста в игре // Дошкольное воспитание. – 2001 – № 10.
3. Довгая Н., Перелыгина О. Об особенностях развития эмоциональной сферы. // Ребёнок в детском саду. – 2005 – №5.

Тришина Е.В.
воспитатель,
ГБОУ детский сад № 445,
г.Москва

Конспект занятия «Шум. Рождение звука» (вторая младшая группа)

Цель: знакомить детей с шумовыми и звуковыми музыкальными инструментами.

Задачи:

1. учить определять происхождение звука и различать звуковые и музыкальные звуки;
2. учить определять по издаваемому звуку предмет;
3. развивать зрительное и слуховое внимание;
4. воспитывать коммуникативные качества, умение сочувствовать другому человеку.

Оборудование: деревянные ложки, маракасы, бубны, бубенцы, колокольчики, погремушки, коробочки со "звуками", игрушка би-ба-бо Петрушка, "волшебный" сундучок.

Ход занятия:

1. Организационный момент

В.: Ребята, посмотрите у нас сегодня гости. Давайте поздороваемся.

Дети: Здравствуйте!

В.: Ну, что вы готовы играть?

В.: 1,2,3,4,5 - начинаем мы играть!

Ставьте ушки на макушки,
Слушайте внимательно.
Сегодня опыты мы будем ставить
Очень занимательно.

2. Основная часть

В.: Ребята, сегодня наш волшебный сундучок принес нам сказку. Слушайте!

П.: Я - Петрушка. Я веселый. Люблю танцы, смех, а еще больше музыку. И всегда мечтал играть на музыкальных инструментах, но не умею и хочу научиться. У меня возникла проблема. Я не знаю, какие инструменты издают шум, а какие звучат красивой мелодией.

П.: Ребята, помогите мне разобраться, какие инструменты шумят, а какие звучат красиво.

П.: Давайте сначала посмотрим, какие музыкальные инструменты у меня есть.

(Петрушка достает из сундучка музыкальные инструменты, называет их вместе с детьми. Петрушка вместе с детьми выясняет, какие из них могут издавать звук. Дети называют предметы и извлекают один-два звука, вслушиваются в них.)

П.: Илья Карташов маракас шумит или звенит?

Р.: Шумит.

П.: Максим Бычков, а колокольчик шумит или звенит?

Петрушка: Молодцы. Спасибо, ребята, что помогли. До новых встреч!

3. Физкультурная минутка

В.: Я предлагаю поиграть. Смотрите, что я для вас приготовила. (На столе стоят две коробочки с погремушками и колокольчиками)

В.: Берите в одну руку колокольчик, а в другую погремушку. Становитесь в кружок и положите их на пол. Повернулись друг за другом, ручки поставили на пояс и слушаем музыку.

Игра с погремушками и колокольчиками

1. Гости к нам пришли
   Погремушки принесли.
   Погремушки не простые,
   Все игрушки расписные.
   Погремушка, стук-стук-стук,
   Громче поиграй, мой друг.
   Погремушка тихо-тихо,
   Позвенела и затихла.
2. Гости к нам пришли,
   Колокольчик принесли.
   Колокольчик не простой,
   Звонкий, яркий, золотой.
   Колокольчик, динь-динь-динь,
   Звонче, громче позвени.
   Колокольчик тише-тише,
   Мы его уже не слышим.

4. Закрепление

В.: Ребята, я давайте посмотрим, что я вам еще принесла. Это "волшебные" коробочки (коробочки со звуками). Внутри каждой коробочки предметы. (Воспитатель показывает, содержимое коробочек и дети рассматривают.)

В.: Как вы думаете, что в этой коробочке.

Д.: Бусинки

В.: А в этой?

Д.: Бисер

В.: Давайте определим, звенят они или шумят.

Д.: Шумят

В.: А теперь мы поиграем с коробочками. Вы закроете глазки, а я пошумлю, и вы определите по шуму, чем я шумела бусинками или бисером?

5. Подведение итогов

В.: Ребята, какие вы молодцы! Сейчас мы с вами вспомним, какие из инструментов шумят или звенят.

Ребята, сундучок прощается с вами, и мы тоже давайте попрощаемся с ним. А теперь давайте попрощаемся с нашими гостями. (Дети прощаются музыкальное упражнение "До свидания" и уходят под музыку)

Удод К.Л.
Учитель английского языка
МБОУ «Гимназия № 14»
г. Глазов, Россия

Развитие иноязычной компетенции учащихся при работе с периодическими изданиями

Повышение качества знаний учащихся и стимулирование их интереса к учению являются важными задачами совершенствования процесса обучения. Их решение видится в настоящее время в обогащении содержания методов и организационных форм обучения.

В настоящее время одной из самых эффективных методик считается коммуникативная методика, направленная на развитие навыков общения. Добиться общения на иностранном языке можно различными способами. Один из них – это использование на уроке периодических изданий.

Актуальность использования материалов прессы в обучении заключается в их функциональности. Под функциональностью мы понимаем их ориентацию на реальное использование, так как они создают иллюзию приобщения к естественной языковой среде, что, согласно мнению многих ведущих специалистов в области методики, является главным фактором в успешном овладении иностранным языком [3, с. 3].

Необходимо отметить, что многие преподаватели считают работу с газетной / журнальной информацией неотъемлемой частью учебного процесса благодаря ее влиянию на развитие иноязычной компетенции. Такой материал дает большие возможности как в плане обучения языку, так и для расширения кругозора учащихся, формирования их мировоззрения [1, с. 26].

К основным дидактическим достоинствам периодики можно отнести следующие:

- Периодическая литература всегда злободневна, актуальна, содержит новейшую информацию, освещает самые последние события.
- Она разнообразна по тематике, освещает все стороны жизни: экономическую и политическую жизнь нашей страны и страны изучаемого языка; новости науки, культуры и спорта; предоставляет информацию страноведческого характера.
- Она знакомит учащихся с современным иностранным языком.
- Газетная/журнальная периодика проста в использовании [4, с. 38].

Использование периодических изданий способствует развитию разных видов иноязычной компетенции, прежде всего социолингвистической, учебной, компенсаторной, страноведческой.

Аутентичный газетный текст является источником информации о социально-экономической, политической, культурной жизни страны или региона. Из него мы можем узнать об образе жизни, обычаях, нравах, характерных для страны изучаемого языка, событиях, происходящих в ней [2, с. 402].Благодаря этому, статьи можно использовать для развития **социолингвистической** и **страноведческой** компетенции учащихся.

Использование периодических материалов позволяет реализовать **межпредметные связи** на уроках иностранного языка и предоставляет учащимся возможность приобретать новые знания о современном мире и людях, значительно расширяя их кругозор. Таким образом, можно сказать, что периодические издания обладают и богатым **общеобразовательным** потенциалом.

Учебная компетенция может развиваться при использовании периодики в учебном процессе за счёт того, что дети учатся искать информацию и обрабатывать её, пользоваться словарём. Кроме того, они обучаются самостоятельной, парной, групповой работе в том случае, если к статьям составлены задания, подразумевающие различные режимы работы. В процессе обработки, систематизации полученных данных, при подготовке собственного информационного сообщения, дети развивают навыки составления планов и таблиц (для классификации информации), конспектирования, учатся создавать разного рода опоры и пользоваться ими.

Что касается **компенсаторной** компетенции, то один из положительных в этом отношении моментов – это семантизация лексики, развитие механизма догадки. Кроме того, в процессе

чтения они узнают синонимы уже известных слов, что может позволить им разными способами выразить свою мысль.

Обладают периодические издания и **воспитательным** потенциалом. Дело в том, что в них нередко идёт речь о моральных ценностях, культуре взаимоотношений как между людьми, так и человека с окружающим миром в целом, затрагиваются нравственные проблемы общества. Обдумывая, анализируя эти аспекты, дети могут переосмыслить и свою систему ценностей, свой взгляд на мир.

Большую роль использование публицистических текстов может сыграть и в повышении **мотивации** учеников. Этому способствует как внешний аспект публицистических материалов: оформления (яркие иллюстрации), так и содержательный, так как статьи могут содержать интересные, актуальные для современной молодёжи проблемы [5, с. 68].

В подтверждение всего выше сказанного мы приводим результаты нашего исследования, в ходе которого мы проверили правомерность гипотезы о том, что работа с периодическими изданиями способствует повышению мотивации учащихся и развивает иноязычную компетенцию.

Для проверки гипотезы был проведен эксперимент, целью которого также было подтверждение валидности комплекса приемов и способов работы с периодическими материалами на уроках английского языка. Участниками данного эксперимента стали учащиеся 9-го класса в количестве 28 человек.

Эксперимент состоял из трех этапов. На констатирующем этапе было проведено анкетирование, нацеленное на определение уровня мотивированности учащихся к изучению английского языка, а также констатирующее исследование с целью установления уровня языковой компетенции учащихся. Результаты констатирующего этапа эксперимента показали, что учащиеся заинтересованы в использовании дополнительных пособий, в частности, периодических изданий на уроках английского языка, поскольку читая прессу, ученики могут получить информацию, удовлетворяющую их личностные интересы. Также было выяснено, что уровень сформированности иноязычной компетенции в контрольной и экспериментальной группах примерно одинаков.

Убедившись в одинаковых возможностях и способностях участников обеих групп, мы приступили к обучающему этапу эксперимента. На данном этапе контрольная группа продолжала работать в обычном режиме, используя УМК. Во время занятий с экспериментальной группой использовался дополнительный материал из периодических изданий: журналов «Speak Out», «School English», «Easy English», «Hot English Magazine», газет

«Moscow News», «Let's Speak English», «Англо-Русский Мир», а также из приложения к газете «Первое сентября».

При работе с материалом, который знакомил учащихся с различными сторонами жизни России, Великоритании, США и других стран, использовался комплекс разнообразных упражнений: предтекстовые, для снятия трудностей, упражнения, нацеленные на извлечение новой информации и ее обработку, составление схем, рисунков, таблиц, лексические и речевые упражнения, ролевые игры. При подборе материала и составлении упражнений учитывался возраст и интересы учащихся. Поэтому в ходе проводимых уроков была заметна повышенная активность учащихся и их увлеченность работой.

По окончании обучающего этапа эксперимента мы приступили к его завершающей, контрольной части. Результаты анализа анкет и контрольных работ, а так же наблюдений над работой учащихся, показали, что в ЭГ качественно улучшились навыки чтения, письма, языковая догадка, речь заметно обогатилась новой лексикой, учащиеся стали делать меньше ошибок в речи. Пересказы текстов стали более четкими и осознанными. Кроме того, возрос интерес учащихся к происходящим в стране и мире событиям. Они стали более активны на уроках.

Итак, проанализировав полученные в ходе исследования эмпирические данные, можно сделать вывод, что гипотеза о возможности повышения мотивации учащихся и развитии их иноязычной компетенции путем использования материалов из периодических изданий полностью подтвердилась. Разработанные нами приемы и способы работы с периодическими изданиями можно считать достаточно валидными. Периодическая литература помогает увязать учебный материал с реальными событиями, оптимизирует достижение практических и образовательных целей, развивает иноязычную компетенцию.

Литература

1. Вяльшина Н.Н. Некоторые приемы повышения эффективности урока иностранного языка// ИЯШ. – 2008. - № 2. – С. 26 – 29.
2. Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справ. пособие/ Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская, А.Ф. Будько, С.И. Петрова. – 3-е изд., стереотип. – Мн.: Выш.шк., 1997. – С. 402.
3. Сафонова, В. В. Электронная британская пресса в фокусе межкультурного языкового образования: методические аспекты и проблемы// ИЯШ. – 2010. - №7. – С. 3.
4. Фрейдлин, Е.Г. Обучение работе с прессой в старших классах лингвистического лицея // ИЯШ. – 2004. - № 1. – С. 38.
5. Kuznetsova, T. Authentic newspaper articles as a source of speaking activity for teenagers // АЯШ. – 2007. - №3 (19). – С. 68.

Фёдорова Т.Я.
учитель немецкого языка,
ГБОУ ЦО № 1486,
г.Москва

Развивающее занятие для учащихся старших классов «Willkommen im Weltall» (по материалам журнала «Schrumdirum»)

Комментарий автора

Предлагаемое занятие является заключительным по теме. Предполагается, что учащиеся уже обладают необходимыми для его проведения знаниями, языковыми навыками и речевыми умениями. Цель занятия – создание условий для их практического применения. С целью развития рефлексивных умений учащихся мною разработаны рабочие листы с заданиями для самоконтроля и самоанализа.

Оборудование: мультимедийная установка, раздаточный материал к уроку (см. Приложение 1).

Ход занятия

I .*Вступительная беседа (актуализация темы).*

Учитель: Der Sternenhimmel fasziniert die Menschen von alters her. Wie heiβt unser Stern?

Учащийся: Unser Stern heiβt die Sonne.

Учитель: Wie viele Planeten bewegen sich um die Sonne?

Учащийся: Um die Sonne bewegen sich 9 Planeten.

Учитель: Wie heiβen sie?

Учащийся: Das sind der Merkur, die Venus, die Erde, der Mars, der Jupiter, der Saturn, der Uranus, der Neptun, der Pluto.

Учитель: Wie alt ist unser Sonnensystem?

Учащийся: Es ist ungefähr 4,5 Milliarden Jahre alt.

II.*Основной этап (совершенствование речевых умений по теме).*

1. ***Учитель*** *предлагает учащимся выполнить первое задание в их рабочих листах (Приложение 1):*

Lest diese kurzen Beschreibungen der Planeten und bestimmt, welche Planeten das sind.

Учащиеся *читают тексты, заполняют таблицу. Затем они, пользуясь таблицей, отвечают на вопрос* «Welcher Planet ist das?»

2. ***Учитель*** *предлагает учащимся выполнить второе задание в их рабочих листах:*

In welcher Reihenfolge sind die Planeten von der Sonne entfernt?

Учащиеся *подписывают названия планет в соответствии с их удалённостью от солнца (der Merkur, die Venus, die Erde, der Mars,*

der Jupiter, der Saturn, der Uranus, der Neptun, der Pluto), а затем отвечают на заданный вопрос.

3. ***Учитель*** *предлагает учащимся просмотреть презентацию:*

Die Astronomie ist eine der ältesten Wissenschaften. Sie ist über 5000 Jahre alt. Die Astronomen erkunden die Entstehung und den Aufbau des Universums. Diese Präsentation macht euch mit den groβen Astronomen, ihren Erfindungen und Entdeckungen bekannt.

Сначала на слайде появляется небольшой текст, по содержанию которого учащиеся определяют, о каком учёном идёт речь, и отвечают на вопрос учителя «Von wem ist die Rede?». После появления изображения учёного они могут проверить себя.

Слайд №1 Aristoteles und Ptolemäus waren der Meinung, daβ die Erde im Zentrum des Sonnensystems liegt. _____ entwickelte im 17. Jahrhundert die heliozentrische Theorie. (*Nikolaus Kopernikus*)

Слайд №2 _____ entdeckte die Gesetze der Planetenbewegungund das Prinzip des astronomischen Fernrohrs. (*Johannes Kepler*)

Слайд №3 _____baute auf der Basis von Lippersheys Erfindung Fernröhre mit 20-30-facher Vergröβerung und enddeckte die Jupitermonde und Sonnenflecken. *(Galileo Galilie)*

Слайд №4 _____ erfand die Theorie der Gravitation, die das Sonnensystem zusammenhält, baute das erste Spiegelteleskop. (*Isaak Newton*)

Слайд №5 _____ begründete die moderne Kosmologie. (*Albert Einstein*)

Слайд №6 _____ untersuchte die Theorie der Raumfahrten. (*Konstantin Ziolkowski*)

Слайд №7 _____ flog als erster ins Welltall. (Juri Gagarin)

Слайд №8 _____ flog als erste Frau in den Weltraum (*Valentina Tereschkowa*)

Слайд №9 _____ waren die ersten Menschen, die den Mond betraten (*die amerikanischen Astronauten Neil Armstrong und Edwin Aldrin*)

*4.****Учитель*** *беседует с учащимися об астрологии:*

Die Astrologie ist noch älter, als die Astronomie. Sie erkundet die Zusammenhange zwischen den Bewegungen der Himmelskörper und den irdischen Ereignisen. Lest ihr Horoskope? Nehmt ihr sie ernst? Wie heiβen eure Tierkreiszeichen?

5. ***Учитель*** *предлагает учащимся выполнить третье задание в их рабочих листах:*

Kennt ihr diese Tierkreiszeichen?

Учащиеся *заполняют таблицу. Затем они, пользуясь таблицей, отвечают на заданный вопрос.*

III.*Заключительный этап (контроль знаний).*

1 ***.Учитель*** *предлагает учащимся выполнить четвёртое задание в их рабочих листах:*

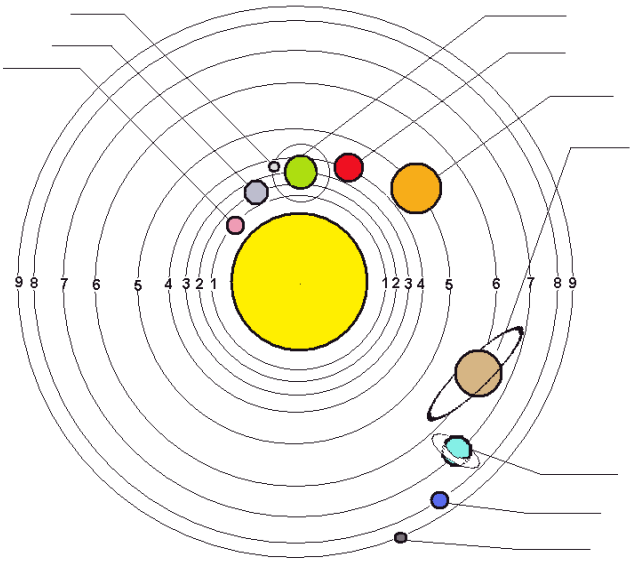
Beantwortet die Fragen zum Kosmosquizes!

Вопросы викторины также оформлены на слайдах. После выполнения задания ***учащиеся*** *имеют возможность их быстрой проверки.*

2. ***Учитель и учащиеся*** *подводят итоги занятия.*

Приложение 1

1. In welcher Reihenfolge sind die Planeten von der Sonne entfernt?



2. Welcher Planet ist das?

a- Dieser Planet trägt den Namen des römischen Kriegsgottes, denn er ist rot wie Blut. Da gibt es riesige Kanäle und Vulkane. Der Planet hat 2 Monde: Phobos und Daimos.

b- Dieser Planet trägt den Namen des römischen Götterboten. Er ist der Sonne am nächsten und dreht sich sehr langsam.

c- Dieser Planet trägt den Namen der Göttin der Liebe und Schönheit. Er ist so groβ wie die Erde. Da ist es sehr heiβ.

d- Dieser Planet trägt den Namen des römischen Hauptgottes, den die Griechen Zeus nannten. Das ist der gröβte Planet unseres Sonnensystems.

e- Dieser Planet trägt den Namen des römischen Gottes für Ackerbau und ist zehnmal gröβer, als die Erde. Er besteht aus Gas und hat ein Ringsystem.

f- Dieser Planet trägt den Namen des römischen Gottes der Unterwelt und ist am weitesten von der Sonne entfernt.

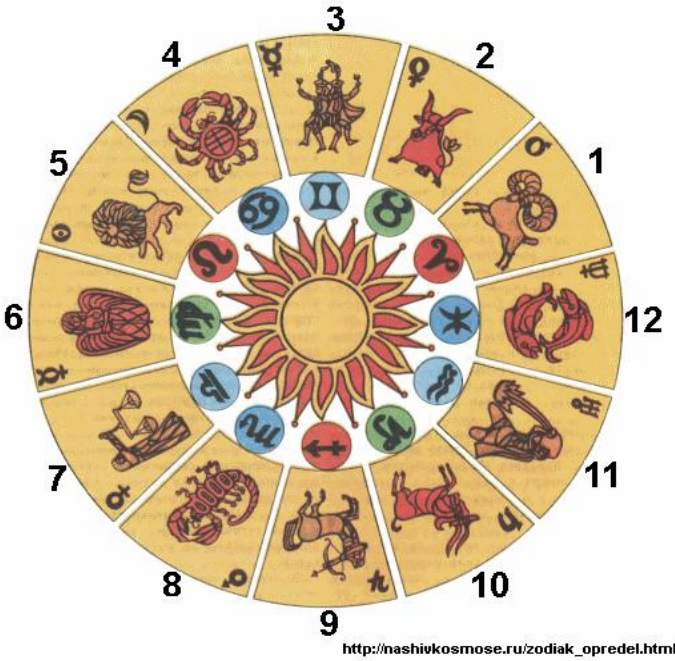
g- Dieser Planet trägt den Namen des römischen Meeresgottes. Das ist ein Gasplanet.

h- Dieser Planet trägt den Namen eines römischen Gottes. Das ist ein Gasplanet. Methan gibt dem Planeten eine blaue Farbe.

i- Dieser Planet hat einen festen Kern, einen flüβigen Mantel und eine Kruste. Um diesen Planeten kreist der Mond (auch Luna genannt).

Der Merkur	Die Venus	Die Erde	Der Mars	Der Jupiter	Der Saturn	Der Uranus	Der Neptun	Der Pluto

3. *Kennt ihr diese Tierkreiszeichen?*



Steinbock	Wassermann	Fische	Widder	Stier	Zwillinge	Krebs	Lowe	Jungfrau	Waage	Skorpion	Schutze

4. *Kosmosquitz*

1. Was bedeutet das Wort «Kosmos»?

2.Aus welchem Stoff bestehen die Sterne am Himmel?

3. In welcher Galaxie befindet sich unsere Erde?

4. Welcher Planet unseres Sonnensystems ist der gröβte?

5. Welcher Planet unseres Sonnensystems ist der kleinste?

6. Welche Wissenschaft erkundet die Entstehung und den Aufbau des Universums?

7. Wer entwickelte im 17. Jahrhundert die heliozentrische Theorie?

8 .Wie heiβt der erste Kosmonaut der Welt?

9. Wer flog als die erste Frau in den Weltraum?

Приложение 2

Schlüssel: 1-Ordnung, 2-Gas, 3-Milchstraβe, 4-Jupiter, 5-Merkur, 6-Astronomie, 7-Kopernikus, 8-Gagarin, 9-Tereschkowaà

Федосеев С.М.
Преподаватель гитары
Государственного учреждения «Гимназия № 21»
г. Рудный, Казахстан

Роль джаза в обучении игре на шестиструнной гитаре

Обучение игре на гитаре не должно ограничиваться только академическим направлением, в первую очередь потому, что образовательная система должна гибко реагировать на изменения в развитии музыкального искусства в целом, уметь идти в ногу со временем, удовлетворять потребность учащихся в изучении различных музыкальных жанров.

Об этом говорят и многие известные деятели гитары в России, например, интересно мнение главного редактора журнала «Гитаристъ» Валерия Волкова по этому вопросу: «Почему произошел такой колоссальный разрыв между системой музыкального образования и сегодняшним днем, в котором присутствует столько музыкальных направлений. Ведь не все идут учиться играть на гитаре, чтобы стать классическим гитаристами, а им преподают такой репертуар, который давался 100-150 лет тому назад. Их учат так, как учили педагога, который теперь сам преподает. А в результате молодой человек, закончивший учебное заведение, если он не чистый классик, остается без работы. Ведь чем шире твой музыкальный кругозор, тем больше шансов найти работу».

Поэтому, педагогам дополнительного образования, преподающим гитару в детских музыкальных школах и других

учебных заведениях необходимо задуматься о том, что одной из главных проблем гитарной педагогики на сегодняшний день является недостаток современного репертуара эстрадно-джазового направления, да и вообще какой-либо системы взаимосвязи классической гитары и джазовых стилей. Уместно будет привести высказывание известного российского гитариста и педагога Александра Виницкого по этому вопросу: «Огромный интерес к гитаре и полные гитарные классы в музыкальных школах не говорят, что все благополучно. Я долгое время провожу семинары для педагогов музыкальных школ в московском областном методкабинете, в музыкальном училище им. Гнесиных, в разных городах и странах. Картина везде одна и та же. Всем известно, что недостаток классического репертуара для начинающих вызывает эффект заевшей пластинки – одни и те же пьесы в репертуаре каждого начинающего. А дети хотят играть и другую музыку, немного, более эстрадную, но на классической гитаре».

Бесспорно, что обучение игре на шестиструнной гитаре необходимо начинать с классических школ и методик, но со временем, когда техника гитариста окрепнет, можно включать в изучение технику джазового аккомпанемента и импровизации.

Гитаристу-аккомпаниатору прежде всего необходимо научиться хорошо разбираться в исполняемом произведении, уметь определять его стиль и на основе этого подбирать аккомпанемент, составляющий единое целое с содержанием пьесы и сольной партией. При выборе характера аккомпанемента следует учитывать состав ансамбля, уровень профессиональной подготовки партнеров, технические н музыкальные возможности солиста. Аккомпаниатор должен стремиться к достижению общего ансамбля с солистом. Играя в джазовом коллективе, нужно чутко следовать за импровизатором, помогать ему в раскрытии музыкальных образов, создавая гармонический фон на ритмическую основу в соответствии со стилем солирующего музыканта.

Многие из названных качеств, приобретаются в процессе многолетней исполнительской практики и развиваются тем успешнее, чем ярче специфические профессиональные способности музыканта. Но известны случаи, когда опытный, талантливый солирующий гитарист оказывался посредственным аккомпаниатором, и, вероятно, причина этого кроется не столько в отсутствии некоего особого дара, сколько в незнании технических приемов и отсутствии навыков аккомпанемента. Большинство исполнителей ищут способы овладения этим искусством и сугубо практическим путем, полагаясь на свой вкус и опыт других музыкантов.

Овладение искусством джазовой импровизации также является сложным и длительным процессом, в помощь которому идут различные учебные пособия, целью которых является дать

начинающим музыкантам представление об основных навыках, необходимых гитаристу для участия в коллективном джазовом исполнительстве.

Не стоит говорить о том, что обучение игре на гитаре следует направлять только в джазово-эстрадном направлениии. Конечно, это будет неверно. Любой начинающий гитарист, обучающийся в музыкальной школе, будет изучать классический гитарный репертуар, и это нормально и правильно. Но нельзя забывать, что музыка постоянно развивается, появляется что-то новое, интересное, талантливое.

Закреплять и развивать полученные навыки каждый обучающийся музыкальному искусству музыкант будет по своему усмотрению, а в обязанности педагога входит привить чуство любви к музыке как в классическом, так и в джазово-эстрадном направлении.

Литература

1. Волков В.Д. Проблемы гитарного репертуара. / Гитарист. – 2000. - №1.
2. Вещицкий П.И. Самоучитель игры на шестиструнной гитаре. Аккорды и аккомпанемент. – М., 2007.
3. Иванов-Крамской А.М. Школа игры на шестиструнной гитаре. – М.: Музыка, 2008.
4. Молотков В.Н. Джазовая импровизация на шестиструнной гитаре. – К.: Музична Україна, 2009.
5. Молотков В.Н., Манилов В.С. Техника джазового аккомпанемента на шестиструнной гитаре. – К., Музична Україна, 2006.
6. Фраучи А.К. Александр Виницкий – музыкант нового направления / Гитарист. – 1997. – №2.

Ходаковская С.Ф.
Преподаватель хорового и сольного пения
Государственного коммунального казённого предприятия
«Детская музыкальная школа»
г. Лисаковск, Казахстан

Интонация и её влияние на хоровой строй

Умение выстроить хор, сделать его звучание чистым, активным и выразительным – чрезвычайно трудная задача, от которой зависит кардинальный вопрос: « быть или не быть хоровому коллективу». Дети не всегда сразу понимают, что значит петь слитно «как один». Важнейшим условием, обеспечивающим хоровой строй, является тщательно выстроенный унисон отдельной партии хора, основанный на чистом интонировании звука, единая вокальная манера пения.

В основе развития точного, чистого интонирования лежит вокальный слух. Термин ***вокальный слух*** обозначает понятие более широкое, чем музыкальный слух. Определяя содержание понятия «вокальный слух», В. В. Морозов писал: «Вокальный слух – это, прежде всего, не только слух, а сложное музыкально-вокальное чувство, основанное на взаимодействии слуховых, мышечных, зрительных, осязательных, вибрационных, а может быть, и ещё некоторых других видов чувствительности… Слух накрепко связан со всеми чувствами не только в процессе формирования нашего собственного голоса, но связь эта нисколько не нарушается и при восприятии чужого голоса».

Хормейстер должен неустанно работать над совершенствованием вокального слуха, так как именно вокальный слух помогает не только установить качество звуковысотного интонирования, но и понять, какие недостатки в работе голосового аппарата являются нарушением его. В характере интонирования отражается, соответственно, высокая или низкая вокальная позиция у певца, что связано со степенью включённости резонаторов. Чем проще спектр звука голоса, то есть меньше в нём обертонов, тем легче дети воспринимают высоту тона. Не случайно один из замечательных мастеров хорового искусства В. Г. Соколов советовал: « Никогда не задавайте тон хору полным голосом, а только лишь облегчённым звуком, фальцетом». Хормейстеру важно уметь выделить основной тон в голосе, определяющий высоту звука.

Вокальный слух развивается у детей с раннего возраста в процессе интонационного и фонетического освоения речи, педагогу остаётся только дать толкование слуховым ощущениям детей, что поможет их вокально-слуховому восприятию стать осознанным. Систематическая тренировка в анализе звучания певческого голоса приводит к развитию у детей очень тонких, дифференцированных вокально-слуховых ощущений.

С.А. Казачков говорил: «Со стройности пения начинается правдивость чувства и мысли. Художественную истину невозможно выразить фальшивыми звуками». Это – аксиома для музыкально-образованных людей.

К сожалению, существует определённая часть музыкантов – педагогов, преподающих пение в школах и детских садах, которым не посчастливилось пройти хорошую школу музыкально-слухового развития и они не слышат фальшь в хоре или не умеют справляться с ней. Многие даже считают, что чистоту интонации нужно ставить на второе место после точности метроритма и больше говорить о красоте голоса, динамике, дикции. На самом деле, даже вокально необработанные голоса, звучащие стройно в аккордовой вертикале, способны вызвать больший эстетический отклик, чем явная фальшь и разнобой при красоте голосов.

Острота и определённость интонации «цементирует» хоровой строй.

Хормейстер должен знать проблемы строя и знать, как с ними справляться. Вот некоторые из них.

Недостаточно ***тонкий звуковысотный слух.*** Важно преодолеть привычное понятие о полутоне, как наименьшем расстоянии. Дети в старшем хоре знают, что есть понятие 1.4 тона и это связано с голосовыми обертонами и что тон – это довольно широкий интервал. Из наиболее трудных задач хормейстера – научить чисто петь большую секунду вверх и малую секунду вниз. Если хор умеет это делать, то он будет звучать стройно. Интонирование энгармонических звуков тоже имеет свои закономерности – фа диез исполняется с тенденцией к повышению, соль бемоль с тенденцией к понижению (в результате фа диез и соль бемоль могут иметь разную звуковысотность). Диатонические полутоны должны петься тесно, а хроматические – широко: например, до – си петь близко, а до - до бемоль петь широко, дальше. Певец должен высоко петь вводные тоны, мажорную терцию, чистую квинту, большую секунду, диезы.

Неразвитый гармонический слух отдельных исполнителей. Нужно иметь в виду, что гармонический слух даётся от природы меньшему количеству людей, чем мелодический. Не стоит путать неспособность петь гармонически с нечистым интонированием, которое, скорее всего, связано с тем, что певец поёт в неподходящей для него хоровой партии, то есть не своим голосом. Если голос поставить в удобные тесситурные условия, то он объективно будет интонировать лучше. Поэтому необходимо ежегодно прослушивать детей и корректировать место в хоре. Развитие гармонического слуха идёт от пения интервалов, трезвучий, септаккордов, пения кластеров и, конечно, пения канонов.

Недостаточно чуткий тембровый слух. Этот вид слуха связан с эмоциональной сферой, развивается под её влиянием и отражает её.

Развитие – от бедного по обертоновому составу к более богатому и затем к его разнообразию в зависимости от художественно-исполнительской задачи. Каждому образу нужна своя окраска и необходимо заниматься поиском её. Хормейстер не должен допускать излишней напряжённости и зажатости в звучании голоса. Первое средство в слышании окраски голоса – облегчить регистровый режим голосообразования путём снятия форсировки звука. Умение пользоваться широким звуковым диапазоном и разнообразными тембровыми красками вырабатывается лишь при условии совершенного владения всеми регистрами.

Манера пения. Манера пения – хоровая или оперная, с вибрато или без – также влияет на чистоту хорового строя. При пении с вибрато значительно скрадываются неточности интонирования, явно заметные в безвибратном звуке. И ещё о манере: « Без вреда для голоса можно петь, используя любой тип вокальной техники, но при условии: петь не слишком высоко, несильно, недолго и нечасто» (Р. Юссон). Таким образом, чистота интонации зависит от усталости голоса.

На качество строя влияет и ***количество певцов в хоровой партии*** и в хоре в целом. Интересны исследования хоровых унисонов, которые выявили их широкую зону. Крайние, наиболее различающиеся между собой звуки унисонной зоны, заполняются промежуточными. Следовательно, большой хор обладает большей возможностью петь в унисон. Поэтому сложно работать с малым составом хора: чем меньше певцов, тем выше должна быть их выучка и качество голосов.

Ещё один фактор, объективно сказывающийся на чистоте строя – ***тип хора.*** В женских и детских хорах чистоты добиться легче, чем в мужском или смешанном хорах. Это связано с обертоновой природой хороших низких голосов.

И, наконец, последняя проблема – ***плохая акустика концертного зала***. Есть залы, где певцы не слышат не только другие хоровые партии, но и самих себя. Лучшее решение – не выступать в таком зале.

Существуют и субъективные причины фальшивого пения: физическая и эмоциональная усталость, пение на голодный желудок или сразу после еды, не выученность партий. Важнейшая субъективная причина заключается в том, как настроен слух хормейстера, ибо истина непреложна: хор поёт так, как слышит дирижёр! Неудивительно, что мы действительно чистого строя не слышим, так как эталоном чистоты для нас является искусственная темперация, дополненная фальшью вечно расстроенных учебных фортепиано.

Мы все знаем, что даже музыканты воспринимают звуковысотность, гармонию и тембр с разной степенью остроты и отчётливости. Объективный критерий чистоты хорового строя, несомненно, существует, но далеко не для всех хормейстеров он является эталоном. Но этот эталон задаёт сама природа в звучании так называемых натуральных тонов или обертонов. В 15 и особенно в 16 веках интониро-

вание строилось на чистых интервалах натурального звукоряда – чистом строе.

Понятно, что даже чисто настроенное фортепиано не может служить меркой для пения, следовательно, когда мы подыгрываем ученику на фортепиано, исправляя его интонацию, мы заведомо портим слух человека. Голосом мы инстинктивно, в зависимости от законов гармонии, берём звук абсолютно чисто и, если поющие чувствуют, что исполняемый ими интервал звучит чисто, тогда последовательность тоже будет чистой. Объяснение этому – обертоны. Поэтому очень важно, чтобы хормейстер владел собственным голосом и умел выразительно и вокально правильно исполнить фразу, так как невозможно всё объяснить только словами. Порой больший эффект достигается правильным вокальным показом, чем объяснениями.

«Всесторонняя учёба, развитие слуха, знание гармонии, полифонии, теории строя, ежедневные упражнения – вот лучшая база для достижения надёжного строя в хоре». (С.А. Казачков).

Что же касается практики, то хочется отметить, что без эмоционального момента не может быть музыкального слуха и точного интонирования. Нужно помнить, что оценка интонации осуществляется главным образом на основании эмоционального критерия. Чувствительность к точности интонации – это чувствительность к ладовой окраске звуков. Мы чистим строй, «осветляя» и «затемняя» звуки, так как изменение тембровой окраски легче поддаётся контролю слуха, чем изменение звуковысотности, особенно в пределах меньше полутона. И подстраиваться до необходимой чистоты легче, изменяя высоту при помощи тембра. Эмоциональное мышление значительно обогащает интеллектуальное, рациональное, что проявляется в улучшении чистоты интонации.

Говоря о проблемах хорового интонирования в целом, нельзя не раскрыть такую её сторону, как интонирование слова. Певцы хора должны владеть навыками единообразной артикуляции. Гласные звуки должны иметь максимальную протяжённость, а согласные произноситься в самый последний момент. Согласные, оканчивающие слог в середине слова, при произношении переносятся к следующему слогу, а оканчивающие слово при тесном стыке слов – к следующему слову. Гласные должны иметь свою фонетическую определённость. На интонирование слова также влияет характер дыхания и связанная с ним опора звука. Дикционно-произносительные особенности отдельно сами по себе не существуют, они тесно связаны с вокальной техникой, ансамблем, строем.

Особо выделяется проблема вводного тона. Известно, что интонирование одних и тех же ступеней гаммы в одноголосии и многоголосии не совпадает. Например, звук си в C-dur при одноголосном пении прозвучит предельно «остро», в доминанте же эта острота должна быть сглажена, иначе аккорд прозвучит не стройно. Что значит спеть

«остро»? В одноголосном пении нужно воспользоваться верхним участком зоны данного звука.

Таким образом, задача дирижёра – неустанно развивать в себе и хоровых певцах чуткость к интонационной выразительности музыки.

Литература

1. Р. Юссон «Певческий голос». Музыка,1974.
2. В. Шереметьев «Принципы чистого интонирования».ТОУМЦКИ, 2002.
3. Б. Теплов «Психология музыкальных способностей». Наука,2004.
4. В. Чернушенко «Могучее средство воспитания». Музыка,1978.
5. Н. Романовский «Принципы работы над строем в хоре». Музыка,1967.
6. С. Казачков «От урока к концерту». Издательство Казанского университета,1990.
7. Г. Стулова «Теория и практика работы с детским хором». ВЛАДОС, Москва,2002.

Цыганкова И.Г.
Педагог-психолог АНО ДО «Планета детства «Лада» ДС № 140 «Златовласка»
г.о. Тольятти, Россия

К проблеме формирования у детей 6-7 лет эмоциональной саморегуляции в условиях разных видов деятельности

Дошкольный возраст – это особый период, в котором закладывается фундамент будущей личности, складываются и индивидуализируются психические свойства, развиваются эмоциональные процессы, являющиеся мощным регулятором поведения и деятельности ребенка.

На современном этапе развития общества, к ребенку-дошкольнику предъявляются повышенные требования (индивидуальные достижения, социальная успешность), что приводит к постоянному возрастанию частоты и интенсивности эмоциональных нагрузок. В связи с этим особую актуальность приобретает проблема эффективного управления ребенком своими эмоциями через развитие и использование силы положительных эмоций, а также преодоление и конструктивное использование негативных эмоций, уже на этапе старшего дошкольного возраста. Психологи отмечают, что неэффективное управление эмоциями приводит к неврозам, нарушению психического, соматического, физического здоровья ребенка (Н.Г.Гаранян, В.М.Мельников, Г.И.Мишин, Ю.М.Орлов, В.И.Петрушин, А.Б.Холмогорова и др.).

В последнее время все чаще наблюдаются эмоциональные нарушения в поведении детей, проявляющиеся в виде разных симптомов расстройств и не составляющих клинических форм заболеваний, а относящихся к непатологическим формам пограничного характера. Эти нарушения проявляются в виде неустойчивого настроения как эмоционального фона ребенка (возбудимое или подавленное настроение), в виде особенностей характера (акцентуации по типу раздражительного, гневливого или чрезвычайно угодливого поведения), в виде некоторых социально неприемлемых состояний (агрессия, страхи, фобии др.).

Саморегуляцию возможно формировать благодаря появлению в дошкольном возрасте соподчинения мотивов. А.Н.Леонтьев на основании многочисленных исследований выдвинул положение о том, что в дошкольном возрасте впервые возникает система соподчиненных мотивов, создающих единство личности. Система соподчиненных мотивов начинает управлять поведением ребенка и определяет все его развитие.

Кроме этого, за последние годы в системе дошкольного воспитания и обучения стала прослеживаться тенденция к ранней интеллектуализации развития ребенка. При этом развитию эмоциональной сферы, обучению эффективным способам регуляции собственного поведения уделяется незаслуженно мало внимания. Как справедливо указывали Л.С.Выготский и А.В.Запорожец, только согласованное функционирование этих двух систем – эмоциональной сферы и интеллекта, их единство могут обеспечить успешное выполнение любых видов деятельности.

Эмоции оказывают влияние на личностное развитие ребенка, определяя индивидуально-типологические особенности, характер, поведение, воздействуют на его деятельность, обусловливая ее ход и результат. В то же время сами эмоции обусловлены ходом и результатом деятельности (С.Л.Рубинштейн).

В соответствии с Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 23 ноября 2009 г. № 655 «Об утверждении и введении в действие федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования» особое внимание отводится сохранению психического здоровья воспитанников, мониторингу их развития, организации развивающих занятий с детьми, направленных на коррекцию определенных недостатков в их психическом развитии. В проекте Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования обозначена задача охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия. Решение данных задач целесообразно выстраивать с учетом деятельностного подхода (А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн).

Актуальность изучения вопроса формирования эмоциональной саморегуляции у детей 6-7 лет в условия разных видов деятельности обусловлена:

– социальным заказом общества на выпускника дошкольного образовательного учреждения способного к эмоциональной регуляции (особенно в условиях готовности к школьному обучению);

– теоретическом осмыслении и методологическом обосновании возможности развития у детей 6-7 лет дошкольного возраста эмоциональной саморегуляции в разных видах деятельности. Исследования психологов и физиологов И.А.Аршавского, Т.В.Ахутиной, М.М.Безруких, Н.В.Дубровинской, Д.А.Фарбер и др. свидетельствуют о том, что старший дошкольный возраст является сензитивным для развитии способности к эмоциональной саморегуляции.

Изучением формирования эмоциональной саморегуляции в период детства занимались такие отечественные ученые, как Л.С.Выготский, А.В.Запорожец, А.Н.Леонтьев, Я.З.Неверович и другие.

Согласно взглядам ряда авторов (В.К.Вилюнас, Л.С.Выготский, П.Я.Гальперин, А.Н.Леонтьев) эмоциональная саморегуляция является результатом общественно-исторического развития, и относится к процессам внутренней регуляции и контроля за своим поведением и деятельностью.

А.Р. Лурия в своих исследованиях отмечает, что эмоциональная регуляция с возрастом претерпевает ряд изменений, становится более опосредованной, сознательно управляемой, произвольной.

Зарубежные исследователи (Casey, Cole, Feldman, Fuchs и другие) рассматривают эмоциональную саморегуляцию как сложный многоаспектный процесс, основной характеристикой которого является появление у детей способности осуществлять контроль и регуляцию за своими эмоциональными проявлениями в различных ситуациях.

Несмотря на разное определение понятие «эмоциональная саморегуляция» обычно данный термин употребляется для обозначения процессов, посредством которых дети контролируют и регулируют свои эмоциональные состояния и способы их выражения.

Большое внимание уделяется механизмам эмоциональной саморегуляции. Главным условием психического и эмоционального развития является взаимодействие взрослого и ребёнка. Л.С.Выготский в своих работах писал: «Можно сказать, что через других мы становимся самими собой, и это правило относится не только к личности в целом, но и к истории каждой отдельной функции» [3, с. 144]. В результате социализации ребенок научается сдерживать свои эмоциональные проявления, управлять ими.

Наряду с культурными и социальными нормами следует отметить и другие факторы и условия, оказывающие влияние на становление механизмов эмоциональной саморегуляции в дошкольном возрасте. В

исследованиях отечественных и зарубежных ученых обозначается связь в развитии эмоций с когнитивной и произвольной сферами. Эмоции инициируют и сопровождают различные поведенческие проявления ребенка, в том числе и познавательную деятельность. В результате возникновения связи между аффектом и интеллектом, эмоции интеллектуализируются, становятся обобщенными, предвосхищающими, а познавательные процессы, приобретают аффективный характер. Произвольный характер эмоциональной саморегуляции в дошкольном возрасте заключается в приобретении ребенком умения сдерживать внешнее выражение собственных эмоций и в овладении умением анализировать вызвавшие их причины. Особое внимание в развитии произвольности эмоциональных процессов уделяется речи. Вербальное оценивание взрослым эмоциональных проявлений становится основой для развития эмоциональной саморегуляции детей.

Анализ исследований зарубежных и отечественных авторов (Р.Томпсон, Л.Алан Сроуф, Г.Крайг, З.Я.Неверович, В.И.Перегуда и др.) позволяет констатировать, что эмоциональная саморегуляция у старших дошкольников представляет собой ряд качественных преобразований, обеспечивающихся благодаря систематическому, последовательному педагогическому управлению при обязательной деятельностной активности самого ребенка.

Результаты изучения различных программ и практических пособий, раскрывающих возможности использования разных видов деятельности в формировании эмоциональной саморегуляции у детей 6-7 лет позволяют утверждать, что формирование эмоциональной саморегуляции осуществляется в контексте игровой деятельности в соответствии с игровыми правилами, по требованию игрового сотрудничества. Ведущая роль игрового мотива, распространяясь и на другие виды деятельности: коммуникативную, познавательную также активизирует регуляцию эмоционально-поведенческих действий.

Е.О.Смирнова в своих работах указывает на ведущее значение в формировании произвольности, лежащей в основе эмоциональной саморегуляции, ролевой игре и играм с правилами, в которых действия ребенка опосредуются представлением о том, «как надо действовать».

В.С.Мухина в своих исследованиях отмечает важность продуктивной деятельности дошкольников. Подтверждение значимости продуктивной деятельности для формирования у детей 6-7 лет эмоциональной саморегуляции отражено в психологических работах Е.И.Игнатьева, В.И.Кириенко, Б.А.Сазоптьева и других, а также в педагогических исследованиях А.Н.Давидчук, Г.С.Комаровой, З.В.Лишгван и друтих.

Кроме этого, педагоги и психологи определили эффективные способы формирования эмоциональной саморегуляции у старших дошкольников:

– психогимнастика (Е.А.Алябьева, Г.Бардиер, М.И.Чистякова и др.),

– упражнения на развитие саморегуляции, танцевально-двигательные и телесно-ориентированные техники (Н.Л.Кряжева, Н.П.Слободяник «Я учусь владеть собой», И.В.Ганичева «Телесно-ориентированные подходы к психокоррекционной и развивающей работе с детьми» и др.),

– средства театрализованной деятельности развития осознания эмоций как основы контроля собственных эмоциональных проявлений (Г.П.Иванова «Театр настроений», И.О.Карелина «Эмоциональное развитие детей 5–10 лет» и др.).

Существенной особенностью обозначенных способов является выделение отдельных видов деятельности с использованием определенных средств. Однако важен именно комплекс разных видов деятельности, позволяющий создать нужную систему отношений, в которую включается ребенок. Направляемая педагогом содержательная детская деятельность и наполнение ее необходимым содержанием предоставляет ребенку возможность овладеть способами эмоциональной саморегуляции и самостоятельно их использовать в поведении и деятельности для достижения результата.

Итак, на основе анализа современных педагогических исследований, можно утверждать, что, несмотря на положительные изменения в решении задач формирования эмоциональной саморегуляции детей 6-7 лет в условиях разных видов деятельности, в практике работы дошкольных учреждений остаются не решенными проблемы:

– отсутствие системы работы по формированию эмоциональной саморегуляции у детей 6-7 лет (осуществляет в большей степени эпизодически, стихийно, в основном просматривается только в деятельности педагогов-психологов);

– существующие в дошкольных образовательных учреждениях традиционные подходы, уделяющие внимание развитию интеллекта и в меньшей степени развитию эмоциональной сферы;

– недостаточность разработанных и обоснованных методов, приемов, средств, и их интеграция для обеспечения процесса формирования эмоциональной саморегуляции детей 6-7 лет;

– недостаточность концептуально обоснованных программ по формированию эмоциональной саморегуляции у детей 6-7 лет, использующих потенциал разных видов деятельности.

Литература

1. БелкинаВ.Н., Карелина И.О. Проблема эмоциональной регуляции социального поведения ребенка // Дошкольник и младший школьник: проблемы воспитания и образования: материалы конференции «Чтения Ушинского» педагогического факультета ЯГПУ. – Ярославль, 2003. – С. 116–122.

2. И.А Васильев В.Л. Поплужный, О.К Тихомиров. Эмоции и мышление – М. : 2008.
3. Л.С Выготской История развития высших психических функций // Собр. Соч.: в 6 т. Т. 3. – М.: Педагогика, 1982.
4. Д.Я Райгородский Теории личности в западно-европейской психологии: Хрестоматия по психологии личности. – Самара: БАХРАХ, 2006.
5. С.Л Рубинштейн. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2007.

Чвала М. С.
аспирантка кафедры изобразительного искусства,
методики преподавания и дизайна
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта),
г. Ялта, Украина

Портфолио как инструмент формирования конкурентоспособности будущего специалиста в области графического дизайна

Решение глобальных проблем современности, устойчивый экономический рост, политическое, социо-культурное благополучие и конкурентоспособность зависят от высокого качества образования. Основой конкурентоспособности становятся знания и технологические инновации. Одной из важнейших целей инновационных технологий образования является подготовка человека к жизни в постоянно меняющемся современном мире.

Подготовить востребованных специалистов является важнейшей задачей любого высшего учебного заведения. Становление самостоятельной личности, конкурентоспособной на рынке труда, требует пересмотра подходов к учебно-методической работе, к методам планирования и подготовки учебного процесса, использовать в процессе обучения прогрессивные педагогические технологии, позволяющие получать значимые научные и практические результаты.

Популярной и востребованной педагогической технологией является портфолио [1, с. 8]. Проанализировав определения понятия «портфолио» определим, что «портфолио дизайнера» – это набор материалов, которые демонстрируют результаты достижений творческой, профессиональной деятельности специалиста. Для будущих графических дизайнеров метод портфолио необходимо внедрять в образовательную практику, использовать его на всех уровнях образования как целый учебный процесс. Создание портфолио – творческий процесс, он формируется в течение всего периода обучения. Студент сразу должен понимать, для чего ему нужны те или иные знания и на-

выки, как его личные достижения отразятся на профессиональной деятельности, трудоустройстве, карьере [2, с. 29].

Портфолио развивает способности к рефлексивному анализу, подталкивает к накоплению личных достижений, мотивирует студента на получение максимальных результатов в учебе и научно-исследовательской деятельности [2, с. 30; 5].

Портфолио для студента-дизайнера – это самореклама, самопрезентация.

При совместной деятельности со студентами, преподаватели отмечают изменения, их профессиональный рост за определенный период времени, оценивают и учитывают индивидуальные образовательные и профессиональные достижения, поддерживают их творческую активность и самостоятельность [3, с. 253]. Развивают умение учиться – ставить цели, планировать и организовывать собственную учебно-профессиональную деятельность.

Портфолио позволяет значительно лучше представить социально-личностные и профессиональные знания студента, проследить направление его развития, определить склонности [4]. Оно помогает развитию осознанного образования студентами, формированию творческого нешаблонного мышления, нацеливает на саморазвитие, на обоснованную реализацию самообразования. Портфолио является современной эффективной формой самооценивания результатов образовательной деятельности студента, способствует приобретению опыта в деловой конкуренции, выработке умения объективно оценивать уровень своих профессиональных компетенций, повышению конкурентоспособности будущего специалиста. Студенты должны стать не просто исполнителями рекомендаций и обязанностей, но и творцами своей будущей практической деятельностью.

Во время учебы студенты-дизайнеры должны выполнять проекты для реального бизнеса, предлагать свои решения, создавать готовые проектные команды и организовывать свое собственное дело. Оканчивая обучение в вузе, студент будет иметь солидное портфолио творческих работ и реализованных проектов.

Имея полную информацию об образовательных достижениях, студент-дизайнер демонстрирует свои способности, профессионально подходит к оценке собственных достижений, подготавливаясь к выходу на рынок труда.

При помощи представленных в портфолио документов складывается впечатление о способности молодого дизайнера, о качестве его работ, о профессиональном пути. Портфолио служит показателем готовности студента к самостоятельной деятельности, делает более результативной профессиональную подготовку.

Структура портфолио студента-дизайнера должна состоять из следующих разделов:

1. Самопрезентация и написание эссе. То, как студент сумел себя подать, как проанализировал и описал свои личностные, профессиональные качества, достижения, позволяет работодателю определить, достаточно ли хорош этот человек для бизнеса, достаточен ли его опыт работы для того, чтобы оправдать надежды в будущем и принести пользу компании.

2. Профессиональное творчество. В данном разделе следует размещать реализованные проекты, процессы их реализации, это позволит оценить качество работы выпускника в реальных условиях труда, последовательность ведения работы, презентацию готовых проектов, знание процессов допечатной подготовки макетов, уровень освоения основных программ компьютерной обработки материала, способность разработать дизайн основных объектов профессиональной деятельности.

3. Рабочие материалы. Научная, учебная и творческая деятельность. Для отбора работ, помещаемых в этот раздел, студенту следует глубоко проанализировать результаты своей студенческой деятельности, отобрать работы, характеризующие его, как специалиста, способного работать в разных сферах, техниках, готового к постоянному поиску новых нестандартных решений поставленных задач [6]. Представленные в этом разделе работы позволят оценить умение стилизовать рисунок, используя графические выразительные формы и средства, умение творчески подходить к решению поставленных задач, способность использовать в композициях различные художественные средства и формы гармонизации, различные графические приемы.

4. Результаты творческой деятельности. Наличие у студента грамот, дипломов, свидетельств, удостоверений станет дополнительным баллом при устройстве на работу, охарактеризует его как специалиста с активной жизненной позицией, стремящегося к постоянному развитию, самоусовершенствованию.

Начинать отбирать материал для портфолио студентам следует еще с первых лет обучения в вузе, ведь главным аргументом дизайнера являются примеры его работ. Это позволит им быть заинтересованными в качестве выполнения учебных работ, следить за собственным профессиональным ростом, творчески подходить к решению поставленных задач, глубже понимать междисциплинарные связи учебных дисциплин, анализировать уровень овладения профессиональными знаниями, умениями и навыками. К оформлению портфолио стоит отнестись со всей серьезностью. Подача материала должна быть в официальной форме, но в то же время быть достаточно креативной и интересной, при этом оформление не должно затмевать собой представленные работы. Очень важно разместить работы на ресурсах, где их может посмотреть каждый, в том числе, возможно, и будущий заказчик, работодатель. Не лишним будет короткое описание каждой работы – для кого/чего создавалась, что хотелось показать, на чем сделать

акцент, сколько времени потрачено на создание. Оформлено портфолио должно быть в одном стиле, заголовки и описания выполнены одним шрифтом. Плохо воспринимается слишком большое портфолио, поэтому важно отобрать только лучшие работы.

Грамотно созданное портфолио позволит будущему специалисту в области графического дизайна заявить о себе и выйти на новый уровень, продемонстрировать свой творческий потенциал работодателю, станет незаменимым инструментом при получении желаемого заказа, должности, определит конкурентоспособность специалиста на рынке труда.

Литература

1. Григоренко Е. В. Портфолио в вузе: методические рекомендации по созданию и использованию / Е. В. Григоренко. – Томск: Томский государственный университет НОЦ «Институт инноваций в образовании» Институт дистанционного образования, 2007. – 64 с.
2. Девисилов В. А. Портфолио и метод проектов как педагогическая технология мотивации и личностно ориентированного обучения в высшей школе / Девисилов В. А. // Высшее образование сегодня. – 2009. – № 2. – С. 29–34.
3. Загвоздкин В. К. Портфолио в учебном процессе / В. К. Загвоздкин // Вопросы образования. – 2004. – № 2. – С. 251–259.
4. Зеленко Н. В. Портфолио будущего педагога / Н. В. Зеленко, А. Г. Могилевская // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2009. – № 1. – С. 61–63.
5. Новикова Т. Г. Зарубежный опыт использования портфолио / Т. Г. Новикова // Народное образование. – 2005. – № 9. – С. 151–154.
6. Савина Н. М. Инновационные компетентностно-ориентированные педагогические технологии в профессиональном образовании / Н. М. Савина // Среднее профессиональное образование. – 2008. – № 4. – С. 2–5.

Чугаева В.Е
учитель русского языка и литературы
МАОУ «СОШ № 96»
г. Пермь, Россия

Модели утопии и антиутопии в русской литературе

Утопия – жанр художественной литературы, близкий к научной фантастике, описывающий модель идеального, с точки зрения автора, общества. Антиутопия зародилась как антитеза мифу, утопии, поэтому она всегда оспаривает миф о построении совершенного общества, созданный утопистами без оглядки на реальность. Этот жанр стал своеобразным откликом человека на давление нового порядка. Антиутопия, как правило, становится ведущим жанром именно на сломе времен, в переходную эпоху. В антиутопии мир, выстроенный на тех же началах, что и в утопии, дан изнутри, через чувства одного человека, испытывающего на себе законы общества идеальной несвободы, важным в антиутопии становится конфликт личности и тоталитарного государства. Утопия и антиутопия - жанры, представляющие некие модели миропорядка, общественного устройства, поэтому являются популярными жанрами в русской литературе.

Начало XXI века: что нас ждёт?

Каков путь мировой цивилизации? Какое место займёт Россия в ряду других стран? Будет ли XXI век менее трагичным, чем XX?

Если оглянуться назад и увидеть те проблемы, которые были поставлены уже в начале XX века в произведениях утопических жанров, если рассмотреть существующие ныне антиутопии, можем ли мы выдвинуть какие – то гипотезы развития страны .Без утопии не было бы и современной антиутопии, поэтому модели утопии начала XX века имеют большую ценность.

- Представим модели утопии начала XX века и модель будущего мира в антиутопии.
- Выясним, сбылось ли что-нибудь из представленных моделей утопии.
- Подумаем, о чём предупреждает нас современная антиутопия.

Модели будущего в русских утопиях начала XX века.

а) Модель панславистская (А.И.Красницкий).

Александр Иванович Красницкий (1886-1917) был известен как автор фантастических и приключенческих повестей и рассказов.

В 1900 году он опубликовал утопию «За приподнятою завесой» с подзаголовком «Фантастическая повесть о делах будущего». Действие повести происходит в России в конце XX столетия. Благодаря реформам, предпринятым монархом и правительством в политической и

культурной сферах, Россия заняла подобающее место среди ведущих держав Европы.

Поднялось благосостояние всех слоёв русского общества. Крестьянство приобщилось к передовым формам образования и высокопроизводительному труду на земле. Выросло самосознание русского народа, «… каждый знал свои права и обязанности.. каждый уважал в другом самого себя».

б) Модель славянофильская (С.Ф. Шарапов)

В 1902 году вышел беллетризованный трактат С.Ф.Шарапова «Через полвека», названный им фантастическим, социально-политическим романом.

Повесть Шарапова можно отнести к утопии, сюжет которой основан на перемещении во времени. Автор переносит действие из настоящего в будущее. Герой-повествователь помимо своей воли оказался погруженным в анабиоз неким доктором Блэком, проспал 51 год и случайно «очнулся» в октябре 1951 года и видит: Россией управляет народный диктатор, который при поддержке народных масс изгнал из страны финансистов-космополитов.

Естественность и органичность общественной жизни он связывает с возрождением церковно-приходской общины. Она является «первоэлементом» всей политической пирамиды. Именно в одну из таких общин и попадает после «пробуждения» герой-повествователь.

Он становится свидетелем обсуждения важных экономических и политических вопросов на приходском собрании; с удовлетворением отмечает, что священнослужителей избирают сами прихожане, причем право быть избранными, имеют представители всех сословий. Он с удивлением узнает, что упразднены все чины, ранги и привилегии.

В утопической России Шарапова культивируется своеобразная система обучения и воспитания граждан. Гимназии, институты, университеты упразднены. Первоначальное образование дается дома, а те, кто желает учиться, посещают приходские курсы. Отменены дипломы, но любой человек, выдержав экзамены, может стать врачом, учителем, юристом.

Главная цель обучения – подготовить человека к выполнению гражданских и семейных обязанностей.

в) Модель «Естественный человек» (К.С.Мережковский)

В начале века были изданы произведения, авторы которых связывали утопический идеал с решением проблемы «человек – природа – цивилизация». Мережковский опубликовал в 1903 году в Берлине сочинение «Рай земной, или Сон в зимнюю ночь. Сказка-утопия.XXVII век».

Автор уделяет большое внимание «людям-детям». Их поведением руководит каста «покровителей», которая взяла на себя обязанность «тщательно оберегать жизнь людей-детей, думать за них, устра-

нять все, что может угрожать их счастью, дабы они сами могли жить весело и беззаботно».

Люди-дети выведены покровителями путем селекции определенных психологических качеств. Они любят гулять, купаться, собирать цветы, главное же их занятие – игры. С утра и до вечера они только и делают, что играют и веселятся. Тихое детское счастье под присмотром избранных, купленное ценой отказа от свободного выбора, явилось образцом для фантастического проекта Мережковского.

г) Модель просветительская (Н.Ф.Олигер)

В отличие от Мережковского Олигер (1882-1919) видел залог успешного развития общества в гармоничном сочетании научно-технических достижений с естественно-природными устремлениями человечества.

Особое место в творчестве Олигера занимает роман-утопия «Праздник Весны» (1910), в котором действие перенесено в неопределенное будущее.

Главное событие романа – открытие храма Весны и празднование дня любви, красоты, возрождения, открытие маяка на севере, деятельность научной лаборатории.

Олигер дает групповой портрет гармонического общества, точнее, не всего общества, действие происходит только в среде скульпторов, живописцев, поэтов – творческой интеллигенции. Герои Олигера, участвуя в создании полотен, статуй, общественных зданий, технических сооружений, приходят к пониманию единства добра и красоты, реального и идеального, природного и духовного, внешнего и внутреннего. Они далеки от какого-либо натурализма и стремятся передать цвет, свет, движение, экспрессию во всем их разнообразии.

Н.Ф.Олигер набрасывал социальный контур будущего, почти не затрагивая индустриально-научной основы общества. В «Празднике Весны» есть декларации о том, что наука и техника займут в будущем гораздо более значительное место. Что же касается изображения научно-технического прогресса, то оно сведено в основном к декоративному обрамлению сельской идиллии. Люди что-то исследуют, на чем-то летают, как-то общаются на расстоянии, какими-то машинами строят свои бесконечные храмы искусства

д) Модель научно-техническая (А.А.Богданов)

Александр Александрович Богданов (Малиновский) (1873-1928) – философ, экономист, врач, один из крупнейших деятелей революционного движения в России – в 1908 году написал фантастический роман «Красная звезда». Он построен по принципу мысленного эксперимента и является утопией, синтезировавшей социальное и научно-техническое прогнозирование.

Подобно тому, как в мире природы происходит объединение элементы в системы, в мире общественном должно происходить объединение личностей в высокоорганизованный коллектив.

Но в стремлении подчинить жизнь человека идеально организованному коллективу герои Богданова лишают его права дорожить собственным «я», сохранять память о предшествующих поколениях.

В структуре мира, созданного Богдановым, культ коллективного обедняет внутреннюю жизнь личности, упрощает ее психические реакции и ощущения. Марсианам кажется, что они избавились от балласта условностей, излишней эмоциональности в отношениях между людьми. Общение марсиан носит слишком рациональный характер и зачастую преследует улитарно-прагматические цели.

Таким образом, авторы утопии стремились создать «лучший из миров», они опирались на различные теории и концепции мира и человека, которые, однако, не выдержали испытания времени.

Модель мира в современной антиутопии

а) Первой «классической» русской антиутопией принято считать роман Евгения Замятина «Мы», написанный в 1920-ч гг.

Фантастика. Дневник жителя Земли в далеком будущем. Здесь города окружены зеленой стеной, за которую никто не смеет выйти. В этом мире все подчинено логике. Цифры правят миром. Любовь по определенным дням. Отдых строго ограничен временными рамками в течение суток. На работу никто никогда не опаздывает. У каждого человека есть своя буква и имя, которые прописаны в его личном деле и на двери квартиры Конфликт «я» и «мы» типичен для любой антиутопии, для которой актуальной становится проблема превращения личности в массу; причем в это же время происходит разрушение всех связей с родом, традицией.

б)Юлий Даниэль «Говорит Москва»

В конце XXв. антиутопия обращается не только к социальным утопиям человечества, но и к проблеме нравственного разрушения. Во взаимодействии абсурда и реальности, хаоса и нового миропорядка рождается новая стилистика антиутопии рубежа XX-XXI вв.

Одной из первых после замятинского романа «Мы» антиутопий, написанной ещё в 1960-е гг., стал роман Юлия Даниэля «Говорит Москва».

Осторожность, страх друг перед другом, заискивание становятся нормой общения в этот страшный месяц перед 10 августа. Автор показывает, что страшнее было ожидание этого дня, чем сам День 10 августа, когда на улицах Москвы было так тихо и пустынно, люди боялись выходить не только из домов, но и из комнат в коммунальных квартирах.

Здесь безнаказанно убивать заложено в самом советском режиме. В повести звучит объяснение гротескного хода, вокруг которого построен сюжет: «Все правильно: они должны были легализовать убийство, сделать его обычным явлением, потому и не объясняют ничего..

полная свобода умерщвления. Только тогда (в революцию, в 37-ом году) был соус, а сейчас безо всего. Убивайте – и баста! И потом, тогда к услугам был целый аппарат, огромные штаты, а сейчас – извольте сами. На самообслуживании».

в) Владимир Войнович «Москва2042»

Жанр антиутопии может быть и средством сатирического, пародийного изображения действительности. Ярким примером подобной антиутопии служит роман Владимира Войновича «Москва 2042.Войнович демонстрирует комическое родство между коммунистической Москвой будущего и доктринами Сим Симыча Карнавалова. Приход Сим Симыча к власти отменяет коммунизм, но не изменяет тоталитарную природу режима. В Москорепе зависимость материального от идеологического доведена до комического предела: степень потребностей человека определяется степенью его преданности идеологии. Так, например лозунги в романе подчеркивают абсурдность существования в Москорепе: «Наша сила в пятиединстве! Мы лучше всех! Кто сдает продукт вторичный, тот питается отлично! Составные части нашего пятиединства: народность, партийность, религиозность, бдительность и госбезопасность!».

Писатель пародирует метод социалистического реализма, доводя до абсурда саму идею свободного творчества в советском государстве

г) Л.Петрушевская «Новые Робинзоны»

Особое место среди современных антиутопий занимает рассказ Л.Петрушевской “Новые Робинзоны».. Антиутопия Л.Петрушевской построена как монолог восемнадцатилетней девушки, которая вместе с родителями уехала в глухую, заброшенную деревню: «Мои мама и папа решили быть самыми хитрыми и в начале всех дел удалились со мной и с грузом набранных продуктов в деревню, глухую и заброшенную, куда-то за речку Мору».

Семья старается полностью изолировать себя, отец девочки строит запасной дом, чтобы в случае необходимости уйти туда: ведь по окрестностям бродят продотряды, которые забирают все продовольствие. Поэтому финал рассказа открыт: сопротивление внешнему миру продолжается: «В случае, если мы не одни, к нам придут. Это ясно всем. Но, во-первых, у отца есть ружье, у нас есть лыжи и есть чуткая собака. Во-вторых, когда еще придут! Мы живем, ждем, и там, мы знаем, кто-то живет и ждет, пока мы вырастим наши зерна и вырастет хлеб и картофель, и новые козлята, - вот тогда они и придут. И заберут все, в том числе и меня… Но нам до этого еще жить да жить. И потом, мы ведь тоже не дремлем. Мы с отцом осваиваем новое убежище».

д) Татьяна Толстая «Кысь»

XXI век начался со споров о романе Т.Толстой «Кысь»..

Роман Толстой «Кысь» - антиутопия, главным героем которой становится Книга. Не случайно обращение Толстой к теме книги происходит именно в начале нового века. В последнее время все чаще возникает вопрос, какую роль будет играть и уже играет книга в жизни современного человека. Книга вытесняется компьютером, телевизором, а вместе с ней уходит некая очень важная составляющая духовности, и это отсутствие, это зияние нельзя восполнить ничем. Отношение к книге – один из центральных мотивов жанра антиутопии – необычным образом преломляется в романе «Кысь»

Пространство, в котором происходят события, как и предполагается в антиутопии, замкнутое. Здесь не выстроены специальные преграды, но территория нового общества окружена пространственно-психологическими барьерами: «На семи холмах лежит городок Федор-Кузьмичск, а вокруг городка – поля необозримые, земли неведомые. На севере – дремучие леса, бурелом…

В центре внимание автора находится процесс пробуждения и становления личности главного героя Бенедикта. Обнаруживается следующий парадокс: количество прочитанных книг Бенедиктом не переходит в качество. Чтение превращается в процесс, слово утрачивает свою спасительную функцию, книга перестает быть источником знаний, средством для духовного возрождения и перерождения человека.

Толстая показывает, как долговременное ограничение культурного влияния на общество (запрещение книг, например) уродует людей и делает для них невозможным проникновение в смысл жизни, прикосновение к высшим категориям бытия.

Взрыв стал не только причиной отката цивилизации назад, он уничтожил связующий элемент между литературой и человеком.

С очевидностью можно сказать, что роман Т.Толстой «Кысь» доказал актуальность и востребованность жанра антиутопии в XXI в.

Из вышесказанного можно сделать вывод, что самой пророческой была утопия Шарапова «Через полвека». Из современных антиутопий можно выделить роман Татьяны Толстой «Кысь».

Антиутопия – это жанр предупреждения. Своей полной, почти мистериальной значимости она достигает, когда предупреждение сразу угадывается как воплощенный или находящийся в стадии воплощения прогноз. Этот прогноз тем сильнее, чем крупнее талант писателя, который ощущает, остро чувствует свое время и дает возможность своим читателям это время понять.

Антиутопии – книги о вполне реальных учреждениях, в течение многих лет изготавливавших начальников и руководителей жизни, герои антиутопии – преданные кому угодно и чему угодно. Утопия и антиутопия – жанры, которые призывает отказаться от насилия над жизнью и человеческой природой. К сожалению, надо отметить: раз-

личные варианты антиутопий наблюдаются на протяжении многих лет.

Список литературы

1. Аксенов В. Остров Крым. – М., 1993
2. Алешковский Ю. Маскировка. – М., 1992
3. Богданов А.А. Красная звезда: Роман-утопия // А.А.Богданов Вопросы социализма: Работы разных лет. М., 1990
4. Веллер М. Нежелательный вопрос. – М., 1996
5. Войнович В. Москва 2042 – М., 1996
6. Гладилин А. Французская Советская Социалистическая республика. – М., 1989
7. Даниэль Ю. Говорит Москва, или День открытых убийств // Преступление и наказание Синявского и Даниэля. – М., 1991
8. Зиновьев А. Зияющие высоты. – М., 1992
9. Красницкий А.И. За приподнятою завесой: Фантастическая повесть о делах будущего. СПб., 1902
10. Мережковский К.С. Рай земной, или Сон в зимнюю ночь. Берлин, 1903
11. Олигер Н.Ф. Праздник Весны. СПб., 1910
12. Шарапов С.Ф. Через полвека: Фантастический политико-социальный роман. М., 1902
13. Шеррар Ю.М. Горький и А.Богданов (История отношений по материалам переписки 1908-1910 гг.) // Новый взгляд на М.Горького. М.Горький и его эпоха: Материалы и исследования. Выпуск 4. М.: Наследие, 1995

Чугаева В.Е.
учитель русского языка и литературы
МАОУ «СОШ № 96»
г. Пермь, Россия

Программа элективного курса. Лингвокраеведение в школах Пермского края

Пояснительная записка.

Сегодня образовательная деятельность направлена на развитие культурного человека, свободного гражданина, творческой индивидуальности. В условиях перехода на ФГОС изменились цели и задачи преподавания русского языка.. На современном этапе обучения усиливаются коммуникативный и культуроведческий подходы к языку. Основной целью изучения русского языка является воспитание гражданственности и патриотизма, сознательного отношения к языку как явлению культуры. Однако культуроведческую компетенцию учащихся невозможно сформировать без знаний культуры своего края.

Пермский край – край специфичный как в историко-этнографическом, так и в лингвистическом плане. Этническая культура населения края представляет более ста национальностей, отличающихся по численности, географии расселения, историко-культурными традициями, уровню национального самосознания. Учитывая местные условия, необходимо вести работу по освоению богатств этнических культур.

Народная культура – это система, которая требует комплексного, интегрированного подхода, так как она разнообразна, многогранна, поэтому представленная программа основана на межпредметной интеграции, метапредметного подхода к обучению. Данная программа позволит решить глобальные задачи воспитания и образования через изучение местных языковых особенностей. Она призвана реализовать региональное содержание языкового образования, профильное обучения в старших классах. Программа позволит показать русское слово Прикамья как историко – культурное, так и эстетическое явление, даст возможность учащимся познакомиться с уникальным характером пермских диалектов, углубит представления учащихся об особенностях пермской речи, топонимике и антропонимике края..

Курс адресован учащимся старших классов, рассчитан на 1 год обучения (вариант на 2).

Цели и задачи программы:

Основная цель – речевое, духовно – нравственное развитие учащихся.

Задачи курса:

- знакомство с пермскими диалектами и локальными особенностями русской речи некоторых народов Пермского края.

-через определение глубины познания нравственного и эстетического наследия русской традиционной культуры воспитать чувство патриотизма у современных школьников.

- поднять уровень национального самосознания учащихся, воспитать гуманное отношение к носителям народной речи, к людям других национальностей.

- показать национальное своеобразие народов Прикамья и обеспечить освоение их ценностей.

- развить творческие индивидуальные способности учащихся.

- развить исполнительские навыки учащихся.

Ожидаемые результаты:

Освоив курс, учащиеся смогут развить коммуникативную и культуроведческую компетенции.

Программа даст возможность понять богатейшее наследие культуры края, её нравственной и эстетической ценности, позволит возродить национальное самосознание, воспитать нравственность и культуру, чувство благодарной памяти, чувство любви к родному краю.

Программа состоит из 7 разделов:

I. *История изучения диалектов Прикамья.*
II. *Живое слово Прикамья в словарях.*
III. *Живое слово русской речи Прикамья (диалектная и разговорная).*
IV. *Язык прикамского фольклора.*
V. *Диалектизмы в художественном тексте местных авторов.*
VI. *Ономастика Прикамья.*
VII. *Лексикон современных школьников*

Содержание курса.

Тема 1. Предмет лингвокраеведение

Диалекты Прикамья. 3 часа (вариант 5 часов)

Прикамье в эпоху великого переселения народов. Из истории формирования пермских говоров. Литературный язык и диалекты. Русский язык и другие языки в Прикамье. Взаимосвязи русских и коми – пермяков. Взаимоотношения удмуртов, башкир, татар и русских. Влияние языков на языковую систему пермских говоров. Коми-Пермяцкие заимствования в русских говорах Прикамья. Татаро – башкирские заимствования

Пермские учёные – лингвисты.

Тема 2 Живое слово Прикамья в словарях.

5 часов (вариант10 часов).

Слова с пометой (пермь) в «Толковом словаре живого великорусского языка» В.И.Даля. Словарь говоров Соликамского района Пермской области как словарь, отражающий дореволюционный уклад жизни народа. Словарь говоров д. Акчим как словарь говоров одной деревни и как словарь типичных пермских говоров. Словарь пермских говоров как словарь комплексного научного описания лексики и фразеологии края. Своеобразие и тематическое богатство слов. Описательное толкование слов. Полисемия значения слов. Значение фразеологических оборотов речи.

Фразеологический словарь пермских говоров. К.Н.Прокошева Тематическое богатство фразеологизмов. Диалектные слова в устойчивых выражениях. Структура пермских фразеологизмов. Литературные эквиваленты.

Тема 3 . Живое слово русской речи Прикамья (диалектная и разговорная).

5 часов (вариант 10 часов).

Фонетические, грамматические, синтаксические особенности русской речи Прикамья. Отражение диалектных особенностей в устной и письменной речи учащихся. Свойства диалектной лексики: тематическое богатство, детализация названий, точность, образность, экспрессивность. Классификация диалектных слов. Виды диалектных слов. Метеорологическая лексика, географическая терминология, лексика народного костюма, лексика животного и растительного мира, бытовая лексика, игровая лексика, оценочная лексика. Локализмы (пермизмы) в живой речи горожан. Народная фразеология. Народный этикет. Яркость и образность местных фразеологизмов. Отражение в пермской фразеологии особенностей жизни и быта, обычаев и характера жителей региона.

Тема 4. Язык пермского фольклора.

5часов (вариант 15 часов).

Из истории собирания фольклора народов Прикамья. Собиратели фольклора Прикамья. Языковое своеобразие сказок народов Прикамья. Коми-пермяцкие народные предания. Историческая основа коми-пермяцких народных преданий. Язык пословиц и поговорок народов Прикамья. Загадки, скороговорки, прибаутки

Из истории пермской свадьбы. Выражения свадебной обрядности. Народные песни Прикамья. Свадебные песни.

Тема5. Диалектизмы в произведениях местных авторов.

7 часов (вариант 12 часов).

Роль и функции диалектных слов в произведения пермских писателей. Виды диалектизмов: лексико - фонетические, лексико – словообразовательные, семантические, собственно – лексические, этногра-

фические. Диалектизмы в пермской поэзии. Отражение пермских произносительных особенностей, морфологических локализмов, грамматических особенностей в художественной литературе.

Тема 6. Ономастика Прикамья

7 часов (вариант 12 часов).

Топонимика Прикамья. Словари по топонимии Прикамья. Свойства топонимов. Происхождение топонимов. Особенности топонимики города Перми.

Антропонимика. Словари по антропонимике. Истоки пермских фамилий. Имена. Причины выбора имени пермяков. Индивидуальные прозвища. Коллективные прозвища русского народа Прикамья.

Тема 7.Лексикон современных школьников. 2 часа (вариант 4 часа).

Современная молодёжная речь.

Основные требования к уровню подготовки учащихся.

1 раздел

Учащиеся должны знать и понимать:

- *предмет изучения лингвокраеведения*
- *разнообразие языков Пермского края*
- *историю появления русских говоров на территории Пермского края*

2 раздел

- *основные региональные словари и справочные издания*
- *роль региональных словарей в сохранении языковой культуры родного края*

3 раздел

- *своеобразие лексики и фразеологизмов Прикамья*
- *окружающую речевую среду*
- *локальные отклонения и литературный язык*

Уметь:

- *излагать в устной и письменной форме материал, касающийся языковых особенностей родного края*
- *отличать фонетические, морфологические, синтаксические особенности пермской речи.*

4 раздел

знать и понимать:

- *язык пермского фольклора*
- *основные тексты фольклора*

5 раздел

роль и функции диалектных слов в произведениях местных авторов

6 раздел

- *происхождение основных топонимов родного края*

- *происхождение своих имен и фамилий*

7 раздел

Развить умение осознанно пользоваться разными средствами языка.

- *понимать современную субкультуру;*

Ведущим методом работы в организации элективного курса будет научно-исследовательский. Следовательно, предполагаемый контроль – защита рефератов.

Примерная тематика рефератов:

- Диалектизмы в художественных произведениях местных авторов
- Живое слово Прикамья в словарях
- Из истории свадебного обряда
- Традиционная народная культура Урала
- Топонимика Урала
- Истоки пермских фамилий
- Лексикон современного школьника
- Современная городская мода на имя.

Литература

1. Богословская О.И. Язык фольклора и диалекты. - Пермь, 1974.
2. Борисова А.Н., Шварц А.Н. Местные слова в произведениях пермских писателей. Пермь, 1982.
3. Живое слово в русской речи Прикамья. Пермь, 1995.
4. Кривощекова-Гантман А.С. Откуда эти названия!
5. Лингвистическое краеведение Прикамья: межвузовский сборник научных трудов. Пермь, 1991.
6. Меткое слово. Песни. Сказки. Дореволюционный фольклор Прикамья / сост. Серебренников В.М. Пермь, 1964.
7. На путях из земли Пермской в Сибирь. М., 1989.
8. Прокошева К.Н. Сказано – связано // Пословицы и поговорки Прикамья. Пермь, 1988.
9. Прокошева К.Н. Фразеологический словарь русских говоров. Пермь, 2002
10. Русская народная поэзия. Обрядовая поэзия / сост. Чистова К., Чистов Б. - Л., 1984.
11. Скитова Л.В., Грузберг Л.Н. Диалектизмы в произведениях местных писателей как материал для диалектических исследований. Пермь, 1979.
12. Сны, приметы, загадки, поговорки. Подюков И.А. Пермь, 1994.
13. Сужено, ряжено // Я вхожу в мир искусств № 2. М., 2001.
14. Шумилов Е. Тимошка Пермитин из деревни Пермяки. Пермь, 1991.

Чугунова Р.Р.
учитель начальных классов
МБОУ средней школы №3
г.о. Тольятти, Россия

Реализация системно-деятельностного подхода на примере учебной ситуации с использованием ИКТ

Школа является отражением современного общества: меняются программы и учебники, методы и формы работы, техническое оснащение, образовательные стандарты. В основу разработки нового Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования положен системно-деятельностный подход, который предполагает активную учебно-познавательную деятельность. Одним из способов ее организации является учебная ситуация. Создание учебной ситуации предполагает:

-наличие у детей познавательного мотива и конкретной учебной цели;

-выполнение учениками определенных действий для приобретения недостающих знаний;

-выявление и освоение учащимися способа действия, позволяющего осознанно применять приобретенные знания;

-формирование у школьников умения контролировать свои действия;

-включение содержания обучения в контекст решения значимых жизненных задач.

Учебный материал при этом служит основой для создания ситуации, в рамках которой ребенок совершает специфичные для данного предмета действия. Отбор и использование учебных ситуаций позволяет формировать у каждого ученика индивидуальные средства и особые способы действий. Моделированием такой единицы учебного процесса руководит педагог, а применение информационно-коммуникативных технологий позволяет учителю выйти за привычные рамки одного предмета, сделать доминирующей исследовательскую деятельность школьников.

Для реализации системно-деятельностного подхода была проведена опытно-экспериментальная работа на примере учебной ситуации по окружающему миру, с использованием ИКТ. В эксперименте приняли участие ученики 1 класса, обучающиеся по ФГОС.

Эффективность методики экспериментальной работы оценивалась по следующим критериям: качество знаний (полнота, правильность, осознанность); умение устанавливать взаимосвязи явлений и процессов в природе (окружающей среде); отношение учащихся к природе, к предмету «Окружающий мир». [2]

В начале эксперимента, с целью выявления качеств естественнонаучных знаний учащихся, проводилась самостоятельная работа.

Результаты выполнения учащимися самостоятельной работы оказались следующими:

-Изменения в погоде отметили 25% учащихся, в жизни животных и растений-15%, в жизни людей-5%, правильно назвали все признаки весны-19 %, 36 %-ошиблись в выборе весенних признаков.

-30% детей – не могут назвать правильно весенние месяцы, путают с другими временами года, 12% – не знают названия месяцев года, 58% – смогли их перечислить.

-Ценность природы, как места обитания животных и растений, понимают 20 % опрошенных, как способ добычи еды, питья, тепла – 68%, 12% – увидели в природе источник красоты.

-80% процентов учащихся не знают, чем можно помочь природе, 20% – понимают помощь, как заботу о диких животных в зимний период.

Анализ результатов работы позволил сделать вывод о том, что дети имеют неполное представление об основных признаках наступления весны и весенних месяцах, большинство учащихся потребительски относятся к природе, понимают необходимость помощи и бережного к ней отношения, но не знают, в чем это помощь и отношение выражается.

Таким образом, на основе анализа была определена тема уроков по окружающему миру «Весна. Пробуждение природы» для дальнейшей реализации системно-деятельностного подхода в рамках учебной ситуации. Продолжительность ее была ограничена сроком в 2 недели. Конструирование учебной ситуации состояло:

1. В формулировке проблемных вопросов и подготовке заданий для учащихся. Задания должны были предусматривать: сетевое взаимодействие по типу «Ученик-учитель» (использование материалов по теме урока); сетевое взаимодействие по типу «Ученик-ученик» (задание, предполагающее создание учениками совместного продукта средствами Интернет).

2. В определении инструментариев оценивания результатов и разработке критериев оценивания.

3. В выборе формы проведения рефлексии.

По итогам этого этапа должны быть подготовлены следующие документы: материал по теме урока; документы по формирующему оцениванию; критерии оценивания продукта совместной сетевой работы учащихся; шаблон для самооценки или взаимооценки; форма для рефлексии

Дидактический материал к теме был размещен на сетевой площадке, адрес которой был выслан всем ученикам и их родителям для того, чтобы они регулярно ее посещали и выполняли предложенные задания. Для выполнения домашних работ требовалась техническая помощь родителей.

Помимо ссылок на документы на странице были опубликованы: пояснительный текст для учеников, инструкции (технологические карты, технические задания) по выполнению сетевых заданий, инструкции для родителей по использованию средств ИКТ.

Учебная ситуация строилась с учетом: возраста школьников (то, что побуждает к действиям младшего школьника, оставляет равнодушным и пассивным подростка); специфики учебного предмета (учебная ситуация в математике качественно отличается от учебной ситуации в естественнонаучной области); степени сформированности действий учащихся (для одного возраста (класса) характерны исполнительские действия, не требующие активного содействия педагога, а для другого возраста требуется активное участие педагога, особенно на начальном этапе) [3]

На заключительном этапе реализации учебной ситуации детям был предложен итоговый тест по теме «Весна», который показал следующие результаты:

1. Весенние признаки назвали 100% учащихся.
2. Весенние месяцы знают 96 % учащихся.
3. Ценность природы осознают 100%учащихся
4. Готовы помогать и знают, как это делать-80 % учащихся

Опытно-экспериментальная работа по апробации учебной ситуации позволила: обеспечить более высокий уровень качеств естественнонаучных знаний (полнота, правильность, осознанность);

развить умение находить взаимосвязи явлений и процессов в окружающей среде; сформировать положительное отношение учащихся предмету окружающий мир и отнести его к числу предпочитаемых предметов.

Наряду с положительной динамикой обозначенных выше критериев следует отметить учебно-познавательную и исследовательскую активность учащихся, повышение интереса к предмету, мотивации к учению. В ходе описанной выше учебной ситуации у учащихся формировались умения контролировать свои действия, самостоятельно мыслить, анализировать, строить высказывания, выдвигать гипотезы, отстаивать выбранную точку зрения, включаться в решение жизненных задач, Таким образом, осуществлялись возможности для успешной реализации системно-деятельностного подхода.

Литература

1. Ахметжанова Г.В. Развитие педагогической функции будущего учителя в процессе профессиональной поготовки в вузе//Издательство: Оздоровительное учреждение "Международный институт резервных возможностей человека" //Санкт-Петербург, 2010. Т. 39. № 34. С. 62–73.

2.Вахрушев А. А. Я и мир вокруг: учебник для 1 класса. 1 ч. – М.: Баласс,2011. – 96 с.

3.Примерные программы внеурочной деятельности. Начальное и основное образование / под ред. В.А. Горского. – М.: Просвещение, 2010. – 155 с.

Шайхразеева Е.Н.
Учитель русского языка и литературы
МАОУ СОШ №96
г. Пермь, Россия

Литота и гипербола.
Урок литературы в 7 классе

Цель урока:

- познакомить учащихся с новыми средствами выразительности речи
- актуализировать прежние знания литературных терминов
- развить творческие способности учеников.

Ход урока.

- Как вы думаете, ребята, для чего служит подзорная труба? А есть ли какая-нибудь связь между искусством слова – литературой – и подзорной трубой или биноклем?

(Подзорная труба служит для приближения предметов. Мы видим их большими по размерам. Иногда значительно большими, чем на самом деле. Часто то же самое делает и литература: она приближает к нам предметы или явления, укрупняет их, чтобы мы лучше могли их рассмотреть, понять, оценить. У подзорной трубы есть еще один секрет: если смотреть в нее с другой стороны, то она, наоборот, удалит предметы, уменьшит их в размерах. Таким же свойством обладает литература. Поэтому сегодняшний урок мы назовем Знакомство с понятиями гипербола и литота

(Слайд 1: название темы – Знакомство с понятиями гипербола и литота).

- Древние люди не знали подзорной трубы, она появилась в 17 веке. Но у греков были металлические щиты, зеркальная поверхность которых могла увеличивать размеры предметов и играть роль увеличительного стекла.

А вот способность художественного слова увеличивать или уменьшать что-то была известна задолго до появления подзорной трубы. Еще в далекие времена, которые назывались мифическими, древние люди открыли эту чудесную способность слова. Когда это произошло – доподлинно неизвестно, но есть миф «О волшебном стекле», который рассказывает о происхождении литоты и гиперболы. Давайте послушаем ее.

Когда-то в доисторические времена жил один маг. Он владел великой тайной: умел изменять размеры предметов, вещей, животных, людей. Самые большие горы силой его магии превращались в маленькие бугорки, а безбрежные океаны делались просто лужами. И. наоборот, обыкновенное яблоко могло стать таким огромным, что его ел бы весь год целый народ.

Волшебник занимался магией с утра до вечера, и этим доставлял людям много хлопот и неприятностей. Обыкновенного малыша-карапуза он превратил в настоящего великана, который легко перешагивал через горы и реки.

Однажды мимо дома волшебника пролетал чудесный конь Пегас, который, как известно, является покровителем всех фантазеров, а особенно поэтов и писателей. Пегас спустился на землю и ,заглянув в окно, увидел волшебника, который соломинкой гонял по столу тигра размером с мизинец и корчился от смеха, когда вместо грозного рычанья слышал только комариный писк. Над столом летала огромная бабочка с гигантскими крыльями.

Конь спросил волшебника:

- Чем ты занимаешься?

- Разве не видишь, – сказал маг, – колдую. Превращаю большое в маленькое, а маленькое – в большое.

- Зачем? Какая польза от этого?

Волшебник смутился, и ничего не ответил, потому что никогда не задумывался о пользе. Пегас покачал головой и предложил:

- А ты поделись своим даром с любителями художественного слова. Им это крайне необходимо.

- Зачем?- спросил маг.

- Чтобы лучше видеть, – сказал Пегас.

Задумался волшебник и спросил:

- Ты ведь маг. Вложи свой дар в слово, и тогда он будет служить красоте.

Долго думал маг, пока не придумал волшебное стекло. Оно могло уменьшать предметы, если смотреть в него с одной стороны, или увеличивать, если повернуть стекло другой стороной.

Тогда любые мельчайшие детали были хорошо видны, и слова сами просились на язык, чтобы описать их. Довольный своей выдумкой, волшебник понес стекло к источнику вдохновения Гиппокрене, но сбился с пути и пришел к горному роднику, где отдыхали путники. Здесь он оставил свой дар людям. И вот что из этого вышло.

Посмотрели путники через стекло друг на друга и чуть не умерли со страха. Такими огромными

Они показались друг другу.

- Гиперболе! – закричали они и бросили стекло на траву.

Но любопытство взяло верх. Они подняли стекло и посмотрели в его с другой стороны и увидели обратное: все, что только что было большим и страшным, стало крошечным и смешным.

- Литоте! – крикнул один из путников.

И они нараспев стали выкрикивать новые слова и смотреть в волшебное стекло, придумывая друг про друга разные истории, в которых все увеличивалось до колоссальных размеров или уменьшаться до микроскопических.

От них и повели свой род великаны и карлики. Хотя, может быть, все было иначе – это только сказочная версия. Но великаны и карлики стали патриархами художественных приемов, которые в литературе называются гипербола и литота.

Беседа по сказке.

- Что кричали люди, заглянув в волшебное стекло?

(Слайд 2: определения гиперболы [гипербола – художественное преувеличение] и литоты [литота – это художественное преуменьшение])

- Запишите термины в тетрадь.

Зримым воплощением этих приемов могут быть любимые литературные герои. Вспомните сказку Ш.Перро «Мальчик с пальчик».

(Слайд 3 – изображение мальчика ростом с пальчик; вопрос для обсуждения: для чего автору понадобилось сделать мальчика ростом с пальчик?)

- Для чего понадобилось автору сделать мальчика ростом с пальчик, а великана таким огромным?

(Чтобы показать находчивость и остроумие малыша в сравнении с грубой и глупой силой великана. Оказывается, дело не в росте, а в смекалке и находчивости. Автор использует литоту и гиперболу.)

Вспомните другого великана из английской песенки «Робин-Бобин» (чтение стихотворения учеником).

- какой здесь использован прием?

(Гипербола, чтобы подчеркнуть прожорливость великана)

Даже в более серьезных древних сочинениях мы находим эти литературные приемы, которые использованы и в живописи.

(Слайд 4 – изображение Самсона, побеждающего льва)

Посмотрите иллюстрации к Библии. Этот библейский герой вам известен своими подвигами?

Рассказ о его подвигах мы воспринимаем как художественное преувеличение: Самсон голыми руками побеждает льва, а юный пастушок Давид победил великана Голиафа.

(Слайд 5 – изображение Голиафа, победившего великана)

-Какой прием использовали художники?

В русском фольклоре прием гиперболы также получил широкое распространение (сказках, былинах, песнях)

(Слайд 6 – примеры фольклора: «Дуня-тонкопряха», «Я на горку шла…»)

- Вспомните, как описывается сила и мощь русских богатырей в былинах (например, былина «Вольга и Микула Селянинович»)

- пример из текста: *(слайд 7 – приводится отрывок из былины «Вольга и Микуля Селянинович»)*

Русский художник Врубель нарисовал так гиперболизированного богатыря.

- Что вы можете сказать, глядя на эту иллюстрацию?

(слайд 8 – картина Врубеля «Богатырь»)

Комментарий к слайду: Конь кажется огромным. Только этот мощный конь способен выдержать колоссальную тяжесть своего седока с большими руками и крепкими ногами. Конь и богатырь кажутся единым целым. Они возвышаются над крошечными елочками.

- Вы помните миф, который прозвучал в начале урока? Должна вам сказать, что у него есть продолжение.

Поначалу, как вы помните, волшебным стеклом развлекались путник, придумывая разные истории. Они доигрались до того, что разбили стекло вдребезги. Осколки разлетелись повсюду.

Ветром унесло осколки, и они попали древним музам. Музы вставили стеклышки в свои бусы и стали так являться к своим подопечным – поэтам и писателям.

И вот тогда в художественной литературе начались настоящие чудеса, потому что писатели очень полюбили свойства волшебного стекла, а вместе с ними – гиперболы и литоты. А потом придумали новый художественный прием, о котором мы будем говорить на следующем уроке.

(Беседа по слайду 9)

- Как вы думаете, почему писателям так понравились эти выразительные средства языка? Что дают эти приемы мастерам слова?

(они помогают в изображаемом предмете или явлении ярче выделить свойства)

Предлагаю вам убедиться в этом, поучаствовав в викторине.

(слайды 10, 11 – вопросы викторины)

Итак, мы видим, что волшебное стекло исправно служит мастерам литературы, помогая создавать яркие образы, подчеркивать в них важное или смешное. Но ведь это мастера слова!

- А можем ли мы в нашей повседневной жизни заглянуть в это чудесное стекло? Попробуем ответить на вопрос, посмотрев эти сценки. Если вы услышите в них литоты или гиперболы, постарайтесь их запомнить или записать в тетрадь.

(Разыгрываются сценки заранее приготовленными учениками)

Ученики проверяют задание и определяют термины.

Тысячу раз говорила – гипербола
Кот наплакал – литота
Язык проглотишь – гипербола
Во рту маковой росинки не было – литота.
Без ног вернулся – гипербола.

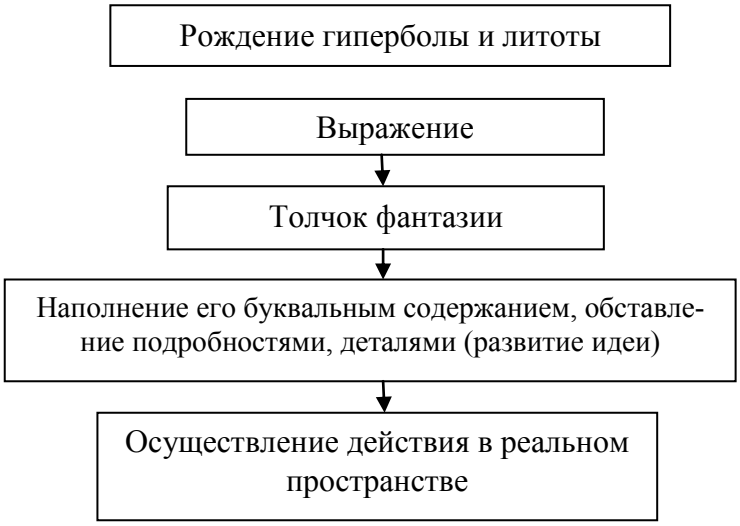
Оказывается, и в повседневной жизни мы встречаем эти художественные приемы, которые делают нашу речь выразительной. Просто мы к ним так привыкли, что не замечали преувеличения или пре-

уменьшения, а просто воспринимали их как знак крайней степени чего-то.

А вот писатели используют их как стилистические фигуры речи, используя свою фантазию и отталкиваясь от хорошо знакомых предметов или явлений.

Давайте попробуем разгадать тайну творческого процесса. И, может быть, и мы чему-нибудь научимся у мастеров.

(Слайд 12 – схема)



-Можем ли мы сделать то же самое? Наверное, сможем, если взглянуть в волшебное стекло. Но ведь на самом деле мы ничего не подносим к глазам… Стекло – это наша фантазия, благодаря которой мы больше видим, чем обычным взглядом, и это помогает нам проникнуть в самую суть жизни.

(Слайд 13 – репродукция картины Питера Брейгеля Старшего «Страна Изобилия»)

Перед вами репродукция картины Питера Брейгеля Старшего «Страна Изобилия».

На картине изображены три человека – солдат, крестьянин и то ли студент, то ли писатель. В ленивых позах лежат они под крышкой стола, ножку которого заменяет ствол дерева. На столе – посуда и еда.

Задания группам:

1. в правом левом углу картины изображен мужчина, пытающийся пробраться сквозь гору каши.

Опишите, как проберется он сквозь эту гору.

2. в левом нижнем углу из-под крыши дома, уставленной мисками с блинами, выглядывает рыцарь. *Попытайтесь представить и описать его мысли.*

3. *загляните в сон солдата и крестьянина*
4. *куда и зачем плывет лодка по молочной реке*
5. *догадайтесь, о чем мечтает глядящий в небо студент*
6. *куда спешит вареное яйцо и жареный поросенок*

Это домашнее задание, результаты которого мы послушаем на следующем уроке.

Литература

1. Василькова Г.Н. «Роль литоты и гиперболы в литературном тексте» /Журнал «Литературное обозрение». – 2002, №3 – с.15-16
2. Жакова Л. М. «Выразительные средства языка». – Москва, «Просвещение» - 1999 – с.138-156.
3. Интернет – ресурс «Учительский портал» (http://www.uchportal.ru)

Шалимова Е.И.
Воспитатель первой квалификационной категории
МАДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 69»
г. Пермь, Россия

Роль семьи в развитии и воспитании ребёнка-дошкольника и формировании игрового опыта детей

Традиционно главным институтом воспитания является семья. То, что ребенок в детские годы приобретает в семье, он сохраняет в течение всей последующей жизни. Важность семьи как института воспитания обусловлена тем, что в ней ребенок находится в течение значительной части своей жизни, и по длительности своего воздействия на личность ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьей. В ней закладываются основы личности ребенка, и к поступлению в школу он уже более чем наполовину сформировался как личность.

Семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора воспитания. Положительное воздействие на личность ребенка состоит в том, что никто, кроме самых близких для него в семье людей, не относится к ребенку лучше, не любит его так и не заботится столько о нем. И вместе с тем никакой другой социальный институт не может потенциально нанести столько вреда в воспитании детей, сколько может сделать семья.

В связи с особой воспитательной ролью семьи возникает вопрос о том, как сделать так, чтобы максимизировать положительные и свести к минимуму отрицательные влияния семьи на воспитание ребенка. Для этого необходимо точно определить внутрисемейные социально-психологические факторы, имеющие воспитательное значение.

Главное в воспитании маленького человека – достижение душевного единения, нравственной связи родителей с ребенком. Родителям ни в коем случае не стоит пускать процесс воспитания на самотек и в более старшем возрасте, оставлять повзрослевшего ребенка наедине самим с собой.

Именно в семье ребенок получает первый жизненный опыт, делает первые наблюдения и учится как себя вести в различных ситуациях. Очень важно, чтобы то, чему мы учим ребенка, подкреплялось конкретными примерами, чтобы он видел, что у взрослых теория не расходится с практикой.

Семья призвана создать для каждого своего члена атмосферу любви и близости и тем самым защитить от тревог и стрессов. Семья создаёт ту обстановку, на фоне которой, главным образом, происходит формирование поведения, мыслей и чувств человека. То, как родители осуществляют воспитание и обучение ребёнка, не менее важно, чем-то, чему они его учат.

Будущие родители думают, что хорошими можно стать, изучив специальную литературу или овладев особыми методами воспитания. Несомненно, педагогические и психологические знания необходимы, но только одних знаний мало. Можно ли назвать хорошими тех родителей, которые никогда не сомневаются, всегда уверены в своей правоте, всегда точно представляют, что ребенку нужно и что ему можно, которые утверждают, что в каждый момент времени знают, как правильно поступить, и могут с абсолютной точностью предвидеть не только поведение собственных детей в различных ситуациях, но и их дальнейшую жизнь?

А тех родителей, которые прибывают в постоянных тревожных сомнениях, теряются всякий раз, как сталкиваются с чем-то новым в поведении ребенка, не знают, можно ли наказать, а если прибегли к наказанию за проступок, тут же считают, что были не правы? По-видимому, ни тех, ни других нельзя отнести к категории хороших родителей. И повышенная родительская уверенность, и излишняя тревожность не содействуют успешному родительству.

При оценке любой человеческой деятельности обычно исходят из некоторого идеала, нормы. В воспитательной деятельности, по-видимому, такой абсолютной нормы не существует. В родительском труде, как во всяком другом, возможны и ошибки, и сомнения, и временные неудачи, поражения, которые сменяются победами.

Воспитание в семье - это та же жизнь, и родительское поведение и чувства к детям сложны, изменчивы и противоречивы. К тому же родители не похожи друг на друга, как не похожи один на другого дети. Отношения с ребенком, так же как и с каждым человеком, глубоко индивидуальны и неповторимы. Например, если родители во всем совершенны, знают правильный ответ на любой вопрос, то в этом случае они вряд ли смогут осуществить самую главную родительскую задачу – воспитать в ребенке потребность к самостоятельному поиску, к познанию нового.

Родители составляют первую общественную среду ребенка. Именно поэтому первой и основной задачей родителей является создание у ребенка уверенности в том, что его любят и о нем заботятся. Никогда, ни при каких условиях у ребенка не должно возникать сомнений в родительской любви. Самая естественная и самая необходимая из всех обязанностей родителей - это относиться к ребенку в любом возрасте любовно и внимательно.

В плане формирования игрового опыта детей роль родителей оказывается незаменимой, поскольку умение развертывать игру у ребенка складывается, если он стихийно нащупывает и перенимает способы игрового поведения. Формирование игровых умений успешнее происходит при условии целенаправленного руководства игрой, в совместной игре взрослого и ребёнка.

Одним из педагогических средств, стимулирующих самостоятельную игру детей, являются игрушки. Особенно большое значение они имеют на этапах раннего и младшего дошкольного детства, где предметно-игровая обстановка выступает в качестве пускового момента самостоятельной игры детей. На первом этапе взрослый, руководя игрой, делает особый акцент на игровом действии, выделяя его, и через него включает ребенка в совместную деятельность. Для развития детской активности необходимы игрушки, которые имитируют реальные предметы, знакомые детям. Масштаб игрушек должен соответствовать размеру руки ребенка (ложка, телефон и т.д.), его росту (кукольная мебель, машины и т.п.). Предметные игрушки должны соответствовать по величине образным (набор кукольной мебели и кукол), для стимулирования первых самостоятельных игр ребенка достаточно 2–3 игрушки, имеющих между собой смысловую связь (кубики и машина-грузовик).

На втором этапе главная задача состоит в передаче детям способов ролевого поведения. Используя ситуацию совместной игры с детьми, родители постепенно формируют у них умение соотносить название роли с определенным набором действий и атрибутов, а также, разные типы отношений между различными ролевыми позициями (управления, подчинения, равноправия). Самостоятельные игры детей на этом этапе направляются посредством дополнения предметно-образных игрушек – ролевой атрибутикой, которая облегчает выбор и принятие ролей. Роль является пусковым моментом развития сюжета.

На третьем этапе в качестве основной задачи родителей стоит формирование у детей умения, строить сюжет игры: выбрать тему, наметить ход действий. Воздействия взрослого при этом должны быть направлены на организацию и проведение подготовительного периода игры. Он может быть органичен определением темы, распределением ролей.

При условии целенаправленного формирования игровых умений и контроля за самостоятельными играми детей игра становится формой организации детской жизни, является важным фактором социализации детей на ступени дошкольного детства.

Шохова О. В.
Аспирант, кафедры психолого-педагогических основ специальной педагогики Института специального образования и комплексной реабилитации Московского городского педагогического университета г. Москва, Россия

Реализация педагогической инновационной технологии по формированию эмоционального реагирования в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками со множественными нарушениями развития

Инновационные тенденции развития образования открыли возможности для создания инклюзивного обучения детей с ограниченными возможностями. Эти тенденции, обусловленные личностно-ориентированными и гуманистическими подходами, позволили обратить внимание педагогов на детей, имеющих множественные нарушения развития и предоставить им возможность включения в специальное, инклюзивное, образовательное пространство [1, 7, 8].

Социализация – процесс, продолжающийся всю жизнь под воздействием как социально направляемых и контролируемых, так и стихийно возникающих факторов. Она определяется как усвоение индивидом социального опыта по мере включения его в многоплановые и разносторонние общественные отношения. Главный акцент в воспитании и обучении детей данной категории должен делаться не столько на процесс усвоения, упорядочения и воспроизведения им определенной системы ценностей, сколько на создание определенных условий для его достойной социализации. Одним из условий является формирование эмоционального реагирования – сложный комплекс реакций на явления окружающей действительности, заключающийся в когнитивном оценивании ситуации и на этой основе аффективной регуляции поведения и деятельности в социальном окружении. [4, 5, 6, 8].

Экспериментальное изучение состояния эмоционального реагирования дошкольников со множественными нарушениями развития показали своеобразие его развития, которое зависит от неврологических состояний и наличия комплекса нарушений. Развитие эмоционального реагирования детей со множественными нарушениями искажается, потому что в процессе его самореализации не осуществляется ориентировка на собственные эмоциональные представления. Поэтому в педагогической технологии важно определить такое направление работы как развитие эмоционального реагирования детей со множественными нарушениями развития в предметно-коммуникативной деятельности.

Целью экспериментального обучения детей со множественными нарушениями развития явилось формирование эмоционального реа-

гирования, складывающейся в результате взаимодействия двигательных, сенсорных и коммуникативных компонентов в процессе предметно-коммуникативной деятельности.

Задачи экспериментального обучения дошкольников со множественными нарушениями развития:

- стимуляция и активизация эмоционального реагирования на эмоционально-личностном и ситуативно-личностном уровнях, его двигательных возможностей;
- формирование спонтанных эмоциональных реакций в виде невербальных средств коммуникации (жесты, мимика, пиктограммы)
- развертывание способов эмоционального реагирования на основе формирования комплекса двигательных, сенсорных и коммуникативных компонентов;
- обучение пониманию и воспроизведению эмоциональных состояний на двигательном, сенсорном и коммуникативном уровне;
- формирование навыков самореализации эмоционального реагирования в игровой деятельности с нормативными сверстниками (в диадных, в подгрупповых, в групповых группах)
- обогащение словаря, обозначающего эмоциональные состояния, в играх (драматизации, сюжетно-ролевые игры и др.).

Для экспериментального обучения были выбраны 40 детей 4-6 лет, обучающиеся в группах кратковременного пребывания «Особый ребенок», для детей со сложной структурой дефекта. Педагогическая технология разрабатывалась и проходила апробацию в период 2001-2012 год на базе учреждений ЦОУО г. Москвы, в рамках экспериментальной площадки за период 2001 – 2007, под научным руководством к.п.н., доцента Л. И. Аксеновой, в период 2007-2012. под научным руководством к. пс. н - Семаго Н. Я.

Обучающий эксперимент, направленный на развитие эмоционального реагирование у детей со множественными нарушениями развития в возрасте от 4 до 6 лет, состоял 3-х периодов. Обучение велось в течение 2001-2012. Первый период 2001-2004 - в группе кратковременного пребывания, второй период 2004-2009 - в группе кратковременного пребывания и в станционарной группе; третий период 2009-2012 - в группе кратковременного пребывания, в станционарной группе и в группах, работающих в инклюзивном режиме

Основными направлениями работы с воспитанниками являются:

Диагностическое направление: были определены уровни развития детей со множественными нарушениями развития:

0 уровень (очень низкий с минимальной динамикой развития) – дети в возрасте от 2-6 лет, с ДЦП, с низким уровнем интеллекта, эпилепсия в стадии ремиссии, с несформированными навыками самообслуживания, несформированной готовностью к установлению и расширению социальных контактов; отсутствием самостоятельной речи; наличие расстройств аутистического спектра.

1 уровень (низкий с возможной динамикой развития) – были выделены 2 подгруппы. 1 подгруппа - дети 2-4 лет, имеющие различные формы ДЦП, различной степени тяжести, интеллектуальное развитие - задержка психического развития, речь – отдельные слова, простая фраза, они стремились подражать и действовать совместно с взрослыми, получали удовольствие от игры и занятий, у них неустойчиво сформированы навыки самообслуживания.

2 подгруппа – дети в возрасте от 2-4 лет с нарушениями опорно-двигательного аппарата и сенсорными нарушениями - слух, самостоятельная речь отсутствует, наличие звукоподражаний, понимание слов на зрительной основе, использование жестов; дети овладели элементарными навыками в продуктивных видах деятельности, стремились подражать и действовать совместно с взрослыми; у них неустойчиво сформированы навыки самообслуживания, интеллектуальное развитие – задержка психического развития.

2 уровень (уровень развития ниже среднего)

1 подгруппа **–** дети в возрасте от 3-5 лет, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, ДЦП разных форм от средних до легких степеней тяжести, прошедшие предварительное обучение в нашем учреждении, интеллектуальное развитие – норма или задержка психического развития, легкие расстройства аутистического спектра, в самостоятельной речи - простая фраза, отвечали на вопросы, задавали простые вопросы, оценивали свою деятельность под контролем взрослого, у них сформированы простые навыки самообслуживания, овладели разными видами предметной, игровой и продуктивной деятельности.

2 подгруппа - дети в возрасте от 4-5 лет с нарушениями опорно-двигательного аппарата и сенсорными нарушениями - слух, самостоятельная речь частично сформирована – отдельные слова, выученная бытовая фраза, понимание слов на слухо-зрительной основе, дети овладели основными навыками в продуктивных видах деятельности, стремились действовать совместно с взрослыми, были заинтересованы в полученном результате и получали удовольствие от игры и занятий, у них были устойчиво сформированы навыки самообслуживания, которых достаточно для длительного пребывания в учреждении, частично сформирована психологическая готовность к установлению и расширению социальных контактов, интеллектуальное развитие – задержка психического развития. Имели опыт обучения 2 года.

3 уровень (средний уровень развития)

1 подгруппа - дети в возрасте от 5-7 лет, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, ДЦП разных форм от средних до легких степеней тяжести, прошедшие предварительное обучение в нашем учреждении, интеллектуальное развитие – норма или задержка психического развития, в самостоятельной речи – фраза, умели отвечать на вопросы, задавать вопросы, оценивают свою продуктивную деятельность под контролем взрослого, сформированы навыки самообслужи-

вания, готовность к установлению и расширению социальных контактов, овладели разными видами предметной, игровой и продуктивной деятельности. Посещали учреждение 3 год.

2 подгруппа - дети в возрасте от 5-6 лет с нарушениями опорно-двигательного аппарата и сенсорными нарушениями - слух, интеллектуальное развитие – задержка психического развития, самостоятельная речь частично сформирована – выученная бытовая фраза, понимание слов на слухо-зрительной основе, дети овладели основными навыками в продуктивных видах деятельности, стремились действовать совместно с взрослыми и включались в коллектив детей, были заинтересованы в полученном результате и получали удовольствие от игры и занятий, у них устойчиво сформированы навыки самообслуживания, сформирована психологическая готовность к установлению и расширению социальных контактов. Посещали учреждение 3 год.

Пропедевтическое: высокие требования к организации педагогической технологии с дошкольниками со множественными нарушениями развития обусловлены трудностями установления их потенциальных интеллектуальных возможностей, состояния моторных, сенсорных, коммуникативных возможностей, необходимостью комплексного медико-психолого-педагогического воздействия; учета вторичных и третичных отклонений у детей со множественной патологией (в развитии психических процессов, формировании характера, навыков произвольного поведения). Развитие эмоционального реагирования рассматривалось в качестве специфического условия для реализации коррекционного и общеразвивающего направлений помощи таким детям. В основе коррекционного направления работы лежали адаптированные к группе программы Стребелевой Е. А., Гаврилушкиной О. П., Баряевой Л. Б, Бгажноковой И. М., Царева А. М. и др., в основе общеразвивающего направления – программа «От младенчества до школы» под ред. Васильевой М. В., Жигоревой М. В.

Общеразвивающее: его реализация связана с развитием ведущих видов деятельности – предметно и предметно-игровой, продуктивных видов деятельности; формированием новообразований – двигательных и моторных навыков, произвольного внимания, зрительно-моторной координации, активизации эмоционального реагирования, восприятия эмоциональных состояний, развития сенсорной сферы, развитие наглядных форм мышления и др.

Коррекционное, оно призвано обеспечивать стимуляцию и активацию двигательной сферы крупной и мелкой моторики, слухового и зрительного восприятия, зрительно-моторной координации, стимулирование эмоциональной мотивации и реагирования в процессе предметно-коммуникативной деятельности, понимания речи и ее эмоциональной составляющей, стимулирование подражания, развитие невербальных и альтернативных средств речи – жестов, пиктограмм.

Основными принципами педагогической технологии явились: деятельностный принцип, принцип тематической взаимосвязанности учебного материала, принцип учета межпредметных связей.

Методы обучения определяются в соответствии с возможностями детей, имеющих сложные нарушения развития.

При составлении тематического плана для детей со множественными нарушениями развития, с учетом полученных результатов диагностики специалист выделяет соответствующие задачи коррекционно-педагогической работы. Основные методы работы с детьми – наглядный, словесный, практический, игровой. При распределении детей на 5 уровней – 0 уровень – низкий уровень развития с минимальной динамикой, 1 уровень (низкий с возможной динамикой развития), 2 уровень (уровень развития ниже среднего), 3 уровень (средний уровень развития), 4 уровень (высокий уровень развития) – подобран тот уровень задач, который они могут решить при прохождении той или иной темы.

Каждая тема изучается в течение недели всеми участниками образовательного процесса. Учитель-дефектолог знакомит детей с тематическим материалом, используя словесный и наглядный методы, стимулирует эмоциональное реагирование, обогащает сенсорный опыт ребенка, развивает коммуникативные навыки. Воспитатель вводит и закрепляет знания по ознакомлению с окружающим миром, проводит занятия по формированию игровой деятельности, продуктивной деятельности, организует наблюдения, экспериментальную деятельность. Логопед проводит занятия по развитию речи и ознакомление с художественной литературой, помогает ребенку овладеть необходимой лексикой, формирует произносительные навыки, развивает фонетическую сторону на основе материала данного по теме. Психолог развивает психические функции, различные сенсорные системы, активизирует эмоциональное реагирование или снижает чрезмерные эмоциональные состояния через релаксацию.

Основная работа проводится в виде индивидуальных занятий и подгрупповых занятий – количество до 2–3 детей, это связано с особенностью и тяжестью дефекта каждого ребенка.

Центральной функцией педагогов было привлечение внимания ребенка к своим вербальным и невербальным эмоциональным проявлениям в процессе разных видах деятельности, воспитание интереса к этим проявлениям и формирование положительного эмоционального отношения к себе и к другим людям. Эмоциональные реакции у ребенка со множественными нарушениями развития являются отражением эмоциональных действий взрослого, педагоги обращали особое внимание на этот аспект взаимодействия в диаде «ребенок-взрослый». Решение задач осуществлялось в процессе развития понимания эмоциональных отношений на пассивном и активном речевом уровне, которое предполагало использование невербальных средств – жестов,

мимики, пиктограмм. Таким образом, развитие эмоционального реагирования тесно переплеталось с системой педагогической технологии по обучению детей со множественными нарушениями.

Рассмотрим педагогические условия, способствовавшие развитию эмоционального реагирования у детей со множественными нарушениями развития.

В 1 периоде «Ребенок и взрослый в окружающем мире» решались задачи, которые способствовали стимуляции эмоционального реагирования в предметно-коммуникативной деятельности:

- Развитие активного внимания, зрительно-моторной координации у детей со множественными нарушениями развития как основы эмоционального реагирования;
- Стимулировать проявления у детей эмоционального отклика на пальчиковые игры, на игры-прятки, игры, развивающие сенсорную сферу;
- Формировать у детей мотивацию к адекватной эмоциональной реакции с использованием игрового материала;
- Развивать сенсорные, двигательные компоненты, как способ развития эмоционального реагирования детей;
- Стимулировать эмоциональную речевую активность детей, стимулировать желание передавать эмоционально окрашенные звукоподражания и звукокомплексы.

Для стимуляции эмоционального реагирования в предметно-коммуникативной деятельности детей со множественными нарушениями развития использовались приемы:

- ярко выраженная эмоциональная деятельность, интонированная речь, использование неожиданных стимулов;
- выполнение пассивных, сопряжено-отраженных действий и движений со стороны взрослого: стимуляция и поддержка любых ответных проявлений со стороны ребенка;
- стимуляции эмоций интереса, любознательности и жестов вопроса, просьбы, использование вопросительного знака в пиктограмме, в напечатанном виде по поводу совместных предметных действий;
- комментирование эмоциональных состояний в процессе игровой деятельности взрослым действий малыша и произошедших событий и их объяснение на уровне невербальных и вербальных средств;
- создание проблемных практических ситуаций через имитацию эмоционально насыщенных речевых и неречевых звуков в процессе подражания детям, животным и копирование действий взрослого;
- опосредованное эмоциональное общение через игрушку;
- организация и собственное отношение к игровым ситуациям с куклами;
- показ, рассматривание, сравнение парных игрушек, предметов, активные действия с ними и эмоциональное отношение к нему;

- совместное рассматривание красочных сюжетных картинок, отражающих те или иные действия, близкие по опыту ребенка (после демонстрации и игры с предметом) и эмоциональное отношение к данной ситуации), демонстрация видео-сюжетов и комментирование их;

- комментированное рисование и конструирование ситуации на фланелеграфе знакомой ситуации.

Указанные ситуации способствуют концентрации внимания ребенка со множественными нарушениями развития на игровой ситуации и его эмоциональной реакции и речевом образце, выражаемом в звукоподражании, лепетном слове, жесте. Нейрофизиологический механизм, обеспечивающий развертывание эмоционального реагирования у детей со множественными нарушений развития слабо выражен. Вследствие этого представляется перспективным его развитие во всех видах деятельности и перенос его способа на действия с предметами, взаимодействие с окружающими людьми. В этом случае стимулирование эмоционального реагирования происходит на основе развития активизации подражательной, двигательной стимуляции в передаче эмоциональных состояний, коммуникативной, сенсорно-познавательной и других компонентов.

Закреплению эмоциональных реакций способствуют родители, которые активизируют их в различных эмоционально окрашенных предметно-практических и речевых ситуациях. На этом этапе педагог является ведущим руководителем предметно-коммуникативной деятельности, в которой стимулируется эмоциональная реакция. Его влияние распространяется на родителей и на ребенка со множественными нарушениями развития. Родители в сопряжено-отраженных действиях с ребенком участвуют в работе. Между детьми в групповых занятиях нет взаимодействия, направленного на обмен эмоциональными состояниями.

Формированию положительного эмоционального фона в группе способствует ровное, спокойное и доброжелательное, эмоционально окрашенное отношение педагогов, постепенное вовлечение детей в деятельность. Детям со множественными нарушениями характерен долгий период адаптации к новым условиям и первое время они созерцают окружающее. Педагог работает на расстоянии от ребенка, он проводит игры скорее с участием родителей, при этом ребенок наблюдает за действиями педагога и родителя. Постепенно педагог увеличивает интенсивность своей деятельности и сокращает расстояние, допускает прикосновение сначала родителя, а затем ребенка. Затем педагог предлагает родителю помочь своему ребенку найти удобные позы, в которой наиболее комфортно себя чувствует. Вся работа проецируется с родителя на ребенка. На этом этапе не допускается большое количество раздражителей, их наличие может вызвать эмоциональное пресыщение, спровоцировать негативные реакции и отказ от

работы. Все раздражители даются дозировано, кратковременно, но поступательно.

На обеспечение эмоционального единства группы направлены специально создаваемые игровые ситуации, организации коммуникативных ситуаций, музыкально-ритмические игры, связанные с эмоциональным заражением детей друг от друга, улавливанием общего ритма движений.

В процессе накопления опыта осуществления предметных и коммуникативных действий дети учились осознавать цель своих действий, соотносить ее с результатом, выделить средства ее осуществления. Постепенно ребенок начинает осознавать свои возможности движений и ощущений, как средство достижения и обследования окружающей среды и средство взаимопонимания со взрослым. Он проявляет эмоциональность, но не может пользоваться ею в полной мере. Опираясь на двигательный компонент, использовались приемы, позволяющие стимулировать и выделять свое эмоциональное отношение к любой проблемной ситуации.

Одним из эффективных приемов является дополнение детьми со множественными нарушениями развития в виде жестов и использования пиктограмм, в виде слов, в процессе разыгрывания драматизаций представленных на практическом уровне, а затем, изображенных на серии картин или на серии картин, комментированного рисования сюжетов и ситуаций, создание самодельных книжек. Эта работа позволяет систематизировать опыт эмоционального взаимодействия детей и взрослых.

Психолого-педагогическое обследование показало, что к концу данного этапа дети оказались подготовленными к восприятию и пониманию эмоциональных состояний.

2 период «Ребенок и взрослый» – восприятие и понимание эмоциональных состояний.

Задачи, решаемые в данных направлениях:

- Развитие идентификации эмоциональных состояний в специально организованной деятельности, так и в процессе различных видов деятельности;

- Учить дифференцировать выраженные различные эмоциональные состояния, правильно на них реагировать;

- Развивать способность детей выражать свое настроение и потребности с помощью различных пантомимических, мимических и других средств;

- Учить разыгрывать эмоциональные ситуации в предметно-коммуникативной деятельности, в которой используют звукоподражания, интонированные речевые и неречевые звуки.

- Освоение понятийного содержания слов, обозначающих эмоции, различные переживания, оттенки настроений, и соотнесенности их с определенным состоянием человека или сказочного персонажа.

- Формировать у детей умение устанавливать причинно-следственные связи между условиями жизни, с одной стороны, эмоциональными проявлениями – с другой, на наглядном уровне.

Основными требованиями для проведения специальных занятий являются:

- развитие эмоционального реагирования представляет собой воспроизведение эмоций взрослого в реальных отношениях;

- процесс оказания помощи носит постепенно развертывающийся характер: показ образца действия по аналогии;

- выбор нужного действий или ответа из 2-х-3-х вариантов;

- показ образца действия или ответа; объяснения принципа связи эмоциональных состояний и явлений на нескольких образцах;

- действия по подражанию.

К началу данного этапа у детей со множественными нарушениями развития педагоги формировали предметно-игровые действия с замещениями и сопровождали определенными эмоциональными характеристиками, которые были обусловлены темой игры. Действия замещения заставляют ребенка ориентироваться на способ употребления предмета и подыскивать аналогии, позволяющие использовать другие предметы в качестве заместителей и правильно эмоционально отреагировать на них.

На занятиях педагога по ознакомлению с окружающим, формированию элементарных математических представлений, развитию изобразительной и конструктивной деятельности использовались упражнения с учетом развития эмоционального реагирования. Это упражнения по сравнению и соотнесению сенсорных эталонов с эмоциональными состояниями:

- соотнесение по цвету – эмоциональные проявления и состояния мы соотносим в цветами и предметами (радость – желтый, оранжевый, злоба – темно-бордовый, грусть – фиолетовый)

- соотнесение по форме – эмоциональные состояния передаем в качестве формы – отрицательные эмоции – угольные; положительные эмоции – округлые.

- соотнесение по величине – эмоциональные отношения можно также передать при сравнении с величинами (сказка «У страха глаза велики»);

- соотнесение по свойствам – все качества предметов и явлений могут быть приятными и неприятными на вкус, на ощущение – тактильное, слуховое, зрительное; на обоняние – поэтому наши эмоциональные состояния могут в зависимости от этого меняться – на положительное или отрицательное отношение к предмету;

На занятиях дефектолога данные приемы формируются в процессе выполнения заданий по расширению объема познавательной деятельности, развитию тонкой моторики. При отработке, уточнении, расширении словарного материала и представлений об окружающем

мире, взаимодействии человека с окружающими предметами, при этом отмечается его эмоциональное отношение.

Развитие двигательного компонента происходило при отражении эмоционального состояния с участием движений тела, рук и соответствующего выражения лица по подражанию. Это происходило в процессе ознакомления 5 основными эмоциональными состояниями, которые представлены изображениями. Использовались парные картинки - фотографии, схема лица, жесты и положение тела во время эмоционального состояния. Педагог, показывая свое эмоциональное состояние, помогает ребенку изобразить требуемый жест.

Формирование понимания причинно-следственных связей эмоциональных состояний включала следующую последовательность:

1 этап – формирование навыков выявления причинно-следственных связей эмоциональных состояний на двигательном уровне. В процессе совершения различных движений и действий с предметами, обращается внимание на эмоциональное отношение к действию в зависимости от положения тела или удобства тела. «Если я лежу на спине, я не могу видеть…» «Я лежу на животе, я не могу видеть…», при этом используются указательные вопросы и обозначения местоположения предметов. От детей требуется понимание, как важно движение, чтобы ориентироваться в пространстве, понимать, что вокруг него происходит и возможность проявить адекватно эмоции, решить эту ситуацию результативно.

2 этап: формирование навыков понимания причинно-следственных связей эмоциональных состояний на сенсорном уровне; На занятиях использовались жесты, парные картинки с ярко выделенным свойством предмета и эмоциональным отношением в ситуации. В этих практических ситуациях используются междометия, которые способствуют пониманию эмоционального состояния персонажа или при выполнении собственных движений.

3 этап: формирование навыков понимания и воспроизведения причинно-следственных связей на наглядно-образном уровне. Педагог обозначал схему причинно-следственной связи – начало, а ребенок предлагал продолжение и осуществлял выбор пиктограммы и оканчивал схему. Затем он находил начало, середину и конец события, соотносил нужную пиктограмму.

4 этап: формирование эмоциональной лексики в пассивном и активном словаре, формирование навыков понимания и воспроизведения причинно-следственных связей на словесно-образном уровне.

Дети, которые показали наибольшую динамику на этом этапе, смогли успешно реализовать свои возможности в следующем периоде

3 период «Мы вместе играем» – формирование навыков реализации эмоциональных состояний при взаимодействии в деятельности со здоровыми сверстниками в инклюзивной среде.

Задачи, решаемые в данном периоде:

Закрепить навыки эмоционального реагирования в специально организованных играх, в театрализованной деятельности, в проектной деятельности.

Учить передавать эмоциональные проявления на подражательно-исполнительском и творческом уровне при проведении игровых этюдов;

Учить отмечать эмоциональные проявления и давать название эмоции в процессе наблюдений за сверстником, за взрослым, на прогулках, на фотографиях, на наглядном материале

Учить конструировать эмоциональные проявления – мимику лица, движения тела и др., в процессе продуктивных видов деятельности;

Учить выполнять совместную работу в парах, учить выполнять поочередные действия.

Учить договариваться с партнером о выполнении деятельности. Индивидуальные занятия проводились с парами детей, один из которых принадлежит к «сильной подгруппе» по уровню двигательного, сенсорного, коммуникативного развития, а другие – к слабой. И таким образом подбирались пары – один – два ребенка с нормативным развитием и один ребенок со множественными нарушениями развития. Ребенок, более сильный, четко эмоционально реагировал и выражал свои намерения, мысли, желания. Ребенок с выраженным нарушением заражался от своего сверстника.

На этом этапе специалист оставался ведущим руководителем игровой ситуации, но его роль снижается. Он сопровождал деятельность и оказывал помощь при затруднениях между детьми, в которой стимулируется эмоциональная реакция. Родители исключаются из этого вида взаимодействия. Между детьми в групповых занятиях наблюдалась взаимообратное взаимодействие, направленное на обмен эмоциональными состояниями друг с другом, со специалистом.

Подгрупповые занятия 2–3 человека организовались на материале игр, требующих взаимосвязанности и взаимозависимости игр (соберем вместе домик, оденем куклу на прогулку). Высказывания, обращенные ко взрослому, педагог «переадресовывал» к сверстнику («попроси», «узнай», «Дай»). При этом педагогами специально создавались проблемные ситуации, в которых ребенок оказывается в состоянии потребности обратиться к помощи ко взрослому или ребенку-партнеру (не хватило пластилина, забыл, куда поставил машину, не получается одеть куклу). Детей стимулировали совместно с жестом, словесным высказыванием, отразить эмоциональное состояние, соответствующее ситуации, которое формируется на основе подражания и образца.

Работа по реализации комплекса компонентов эмоционального реагирования в предметно-коммуникативной деятельности связана с систематизацией эмоционального реагирования.

Проводились совместные игры, направленные на отработку ритмической последовательности деятельности со сверстником и взрослым – «Делай как я» с различными предметами и в игровой деятельности. Все действия производились медленно, речевые высказывания и эмоциональные действия – сопровождались жестами. Затем задания выполняются без специального выделения в размеренном темпе. Приведем примеры совместных игр и упражнений:

- Совместные игры по формированию слуховой памяти (музыкальный оркестр, с использованием музыкальных инструментов и бросовых материалов), игры на соотнесение услышанного звука и реализации – темпа, громкости, интонации.

- Задания по определению и изменению своих эмоциональных состояний - подвижные игры, театральная деятельность с куклами биба-бо, театр на фланелеграфе, театр с игрушками, отгадывание и загадывание загадок, загадывание последовательности действий и приключений героев, «перевертышам», «небылицы». Педагог предлагал подтвердить правильность ответов, показать собственные адекватные эмоциональные состояния в действии и в высказывании. При составлении речевого высказывания, определении правильного последовательного хода события дети опирались на знакомые пиктограммы. Воспитанники сравнивали друг у друга пиктограммы, находили свои ошибки, помогали их исправить.

В четвертом периоде «Мы живем вместе». При самореализации собственных навыков эмоциональных реакций в различных видах деятельности педагог решал ряд задач:

Формировать средства межличностного взаимодействия в ходе специально созданных ситуаций и в самостоятельной деятельности детей, побуждать их использовать речевые и неречевые средства коммуникации

Учить выражать своё отношение к различным вариантам эмоционального поведения, к оценке эмоциональных состояний с позиции адекватности эмоциональных проявлений.

Активизация речевого поведения, что позволяет детям разрешать конфликтные ситуации, делать комплименты, содействовать изменению негативного настроения, овладение особой лексикой, пополнение словаря понятиями, называющими состояния, эмоции, настроения, его оттенки, переживания.

На этом этапе роль педагог выполняет функцию скрытого сопровождения деятельности, оказания фрагментарной помощи при затруднениях между группой детей и ребенком со множественными нарушениями развития в инклюзивной образовательной среде, в процессе предметно-коммуникативной деятельности. Родители полностью исключаются из этого вида взаимодействия, и они могут руководить эмоциональным поведением ребенка перед включением его в инклюзивное образовательное пространство. Между детьми в групповых за-

нятиях наблюдалась продуктивное эмоциональное взаимодействие, которое могло быть разнообразным – как положительным, так и отрицательным. Взрослый (педагоги) являлись регуляторами поведения в группе как нормативных детей, так и детей со множественными нарушениями развития.

На совместных занятиях детей с нормативным уровнем развития и детей со множественными нарушениями развития педагоги объединяли все компоненты эмоционального реагирования – двигательные, сенсорные и коммуникативные и были направлены на то, чтобы эмоциональные реакции воспринимались как отражение субъект-субъектных, субъект-объектных отношений. При этом коммуникативный компонент эмоционального реагирования выражался в виде речевого сообщения, звукоподражаний, жестов, невербальных средств.

Работа проводилась в трех направлениях: в трудовой деятельности (самообслуживание и навыки трудовой деятельности – оценка своего внешнего вида, оценка окружения, своего товарища, оказание помощи при уборке помещения и др); в бытовой (в игровой и учебной – принимать условия задания, выполнять ее последовательность, решать ее основные задачи) деятельности и культурной деятельности (продуктивные виды деятельности). Качественно изменялась организация инклюзивного образовательного процесса, внутреннее состояние всех участников этого процесса, при котором они овладевали конкретными, жизненно необходимыми навыками и умениями выражать свои эмоциональные реакции. Освоение социальных ролей, является ключевым механизмом усвоения социального опыта в процессе активной жизнедеятельности ребенка со множественными нарушениями развития, а эмоциональный опыт – это активное воздействие на окружающих. Овладение этим опытом позволяет детям со множественными нарушениями развития пользоваться наиболее доступными способами деятельности и общения со своими сверстниками. Особенность деятельности у детей со множественными нарушениями развития, что она является предметной, ситуативно-обусловленной. С учетом этого обучение имело практическую, проектную направленность. Основными педагогическими средствами являются разные виды деятельности: игровая, театрализованная, художественная, двигательная, музыкальная, коммуникативная, продуктивная. Игра, наиболее доступная дошкольникам со множественными нарушениями развития, деятельность. Она вписывается в жизнь этих детей и на правах ведущей деятельности способна осуществлять позитивные изменения в сенсорной, эмоциональной и других сферах личности, формировать новые способы действий и формы поведения.

Дети исследовали, вели поиск решений проблемной, практической ситуации, а педагог нес консультативную и регулирующую роль. При проективно-ориентированном обучении часть функций на этапе планирования и реализации проекта выполнял педагог, а степень ак-

тивного участия детей варьировалась, в зависимости от их возможностей и способностей. Каждый ребенок самостоятельно набирал и осмысливал знания, необходимые для выполнения проекта.

На занятиях организовывались наблюдения за последовательностью событий (обязательным условием их проведения выступает четкая фиксация эмоциональной реакции в начале, конце события) и их отношением – пространственным, предметным, эмоциональным. Педагог раскрывал последовательность событий с помощью вопросов «Что я делаю? Что изменилось? Что я сделала? Что произошло? Что случилось?». После совершения одного действия взрослый фиксирует внимание воспитанников на следующем событии «Кто? Что делал? Теперь, что делает?». Особенностью комментирования таких ситуаций в речи является фиксация различных эмоциональных состояний, их изменение от влияния разных факторов, взаимодействия с разными характеристиками предмета, с разными персонажами. Темы проектной деятельности стали: «Наше здоровье», «Какие бывают дома», «Большой город», «Наша планета», «Кошкин дом»

Проведенное исследование показало эффективность использования в педагогической технологии формирования эмоционального реагирования в предметно-коммуникативной деятельности детей со множественными нарушениями развития. В конце обучения дети проявляли разнообразие эмоциональных проявлений. Воспитанники с выраженными умственными нарушениями развития пытались самостоятельно выражать свои эмоциональные реакции, используя невербальные и вербальные средства. Дети, которые владели своими эмоциональными реакциями, адекватно пользовались своими возможностями, активно посещали инклюзивную группу.

Литература

1. Аксенова Л. И. Социальная педагогика в специальном образовании. М.: Академия, 2001
2. Дудченко В. С. Инновационные технологии. – М., 1997.
3. Ежкова Н. Е. Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста. В 2 ч. М., Владос, 2012
4. Жигорева М.В. Дети с комплексными нарушениями в развитии: педагогическая помощь: учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 240 с
5. Изотова Е.И., Никифорова Е.В. Эмоциональная сфера ребенка. Теория и практика. М., 2004.
6. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. СПб, 2001.
7. Коробейников И.А. Нарушения развития и социальная адаптация. — М.: ПЕРСЭ, 2002.- 192 с
8. Мудрик А.В. Социализация и воспитание. М., 1997.

Югова Н.И.
Учитель русского языка и чтения.
Муниципальное бюджетное
специальное (коррекционное) образовательное учреждение
для обучающихся, воспитанников
с ограниченными возможностями здоровья
«Специальная (коррекционная)
общеобразовательная школа № 54 VIII вида» г. Перми
г. Пермь, Россия.

Организация самостоятельной деятельности учащихся при проведении словарно-орфографической работы на уроке русского языка в С(к)ОУ VIII вида

Развитие самостоятельности и активности учащихся специальной (коррекционной) школы VIII вида – сложная педагогическая задача. Сознательное усвоение знаний и навыков предполагает известную самостоятельность и активность в этом самих учащихся. Между тем, известно, что для большинства учащихся С(к)ОУ VIII вида характерны: отсутствие интереса к умственной работе, рассеянность, неуверенность в своих силах, неумение преодолевать учебные трудности. Кроме того, умственно отсталые ученики и в старших классах нередко затрудняются в выборе правильного решения даже простых учебных заданий, их самостоятельность при выполнении заданий во многом ограничена.

Поэтому самостоятельная работа, как метод обучения и воспитания учащихся С(к)ОУ VIII вида, должна использоваться на всех этапах обучения, активизируя инертных детей, мобилизуя возбудимых учеников на усвоение учебного материала.

Одним из важнейших этапов урока русского языка в специальной (коррекционной) школе VIII вида является словарно-орфографическая работа. Представление нового слова из «Словаря» должно формировать заинтересованное отношение учащихся к предстоящей учебной деятельности и при использовании нетрадиционных приемов его изучения может обеспечить развитие навыков самостоятельной работы учащихся.

С помощью специальных упражнений, объединяющих в разных сочетаниях несколько видов учебной деятельности (фонетического разбора, анализа слов по составу, морфологического разбора, освоения лексики, орфографии, развития речи и т.д.) школьники самостоятельно определяют слово, с которым им предстоит познакомиться на данном уроке и сами формулируют тему словарно-орфографической работы.

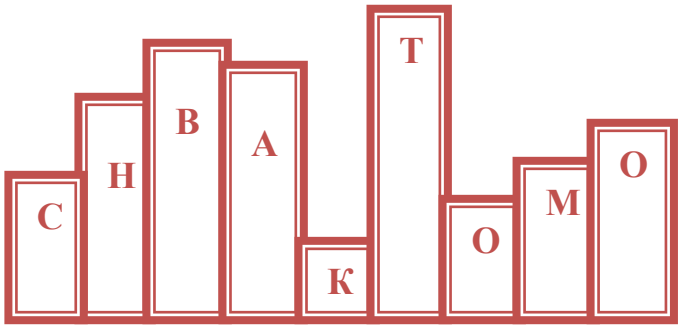
В первую группу входят упражнения, предусматривающие выявление искомого слова через работу с составляющими его буквами.

Цель: развитие устойчивости, распределения внимания, кратковременной памяти, речи, аналитико-синтетического мышления.

Например: - Вы сможете определить новое словарное слово, если распределите прямоугольники по степени увеличения точек в каждом из них (***адрес***, 5 класс).

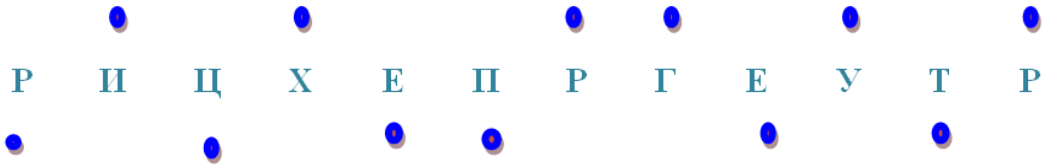
Постепенно количество конкретных указаний учителя уменьшается.

Учитель сообщает: - Вы сможете назвать новое слово, если найдете прямоугольник с его первой буквой и самостоятельно установите последовательность соединения остальных букв слова ***(космонавт).***



Позднее в учебный процесс вводятся упражнения, предусматривающие полное отсутствие учебных указаний. Например, предлагаю учащимся:

- Внимательно посмотрите на данную запись, назовите два словарных слова, с которыми мы познакомимся на уроке.



- Какие это слова? Как вы их нашли? (**рецепт, хирург**)

При выполнении таких заданий обязательно побуждаю учащихся к объяснению способов их выполнения. Данные задания позволяют развивать и корригировать интеллектуальные качества учащихся, а отсутствие установок учителя заставляет детей более сосредоточенно мыслить, развивает самостоятельность, волю, наблюдательность, формирует четкую, обоснованную речь.

Вторую группу составляют упражнения, предусматривающие работу учащихся с символами, цифрами, кодами. Они позволяют формировать абстрактное мышление, корригировать интеллектуальное недоразвитие.

Например:

- назовите два слова, с которыми мы познакомимся на уроке. Они зашифрованы с помощью чисел. Какие это слова?

1-е слово: **6, 1, 9, 3, 2, 4, *8*** ***(пациент)***

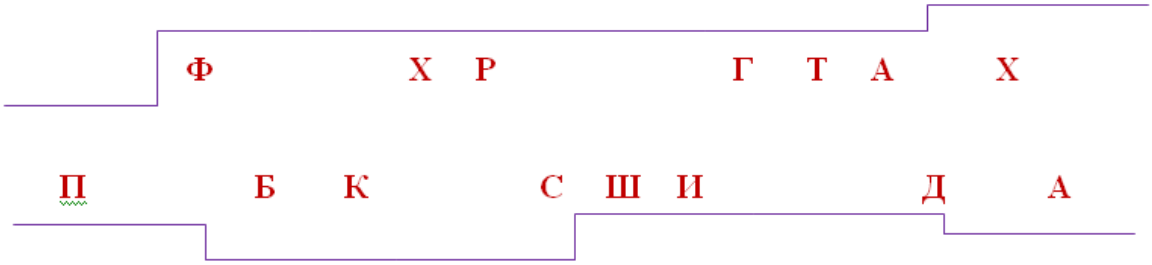
2-е слово: **5, 6, 2, 7, 1, 9, 3, 10** ***(операция)***

Каждому числу соответствует определенная буква.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
А	Е	И	Н	О	П	Р	Т	Ц	Я

В третью группу входят упражнения, так или иначе связывающие искомое слово с изучаемым лингвистическим материалом.

Пример задания, предусматривающего закрепления знаний по фонетике: «Зачеркните буквы, обозначающие глухие согласные звуки в данной цепочке, и вы узнаете новое словарное слово, с которым мы познакомимся на уроке. ***(бригада).***



При изучении темы «Местоимение» предлагаю такое задание:

- Каждому данному местоимению соответствует определенная буква, указанная в скобках: **(мастер)**

МНЕ (С), МЕНЯ (Т), Я (М), МЕНЯ (А), ОБО МНЕ (Р), МНОЙ (Е).

Вы сможете назвать новое словарное слово, если правильно распределите местоименные формы в порядке их изменения по падежам и соедините буквы, написанные в скобках.

В целях совершенствования орфографической зоркости в процессе изучения различных тем русского языка использую такое задание:

- Вставьте в слова пропущенные буквы и из них составьте новое слово из «Словаря» **(антракт)**

охр.нять, сол.це, радос.ный, пе.рон, зн.чение, галсту., жу.кий

Для развития основных свойств внимания, оперативной памяти задания для самостоятельной работы усложняются. Например, читаю словосочетания:

скалистая местность, пожарная служба, **о**бтачная ткань, легкая простуда, **л**едниковая гора, дорогое украшение, **д**алекая деревня, **а**кварельная краска, морской берег, **т**ревожная ночь.

- Напишите словосочетания. Соедините первые буквы прилагательных женского рода, в корне которых пишется безударная гласная, и вы узнаете новое словарное слово **(солдат)**.

В следующем примере сочетаются разнообразные виды деятельности: нетрадиционный фонетический разбор, разбор слова по составу, работа по орфографии и т.п., в процессе которых совершенствуются орфографические навыки, осуществляется аналитико-синтетическая работа, развиваются объем и сосредоточенность внимания, оперативная память, умение выполнять самостоятельные задания.

- Выполните задания и определите буквы искомого слова (**тренер**):

1. Первая буква слова является согласной 2-го слога в слове ТРО**Т**УАР.

2. Вторая буква является последней согласной в слове ТЕЛЕВИЗО**Р**.

3.Третья буква является непроверяемой безударной гласной в слове

М**Е**ТРО.

4. Четвертая буква является первой согласной в слове **Н**АСЕКОМОЕ.

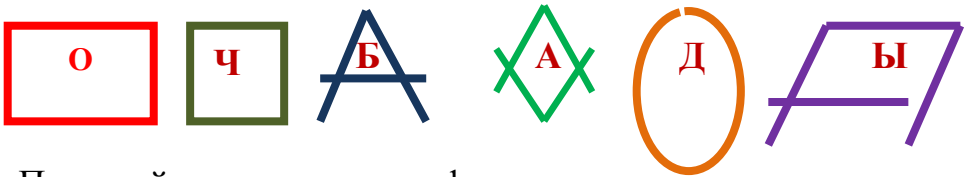
5.Пятаябуква является безударной гласной в корне слова В**Е**СНА.

6. Шестая буква является третьей согласной в слове АВТО**Р**ИТЕТ.

Четвертую группу составляют упражнения, предусматривающие использование в процессе самостоятельного установления нового слова знания по другим дисциплинам.

Задание, предусматривающее использование первичных знаний по геометрии. Даю установку:

- Внимательно посмотрите на фигуры, изображенные на доске, и на буквы в каждой из них:



Постарайтесь запомнить фигуры и находящиеся в них буквы. (Время 2-3 мин, после чего фигуры убираются). Затем показываются геометрические фигуры без букв в той последовательности, в какой расположены буквы в слове. Ученики должны вспомнить, какие буквы находились в геометрических фигурах, и составить слово.

Задание на использование знаний по ИЗО. На доске изображены квадраты разных цветов.

Г О Д О О В Р

Предлагаю мысленно расположить квадраты по цветам радуги, соединить между собой соответствующие им буквы и назвать слово (**договор**).

Очередное задание может выглядеть так:

-Внимательно посмотрите на данную запись:

в.сна	**гор.д**	**?**	**(народ)**
тр.ва	**угон**	**?**	**(вагон)**

Для составления слов использованы последние слоги 1-й и 2-й строк.

При выполнении такого рода заданий у школьников развивается логическое мышление, аналитико-синтетические способности, внимание, связная аргументированная речь. С помощью этих заданий можно повысить орфографическую зоркость учащихся.

Вышеперечисленные задания дают возможность поднять на новый уровень эффективность самостоятельной работы, которая способствует развитию связной устной и письменной речи, прочных навыков грамотного письма, является мощным средством воспитания у учащихся С(к)ОУ VIII вида интереса к родному языку, желания изучать его, формирует такие личностные качества, как умение самостоятельно работать, сосредоточенность, добросовестность.

Литература

1.Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку во вспомогательной школе. М.Прсвещение,2002.

2.Ильина С.Ю. речевое развитие умственно отсталых старшеклассников на основе коммуникативно-ориентированной модели обучения русскому языку // Дефектология. 2003. № 5. С.22.

3.Лалаева Р.И. Особенности развития умственно отсталых школьников // Дефектология. 2003. № 3. С.29.

4.Шадриков В.Д. Деятельность и способности. М.,1994.

Антонен О.А., Кузнецова Ю.В.
Педагоги дополнительного образования,
I, II квалификационной категории
МАОУ СОШ № 30
г. Томск, Россия

Интегрированный урок:
Ритмика. Фольклор. «Инсценировка русских народных песен»

Цель: Формирование умения свободного исполнения русских народных песен и танцев.

Задачи:

Образовательная:

-продолжить работу над постановкой песни и танца;

Развивающая:

-развивать интерес учащихся к народному пению;

-развивать музыкальные и танцевальные способности, слух, чувство ритма, память, ансамбля.

Воспитательная:

- прививать учащимся интерес и любовь к русскому фольклору,
- воспитывать любовь к народной песне и танцу;

Оборудование и материалы:

музыкальный инструмент (фортепиано);
- баян.

Методическое обеспечение занятия:

- таблица настроений для рефлексии;
- нотный материал;
- платочек для игры;
- карточки с текстами песен;
- иллюстрации.

Форма урока: практическая работа.

План занятия:

1. Организационный момент
2. Распевание и разминка
3. Хороводная песня «Верба» - пение и танец
4. Игра
5. Шуточная песня «Как у бабушки козел» - пение и танец
6. Итог урока
7. Рефлексия
8. Выход из класса под музыку

Ход занятия:

1.**Организационный момент.**

Звучит народная композиция в исполнении концертмейстера. Дети входят в класс.

Учитель: Здравствуйте, ребята! Я рада видеть вас. Давайте поздороваемся с гостями, присутствующими на нашем уроке.

-Итак, вы готовы к работе?

-Тогда начнем. Сейчас я предлагаю вам взять каждому таблицы настроения и отметить скрепкой то настроение, которое у вас на данный момент присутствует.

2. Распевание.

Учитель: В начале нашего урока я как обычно предлагаю вам заняться комплексом вокальных упражнений которые называются – распевкой. А что такое распевка? Ответы детей.

- Правильно, распевка - это неширокое по диапазону вокальное упражнение, которым открывают занятия. А для чего нам нужны распевки?

- Задача упражнений — подготовить голосовой аппарат к активной работе и довести до автоматизма основные вокально-хоровые навыки. Распеваться нужно на каждом занятии обязательно, так как голосовые связки крепнут, растут. Мы приобретаем навык правильного произношения слова в песне. Сегодня во время распевки мы будем не только тренировать наши связки, но и наше тело, наши мышцы.

- Первое упражнение – «Скок-скок-поскок».

Скок-скок-поскок,
Молодой дроздок.
По водичку пошел
Молодичку нашел.

Распевка пропевается, а затем соединяется с движением.

Учитель: А сейчас мы с вами немного расслабимся и дадим возможность отдохнуть нашим плечикам, шее и спине. Давайте встанем и исполним распевку: « Я не знаю, как мне быть». После исполнения распевки дети берут глубокое дыхание и при наклоне корпуса резко выдыхают произнося: «Сам уснул!»

Я не знаю, как мне быть,
Как мне Ваню спать ложить.

Исполняют распевку.

Следующее упражнение на дыхание и называется оно «Раздуйся пузырь»

Раздуйся пузырь,
Раздувайся пузырь.
Пузырь лопнул
Воздух лопнул.
Воздух вышел, вышел вон**.**

Разучивание и исполнение распевки.

3. Хороводная песня «Верба» - пение и танец

Учитель: А сейчас, ребята, мы с вами повторим песни, которые разучили на прошлых занятиях, но для начала давайте ка вспомним, что такое хоровод?

ХОРОВОД - древнейший вид народного танцевального искусства; сочетает хореографию с драматическим действием, переплясом, песней. Встречается у многих народов. Русские хороводы доступны всем возрастам: девы и женщины, юноши и старики равно принимают в них участие. Реки, озера, луга, погосты, рощи, огороды, пустоши, дворы – вот места для их отправления. На одних местах бывают хороводы праздничные, на других обыкновенные. Праздничные хороводы есть самые древние: для таких хороводов поселяне и горожане приготавливаются заранее, сзывают дальних гостей и соседей, красят желтые яйца, пекут караваи, яичницы, пироги. Русские хороводы распределены по времени года, свободным дням жизни и по сословиям. В хороводе была возможность не только время провести, но и на людей посмотреть и себя показать. Девушки демонстрировали свои наряды, яркие вышивки на сарафанах. Там же и женихов приглядывали. Наша хороводная песня «Верба» - игровая, и мы её с вами сейчас обыграем.(во время рассказа учитель демонстрирует иллюстрации с хороводами).

Дети с учителем обыгрывают каждый куплет песни, а затем под баян соединяют песню в целом.

1 куплет: дети стоят в полукруге. Девочки через одну, проходят в центр полукруга и руками показывают движение веточек, затем проходят по кругу и встают на свои места.

2 куплет: следующие девочки так же выходят в центр полукруга, выполняют движение по кругу взявшись за руки и снова встают на свои места.

3 куплет: все дети из полукруга образуют два круга, показывая этим как вьется гнездо.

4 куплет: в центр одного круга выходит мальчик, а в центр другого круга девочка. (канарейка и соловей).

5 куплет: дети открывают два круга в полукруг, а девочка и мальчик подходят друг к другу и танцуют в паре.

ВЕРБА

Верба, верба, вербочка
Вербочка кудрявая.
Ой да, ой да, ой люли,
Вербочка кудрявая.

Вербу дождичком не мочет
Вербу ветер не берет.
Ой да, ой да, ой люли,
Вербу ветер не берет.

Вербу ветер не берет да
Канарейка гнездо вьет.
Ой да, ой да, ой люли,

Канарейка гнездо вьет.

Канарейка Оленька, да
Соловейка Коленька.
Ой да, ой да, ой люли,
Соловейка Коленька.

Люди спросят: «Чей такой?»
Оля скажет: «Милый мой!»
Ой да, ой да, ой люли,
Оля скажет: «Милый мой!»

4. Игра.

Учитель: -Сейчас ребята мы с вами немного отдохнем и поиграем в игру «Платочек». Давайте встанем в круг и я объясню вам условия игры. Вы будете под музыку передавать друг другу платочек, как только музыка остановится, тот, у кого в руках останется платочек исполнит нам один куплет из песни, которую мы с вами разучили сегодня на уроке. Далее игра продолжится.

Проходит игра.

5. Шуточная песня «Как у бабушки козел» - пение и танец

Учитель: А сейчас, ребята, мы вспомним с вами шуточную, игровую песню «Как у бабушки козел». Исполняли эту песню в старину на Зимних святках как колядку. Колядки — святочные народные песни, которые исполнялись во время обряда колядования. Колядова́ние – обрядовый обход крестьянских домов группами деревенских жителей. Парни и девушки, дети собирались в небольшую группу и обходили крестьянские дома. Группу возглавлял мехоноша с большим мешком. Часто колядующие рядились – то есть переодевались, становились ряжеными: нищими, стариками, животными (особенно распространен был образ козла или козы). Одежда эта представляла собой то, что мы бы назвали «рванина», а также шкуры и маски. Если хозяева отказывали в угощении – ряженые могли и похулиганить. Но обычно хозяева сами зазывали – для собственного благополучия, «чтоб свиньи велись». Ведь ряженые – это тоже духи предков. Они желают добра, и их нужно уважить.(во время рассказа учитель демонстрирует иллюстрации обряда колядования).

Мы с вами сейчас представим себя колядовщиками и инсценируем песню «Как у бабушки козел».

Дети с учителем обыгрывают каждый куплет песни, а затем под баян соединяют песню в целом.

1 куплет: дети стоят в полукруге, в центр которого выходит мальчик, изображая козла.

2 куплет: дети образуют два круга, а козел проходит между ними, изображая прогулку по лесу. В конце куплета все встают в полукруг.

3 куплет: козел стоит по центру, а из полукруга выходят мальчики (волки), обходя козла по кругу.

4 куплет: поворачиваясь лицом к козлу, волки подходят к нему и отходят назад (нападают).

5 куплет: мальчики (волки) выполняют движение: пятка-притоп 2 раза и расходятся в полукруг на свои места.

6 куплет: козел выполняет присядку, берется руками за голову, качая ею (болит голова) и уходит на свое место в полукруг.

1. Как у бабушки козел,
У Варварушки козел.
Тыр-тыр, тыры-ры,
У Варварушки козел.

2. Попросился козел
У бабушки во лесок.
Тыр-тыр, тыры-ры,
У бабушки во лесок.

3. Как на встречу козлу,
Идут семеро волков.
Тыр-тыр, тыры-ры,
Идут семеро волков,

4.Ну, давай-ка, козел,
Мы поборемся.
Тыр-тыр, тыры-ры,
Мы поборемся.

5. А как волк козла
Поборол со зла.
Тыр-тыр, тыры-ры,
Поборол со зла.

6. Его ноги на дороге
Голова в кустах
Тыр-тыр, тыры-ры
Голова в кустах.

7. Итог урока:

Учитель: Итак дети, подведём итоги урока: какие русские народные песни мы сегодня с вами исполняли? А какие из них больше всего понравились, запомнились, почему? А что больше всего вам понравилось на уроке?

8. Рефлексия: А сейчас ребята, давайте вспомним о наших таблицах настроения, возьмем их и отметим скрепкой настроение какое оно у вас сейчас. Спасибо за работу. Урок окончен. До свидания!

9. Выход из класса.

Звучит мелодия русской народной песни в исполнении концертмейстера. Под музыку из кабинета выходят дети 1 класса.

Кузнецова Ю.В.
Педагог дополнительного образования
МАОУ СОШ №30
г. Томска, Россия

Внеурочная деятельность в младших классах. Ритмика и танец

Требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) выдвигают три группы требований:

1. Образования.
2. Требования к структуре основной образовательной программы начального общего образования.
3. Требования к условиям реализации основной образовательной программы начального общего образования.

Требования к результатам обучения сформулированы в виде личностных метапредметных и предметных результатов. Каждое образовательное учреждение разрабатывает собственную образовательную программу. В начальной школе введению ФГОС апробируется модель обучения по курсу «Ритмика и танец», построенному по принципу интеграции с музыкальными технологиями, фольклорно-обрядовым традициям. Внеурочная деятельность организуется по направлениям развития личности. В результате внеурочной деятельности, обучающиеся 1-2 классов к концу учебного года овладевают исполнительскими и творческими навыками к умениями [1].

Занятия ритмикой формируют правильную осанку, прививают основы этикета и грамотной манеры поведения в обществе, дают представление об актерском мастерстве. Получение сведение о танцах разных народов и различных эпох необходимо, т.к. каждый народ имеет свои, только ему присущие танцы, в которых отраженны его душа, его история, его обычаи и характер.

Реализация цели уроков ритмики соотносится с решением следующих задач:

- дать детям представление об общих закономерностях отражения действительности в танцевальном искусстве;

- использовать специфические средства искусства танца для воспитания нравственности, дисциплинированности, чувства долга, коллективизма, организованности;

- обеспечить формирование и сохранение правильной осанки ребенка, укрепление мышечного корсета средствами танцев, воспитать культуру движения;

- увеличить период двигательной активности в учебном процессе, развить потребность двигательной активности как основы здорового образа жизни;

Уроки ритмики сориентированы на работу с детьми, независимо от наличия у них специальных физических данных, на воспитание хореографической культуры и привитие начальных навыков в искусстве танца. Занятия включают чередование различных видов деятельности: музыкально-ритмические упражнения и игры, слушание музыки, тренировочные упражнения, танцевальные элементы и движения, творческие задания. Организация игровых ситуаций помогает усвоению программного содержания. Процесс обучения ритмики в основном построен на реализацию дидактических принципов.

Принцип наглядности помогает создать представление о темпе, ритме, амплитуде движений.

Принцип доступности требует постановки перед учащимися задач: от известного к неизвестному, от легкого к трудному, то простого к сложному. В курсе занятий ритмикой применяются традиционные методы обучения: использование слов, наглядного восприятия и практические методы (рассказ, беседа, обсуждение, объяснение, словесное сопровождение движений под музыку.). Содержание занятий направленно на обеспечение разносторонней подготовки учащихся на основе требований хореографических и музыкальных дисциплин. Учебный материал для занятий обширен, основное его содержание составляет упражнения для развития двигательных качеств и упражнения тренировочного характера [2;3].

Умелый подбор интересного и разнообразного музыкально-ритмического репертуара дает широкие возможности для совершенствования физических, нравственных, интеллектуальных способностей детей.

Примерное построение урока. Маршировка, чаще всего с определенными музыкально-ритмическими заданиями. Марш может перемежаться с бегом, прыжки на обеих ногах, подскоками, с ноги на ногу, спокойным шагом, ходьбой на носках, перестроением на гимнастические упражнения. Почти на каждом уроке должны давать музыкально-ритмические игры. Упражнения с предметами, работа над элементами танцевальных движений, разучивание танцев производится в конце урока.

Ритмика приносит детям радость, сообщает светлое восприятие жизни, свободу движения, вызывает веселый отклик на музыку, ведь

маленькие дети так восприимчивы к настроению музыкальной темы [3].

В программу обучения детей раннего возраста обязательно входит развитие у детей необходимых психологических функций, как то: самосознание, память, внимание, речь и воображение, а также развитие мелкой моторики, что, развивает мышление.

Литература

1. Григорьев Д.В. Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников. – М. Просвещение, 2010. – 223с.
2. Бекина С., ЛомоваТ., Соковина Е. Музыка и движение. – М.: Просвещение, 1984. – 230с.
3. Фиш Э. Руднева С. Музыкальное движение. СПб.: Издательский центр «Гуманитарная академия», 2000. – 310с.

Вахрушева Н.С.
Воспитатель МАДОУ №48
г. Томск, Россия

Развитие логического мышления детей через использование блоков Дьенеша и палочек Кюизенера

В период дошкольного детства формируются предпосылки будущей учебной деятельности ребёнка. На протяжении дошкольного возраста происходят значительные изменения в восприятии, внимании, мышлении, памяти детей. Его «почему? где? как?» порой ставят в тупик неискушенных взрослых. Существует множество способов предоставить детям возможность самостоятельно открыть причину происходящего, докопаться до истины, понять принцип, логику решения поставленной задачи и действовать в соответствии с предложенной ситуацией.

Пополнить знания детей о естественном изучении окружающего мира, удовлетворить их любознательность помогут развивающие игры. Игра является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте, поэтому именно в процессе игры и можно строить развивающее обучение. Одна из основных задач дошкольного образования – математическое развитие ребенка. Оно не сводится к тому, чтобы научить ребенка считать, измерять и решать арифметические задачи. Это еще и развитие способности видеть, открывать в окружающем мире свойства, отношения, зависимости. Особая роль при этом отводится развивающим дидактическим средствам - блокам Дьенеша, палочкам Кюизенера. Они используются в разных странах мира. Отечественным пе-

дагогам они тоже знакомы, но в практической работе с детьми используются еще не достаточно.

Результативным дидактическим материалом для подготовки мышления детей к усвоению математики, являются логические блоки, разработанные венгерским психологом и математиком Дьенешем. Это набор фигур, который характеризуется четырьмя свойствами: цветом, формой, размером и толщиной. В наборе нет даже двух фигур, одинаковых по всем свойствам. Основная цель – научить ребенка решать логические задачи на разбиение по свойствам. Кроме логических блоков в комплект входят карточки (5х5 см), на которых условно обозначены свойства блоков (цвет, форма, размер, толщина). Использование таких карточек позволяет развивать у детей способность к замещению и моделированию свойств, умение кодировать и декодировать информацию о них. Эти способности и умения развиваются в процессе выполнения разнообразных предметно-игровых действий. Карточки-свойства помогают детям перейти от наглядно-образного мышления к наглядно-схематическому, а карточки с отрицанием свойств – мостик к словесно-логическому мышлению. В процессе разнообразных действий с блоками дети сначала осваивают умения выявлять и абстрагировать в предметах одно свойство (цвет, форму, размер, толщину), сравнивать, классифицировать и обобщать предметы по одному из этих свойств. Затем они овладевают умениями анализировать, сравнивать, классифицировать и обобщать предметы сразу по двум свойствам (цвету и форме, форме и размеру, размеру и толщине и т.д.), несколько позже – по трем (цвету, форме и размеру; форме, размеру и толщине; цвету, размеру и толщине) и по четырем свойствам (цвету, форме, размеру и толщине).

Логические блоки помогают ребенку овладеть мыслительными операциями и действиями, важными как в плане предматематической подготовки, так и с точки зрения общего интеллектуального развития. К таким действиям относятся: выявление свойств, их абстрагирование, сравнение, классификация, обобщение, кодирование и декодирование, а также логические операции «не», «и», «или». Используя блоки, можно закладывать в сознание малышей начала элементарной алгоритмической культуры мышления, развивать у них способность действовать в уме, осваивать представления о числах и геометрических фигурах, пространственную ориентировку.

В настоящее время в практике дошкольных образовательных учреждений широко используется работа с палочками известного бельгийского математика Кюизенера. Палочки Кюизенера – это набор счетных палочек, которые еще называют «числа в цвете», "цветными палочками", "цветными числами", "цветными линеечками". В наборе содержатся четырехгранные палочки 10 разных цветов и длиной от 1 до 10 см. Разработал Кюизенер палочки так, что палочки одной длины выполнены в одном цвете и обозначают определенное число. Чем

больше длина палочки, тем большее числовое значение она выражает. Палочки Кюизенера позволяют моделировать числа, свойства, отношения, зависимости между ними с помощью цвета и длины. "Цветные палочки" выполняют роль наглядного материала, который заставляет работать детскую логику и вырабатывать навыки счета, измерений. А научившись понимать все это, у ребенка закладывается прочная основа для дальнейших математических достижений. Занятия с палочками Кюизенера ускоряют процесс интеллектуально-творческого развития, помогают учиться фантазировать, тренируют память и наконец, развивают мелкую моторику пальцев. Нужно добавить, что цветными палочками с успехом пользуются не только воспитатели в детских садах, но и педагоги в начальных классах.

Размышления, догадки, выводы, обобщение, абстрагирование, освоение математической терминологии – это далеко не весь перечень качеств, необходимых будущему школьнику для освоения новых знаний. Чем более подготовленным придет ребенок в школу – имеется в виду даже не количество накопленных знаний, а именно готовность к мыслительной деятельности, зрелость ума, - тем успешнее, а значит, счастливее будет для него начало этого очень важного для каждого человека периода – школьного детства.

Литература

1. Смоленцева А.А., Пустовойт О.В.; Математика до школы: Пособие для воспитателей детских садов и родителей. – Ч.1: З.А. Михайлова, Р.Л. Непомнящая. Игры-головоломки Ч.2 СПб Детство-Пресс, 2002.
2. Носова Е.А., Непомнящая Р.Л.. Логика и математика для дошкольников: Методическое пособие – СПб.: Акцидент, 1997.
3. Новикова В.П., Тихонова Л.И. Развивающие игры и занятия с палочками Кюизенера. «Мозаика – синтез» 2008.

Гловацкая В.В.
Педагог-психолог, АНО ДО «Планета детства «Лада», ДС №157
г.о. Тольятти, Россия

К проблеме формирования у дошкольников представлений о себе

В концепции непрерывного образования отмечено, что у выпускника дошкольной образовательной организации должны быть сформированы предпосылки для успешного перехода на следующую ступень. Одной из таких предпосылок является новообразование – образ «Я». Образ «Я» рассматривается как совокупность знаний о себе, положительного отношения к себе, уверенности в своих силах. Сформированность данного качества у ребенка в последующем является основой формирования у него базового доверия к миру, чувства защищенности и возможности самовыражения.

В федеральных государственных требованиях к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования представления о себе представлены как интегративные качества, которыми должен овладеть выпускник дошкольной образовательной организации. В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования представления о себе отражены в целевых ориентирах к психологическим характеристикам личности выпускников.

В связи с этим, особую актуальность приобретает формирование у дошкольников представлений о себе, используя при этом наиболее эффективные средства.

Проблема формирования образа «Я» находит отражение в работах отечественных и зарубежных психологов (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А. Маслоу, Ж. Пиаже, К. Роджерс, З. Фрейд и др.).

Несмотря на многочисленные работы, посвященные данной проблеме, не сложилось единого взгляда на интерпретацию и структуру данного феномена.

Для эффективной и целенаправленной работы с детьми по формированию представлений о себе необходимо определиться с понятием «представления о себе», и структурными компонентами.

В зарубежной психологии представления о себе обозначены термином «Я-концепция». В ее содержание включено не просто то, что представляет собой индивид, но и то, что он о себе думает, как смотрит на свое деятельное начало и возможности развития в будущем (Р. Бернс, К. Роджерс). По мнению Р. Бернса, «Я-концепция» это то, каким я вижу себя, каким, как мне кажется, меня видят другие, каким я бы хотел себя видеть в будущем, каким я представляю себя в прошлом, иными словами совокупность представлений человека о себе, сопряженные с самооценкой. Исходя из этого можно выделить три составляющих «Я-концепции»: образ «Я» – представление индивида о

самом себе; самооценка – аффективная оценка этого представления; потенциальная поведенческая реакция (конкретные действия, которые вызваны образом «Я» и самооценкой).

Сочетание установок индивида на себя, образ «Я», поведенческие реакции на установки, позволяют рассмотреть «Я-концепцию» в разных ракурсах: реальное «Я», зеркальное «Я», идеальное «Я».

«Я» реальное – определяется установкой человека на восприятие своих актуальных способностей, ролей и т.д. «Я» зеркальное – включает установку на то, как видят его другие. «Я» идеальное – совокупность установок на то, каким он хотел бы стать.

К. Роджерс отмечал, что «Я-концепция» определяет не просто то, что представляет собой, индивид, но и то, что он о себе думает, как смотрит на свое деятельное начало и возможности развития в будущем. Он определил следующие параметры «Я»: реальное представление о себе; представление о своей социальной роли; представление о собственном физическом состоянии; представление о своих целях, планах и желаниях на будущее.

В отечественной психологии образ «Я» рассматривается в соотношении с понятием «личность», как структурный ее компонент (А.Г. Ковалев, В.Н. Мясищев, К.К. Платонов). Другие ученые полагают, что образ «Я» – это личность в целом (В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн, В.И. Слободчиков). Большой вклад в изучение и обобщение сущности «Я» внес Д.А. Леонтьев. Он определил основные грани образа «Я», его составляющие. Первая грань – это телесное или физическое «Я», переживание своего тела с его достоинствами и недостатками. Вторая грань – социально-ролевое «Я», выражается в ощущении себя носителем социальных ролей. Третья грань – психологическое «Я», это то, как человек воспринимает свои черты, мотивы, потребности. Четвертая грань – ощущение себя источником активности, или наоборот, пассивным объектом воздействий, переживание своей свободы или несвободы. Пятая грань – самоотношение или смысл «Я», отражающиеся в самооценке и самоуважении [3, с. 438].

Изучениебольшинства подходовк содержанию понятия «представления о себе» или образ «Я» позволило нам рассмотреть это понятие как стержневой компонент личности, включающий совокупность развивающихся представлений ребенка о себе, сопряженную с их самооценкой и определяющую выбор способов взаимодействия с социумом. Представления о себе имеют сложную структуру и представлены тремя взаимосвязанными компонентами: когнитивный (знания о себе и других, которые выражаются в убеждениях), эмоционально-оценочный (эмоциональное отношение к убеждениям, оценка себя и других), и поведенческий (особенности поведения в зависимости от убеждений, отношения к происходящему).

В рамках нашей работы нам важно определить особенности становления представлений о себе в онтогенезе, особенно в дошкольном

возрасте. По мнению ученых, уже в раннем возрасте дети проявляют интерес к себе, своему телу, движениям, внешнему виду, переживаниям, а также особый интерес к окружающим людям и их взаимоотношениям (Н.Н. Авдеева, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, М.И. Лисина, И.И. Раку, С.Л. Рубинштейн и др.).

Именно поэтому формирование у дошкольников представлений о себе, возможно, начинать с раннего возраста. На эту возможность указывают и исследования изучения психологического механизма формирования представлений о себе в возрасте от младенчества до трех лет (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, М. Малер, С.Л. Рубинштейн, В.В. Столини др.). В.В. Столин описал феномены субъективного уподобления и дифференциации, которые лежат в основе осознания ребенком самого себя. Феномены предполагают: принятие точки зрения другого на себя; прямое и косвенное внушения ребенку со стороны родителей оценок, норм, способов поведения; трансляцию ребенку со стороны родителей конкретных оценок; систему контроля за ребенком; систему межкомплиментарных отношений; семейную идентичность, т. е. вовлечение ребенка в реальные взаимоотношения в семье; механизм идентификации [5, с.15].

Наряду с определением сущности и механизмов формирования представлений о себе у дошкольников, необходимо также определить условия, при которых данный процесс осуществляется наиболее эффективно. Многие ученые данной проблеме уделяли пристальное внимание (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, М.И. Лисина, С.Л. Рубинштейн и др.). В качестве важного условия формирования представлений о себе у дошкольников они выделяют собственную практическую деятельность ребенка и его взаимоотношения с другими людьми. С.А. Козлова отмечала, что становление личности ребенка происходит успешно при условии активности самого ребенка, когда он включен в процесс собственного «социального строительства» [2, с. 78].

Особая роль в процессе формирования представлений о себе отводиться общению, об этом свидетельствуют исследования М.И. Лисиной. В образе «Я» она выделяет два компонента аффективный и когнитивный.

Аффективный компонент образа «Я» определяет отношение ребенка к себе, самооценку, а когнитивный – представления и знания о себе, которые находятся в неразрывной связи, и реализуются непосредственно в процессе общения [4, с. 177].

М.В. Корепановав своем исследовании отмечает, что на ранних этапах формирования представлений о себе большое значение имеют игры и занятия со сверстниками, в которых дети познают себя и окружающих. В дальнейшем формированию представлений о себе у ребенка способствует преодоление противоречий между положительной самопрезентацией и оценкой его сверстниками. Показателем успеш-

ной сформированности представлений о себе у дошкольников является выделение своего «Я», на противопоставлении себя другим.

Таким образом, осознание ребенком своего «Я» является решающим моментом в целостном развитии личности дошкольника, развитии его самостоятельности, уверенности в себе и результатах своей деятельности.

Не смотря на пристальное внимание ученых и исследователей к проблеме формирования представлений о себе у дошкольников, практики в дошкольных образовательных организациях сталкиваются с рядом трудностей. К их числу относится: отсутствие системы диагностических заданий, критериев, показателей, уровней сформированности представлений о себе, определением эффективных средств формирования представлений о себе, учитывающих индивидуальные особенности детей, позволяющих наглядно зафиксировать данные о себе [1, с. 48].

В связи с этим, данная проблема требует дополнительных исследований,а в частности разработки содержания рабочей тетради по формированию представлений о себе у дошкольников, описание методики по ее применению.

Литература

1. Березина Т.А. Организация педагогического мониторинга представлений дошкольников о себе, семье, обществе, государстве, мире и природе//Детский сад: теория и практика. –2013. – № 4. – С. 48–61.
2. Козлова А.С. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью: учеб.пособие. – М.: Академия, 1998.
3. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. – М.: Смысл, 2000.
4. Лисина М.И., СилвеструА.И. Психология самосознания у дошкольников. – Кишинев.: ШТИИНЦА, 1983.
5. Столин В.В. Самосознание личности: учебное пособие.– М.: Моск. ун-та, 1983.

Гришак С. Н.
К. пед. н., доцент Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
Шабаева Н. С.
К. пед. н., ст. преподаватель Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
г. Луганск, Украина

Реализация принципов педагогической технологии во внеучебной работе со студентами в процессе их гендерной социализации

Поиск путей преодоления кризиса образовательной системы обусловил реформирование высшей школы во всех обществах постсоветского пространства в соответствии с требованиями нового, информационного общества. По мнению многих учёных, появление инновационных тенденций развития образования, где на первое место выходят информация и знание, привели к тому, что воспитание личности студента сузилось и стало, в основном, определяться количеством учебного времени в расписании. Педагоги отмечают, что: «… реализация воспитательных функций школы, в том числе и высшей, понесла значительные потери. Само понятие «воспитание» стало исчезать из нормативных документов образования и из педагогического лексикона» [1, с. 52-53].

В связи с этим, на повестку дня, по мнению многих ученых-педагогов, выходит вопрос изучения проблем, связанных с организацией внеучебной деятельности в вузах: определение новых принципов и заданий, способствующих успешной социализации в обществе (М. Левковский, В. Пищулин, М. Филатова и др.); обоснование внедрения новых форм и методов в организацию внеучебной деятельности студентов (Л. Беликова, В. Кругликов, Т. Росик, О. Цокур и др.); разработка новых методологических подходов воспитательной деятельности, основанные на признании самоценности каждой личности (В. Березина, В. Беспалько, Н. Щуркова и др.).

Учитывая, что внеучебная деятельность направлена на реализацию воспитательных задач, то в контексте нашей статьи, такой задачей мы определяем для себя воспитание гендерных отношений студентов, основанное на идее гендерного равенства, как одной из ведущих черт новой парадигмы воспитания подрастающего поколения. Качественное улучшение гендерного воспитания, направленное на всестороннее развитие личности студента/ студентки, на установление между полами гармоничных гендерных отношений, их замену с позиции иерархии на отношения партнерства, безусловно, должно быть связано с использованием более совершенных, нон-дискриминационных методов управления внеучебной деятельностью,

которые мобилизуют творческие способности личности, несмотря на то, юноша это или девушка.

Поэтому в своей статье мы рассмотрим те принципы педагогической технологии, реализация которых оптимизирует внеучебную деятельность студентов в процессе их гендерной социализации.

Как показывает анализ научной литературы, на сегодня педагогическую технологию ученые понимают, как последовательную, взаимосвязанную, системную деятельность, направленную на формирование личности с заданными качествами через планомерное проектирование педагогического процесса и воспроизведение его на практике [2; 3].

Понимая, что воспитание личности является объективным процессом, который происходит постоянно через определенные институты общества и не всегда зависит от воли воспитателя, а развитие личности происходит непрерывно, то мы считаем, что педагогические технологии должны способствовать формированию личности, которая в процессе развития приобрела бы способность самостоятельного усвоения опыта и гендерной культуры, основанных на ценностях равноправного партнерства полов; осознанного и свободного выбора жизненных стратегий в соответствии с предпочтениями и способности нести ответственность за свой выбор; осознанного планирования личностного развития на основе рефлексии.

Отметим, что педагогическая технология – это научное проектирование и воспроизведение педагогической деятельности, которая в результате гарантирует успех. Как всякий педагогический процесс, он опирается на определенные принципы. Безусловно, что педагогическая технология должна обеспечивать выполнение этих принципов в их объективной взаимосвязи.

Нами выявлено, что педагогическая технология основывается, как на общих принципах воспитания (принцип субъектности, принцип ценности, принцип системности или целостности), так и на собственно технологических принципах, которые подразделяются на частичные (принцип свободы выбора или «ненасилия», принцип амплификации, принцип «здесь и сейчас»), и на дополнительный (принцип поля личностного воздействия) [3].

Считаем, что принцип субъектности в нашем исследовании означает принятие партнеров по педагогическому взаимодействию как равноправных субъектов общения. Ориентация воспитательных воздействий во внеучебной деятельности, соответственно, должна опираться на способность студентов самостоятельно осмысливать и оценивать окружающую среду, социальное конструирование гендерных отношений и наличие гендерной стратификации в современных обществах; на основе собственного опыта проявлять связь собственного «Я» и реальным миром событий, явлений; осознавать негативное

влияние существующих устаревших стереотипов на личностное развитие.

Принцип ценности предполагает выявление ценностного содержания в окружающих нас вещах, обнаружение в них социального значения и личностного смысла, проявление собственного отношения к определенным событиям. Руководствуясь данным принципом, организация внеучебной деятельности должна быть направлена на восприятие человека как ценности, несмотря на то, мужчина это или женщина, осознание преимуществ эгалитарных ценностей в жизни каждого человека, на выработку собственного отношения к гендерным проблемам в контексте существующей культуры, поскольку именно личное отношение влияет на желаемое гендерное поведение: «Ценностное отношение ... преобразует обыденные действия и поведение человека» [3, с. 43].

Реализация принципа целостности предполагает, что каждый студент, каждая студентка обладает определенным интеллектом, навыками и умениями, каждый/каждая имеет определенный гендерный опыт, но все, соответственно, имеют право быть услышанными. Восприятие человека как личностной целостности, как системы социальных отношений, в том числе и гендерных, ориентирует процесс внеучебной деятельности на присутствие в каждом акте воздействия педагога единой апелляции, как к разуму, так и к чувствам и воле воспитанников, помня о том, что жизнь проживается в данный промежуток времени. И если студенты, приобретут опыт равноправных гендерных отношений «здесь и сейчас», то и в будущем они будут выстраивать эти отношения на паритетных началах.

Следующие два принципа педагогической технологии – принцип амплификации и принцип поля личностного влияния – указывают на роль влияния личности воспитателя и его мастерства на педагогический процесс. В контексте статьи это предполагает наличие определенных профессионально значимых качеств у педагогов, внедряющих идею гендерного равенства в свою деятельность. Такими качествами, по нашему мнению, должны быть гендерная компетентность, гендерная сензитивность и гендерная лояльность, которые «определяются как способность личности к сотрудничеству, как между полами, так и внутри полов, на основе эгалитарных ценностей, уважению права личности на индивидуальность гендерной идентичности; как способность разоблачать в повседневной практике «скрытые» гендерные послания, избегать сексизма, как в языке, так и в поведении, конструктивно реагировать на негативные последствия для женщин и мужчин, способствовать оптимизации межличностных отношений в установлении равноправной кооперативной модели лидерства, занимать активную ценностную позицию» [4, с. 15].

Реализация принципа «здесь и сейчас» предполагает организацию деятельности и обсуждения только тех вопросов, которые каса-

ются переживания событий, чувств и эмоций в данном коллективе в определенный отрезок времени.

И последний, наиболее привлекательный, в контексте нашей статьи, принцип – принцип свободы выбора или «ненасилия». В этом принципе, по-мнению Н. Щурковой, «скрыта проблема свободы человека, обладающего правом осмысленно производить выбор поведения в ситуации и предвидеть его последствия с точки зрения влияния на людей общества, в котором находится субъект …» [3, с. 48]. Реализация этого принципа во внеучебной деятельности студентов предусматривает, во-первых, обеспечение каждому студенту или студентке право осознанного свободного личностного выбора, как при решении отдельного вопроса, так и вообще жизненной стратегии, касается это выбора профессии или семейного статуса и т.д., а во-вторых, учит нести ответственность за свой выбор.

Необходимо отметить, что все выше перечисленные принципы должны реализоваться только в единстве, так как, если хоть один будет вырван из контекста, воспитательное воздействие не будет иметь желаемого результата, а значит, процесс гендерной социализации студентов во внеучебной деятельности не будет иметь положительного успеха.

Література

1. Вуз как воспитательное пространство : “Круглый стол” // Педагогика. – 2002. – № 7. – С. 52 – 71.
2. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.
3. Щуркова Н. Е. Педагогическая технология. Второе издание, дополненное / Н. Е. Щуркова. – М. : Педагогическое общество России, 2005. – 256 с.
4. Гришак С. М. Підготовка майбутніх спеціалістів соціальної сфери до реалізції ідеї гендерної рівності в професійній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. : спец. 13.00.05 “Соціальна педагогіка ” / С. М. Гришак. – Луганськ, 2007. – 20 с.

Дранова И.Г.
Музыкальный руководитель
Государственного бюджетного дошкольного образовательного
учреждения комбинированного вида
детский сад №35 Фрунзенского района
г. Санкт – Петербург, Россия

Конспект музыкального занятия «Встречаем Рождество и Новый год»

Цель: сформировать у детей понятие о рождественских праздниках на основе культурного наследия народов разных стран.

Задачи:

- дать детям знания о праздновании Нового года и Рождества, как праздников мирового значения, отмечаемых людьми многих стран и религий;
- познакомить детей с легендой о Рождественской ёлке, чем и как украшали ёлку в старину;
- пополнить понятийный словарь детей значением слов «рождество», «Иисус Христос», «поклонение», «дары», «легенда», «новогодние игрушки», «ангел», «Вифлеемская звезда»;
- вызвать у детей чувство радости от общения с Рождественской ёлкой, со сверстниками во время занятия.

Музыкально-дидактический материал:

1. Музыкальное сопровождение:
   - фонограмма пьесы П.И. Чайковского «Декабрь» из музыкального цикла» Времена года»;
   - фонограмма рождественской оратории К. Сен-Санса;
   - фонограмма колыбельной И. Брамса;
   - фонограмма метели;
   - фонограмма пьесы Э. Грига «Утро».
2. Видеопрезентация:
   - фрагмент из мультфильма «Рождественская сказка» по мотивам сказки Марка Черемшина «Слеза» (Украина);
   - фрагмент из мультфильма «Ель» по сказке Г.Х. Андерсена.

Оформление занятия:

- празднично украшенный зал (новый год, рождество);
- новогодняя ёлка;
- фоновая световая разноцветная подсветка;
- «снежные» сугробы;

– старинные новогодние игрушки;
– Вифлеемская звезда;
– подарочные игрушки «ангел».

Содержание занятия:

Звучит фонограмма пьесы «Декабрь».

Дети входят в зал, перед ними новогодняя елка с игрушками, шарами, колокольчиками. Около елки стоят маленькие стулья, оформленные под зимние сугробы.

Педагог приглашает детей отправиться в путешествие:

- Здравствуйте ребята! Сегодня у нас особенная, удивительная, волшебная встреча. Я предлагаю вам совершить путешествие в рождественскую сказку и узнать, что такое Рождество, как отмечали этот праздник в старые времена, чем украшали ёлку и ещё много других интересных вещей. Ну, что, вы готовы совершить это увлекательное путешествие? Тогда давайте подойдём к нашей красавице ёлке, и помните, как в сказке «Двенадцать месяцев» месяцы сидели вокруг костра и грелись, так и мы давайте присядем у нашей новогодней ёлки.

Дети проходят и садятся в «сугробы».

Педагог: Вы, наверное, знаете, что сказочное путешествие, не бывает без волшебства? А с помощью каких волшебных средств можно совершать сказочные путешествия?

Дети: Ковер самолет, волшебная палочка, лампа Алладина, волшебный клубочек, волшебная борода, сапоги скороходы, цветик – семицветик...

Педагог: Правильно, ребята. Но сегодня я предлагаю вам отправиться в путешествие с помощью…(Педагог открывает предметы, накрытые платком). Вы узнали что это?

Дети отвечают.

Педагог: Да, это серебряное блюдечко и наливное яблочко. А кто из вас помнит волшебные слова, которые надо произнести, чтобы случилось волшебство?

Ответ детей.

Педагог: Ну, что пришла пора и нам произнести эти волшебные слова… «…. Ты катись, катись яблочко наливное по блюдечку серебряному, покажи нам всю красоту и прелесть предстоящих новогодних праздников и Рождества».

Интересно, куда же приведет нас сегодня наливное яблочко, о чем новом и интересном расскажет? Ой, ребята, яблочко переносит нас в далёкое прошлое.

Ты катись яблочко по серебряному блюдечку…

Ты катись, катись, время вспять оборотись…

Звучит рождественская оратория К. Сен-Санса. Педагог выключает свет «зажигает» елку, включает подсветку.

Педагог: Ребята, скажите мне, пожалуйста, какое дерево наряжают на новогодние и рождественские праздники?

Дети: Ёлка!

Педагог: Да, действительно, это дерево ёлка или ель. А кто мне может описать это дерево, какое оно?

Дети: Зелёное, колючее, высокое…

Педагог: Да вы молодцы, ребята! Вообще ель считается символом плодородия, счастья, благополучия и в старину этому дереву отводилось особое внимание. А знаете откуда пришла традиция наряжать именно ёлку? Хотите это узнать? Тогда, слушайте.

(Звучит колыбельная И. Брамса. Под музыку педагог рассказывает легенду.)

Педагог: Известна легенда: «Когда в Вифлееме родился Младенец Иисус, в небе зажглась новая яркая звезда, словно приветствуя чудесный праздник — Рождество. На свет Вифлеемской звезды поспешили окрестные пастухи и мудрецы-волхвы, птицы и звери устремились к новорожденному со всех концов света, растения тоже принесли младенцу свои подарки. Последней пришла Елка - ведь ее путь с Севера был ох, как далек! Подошла и скромно встала в сторонке. «Почему ты не хочешь войти?» – удивились все. «Я бы хотела, – отвечала Ель, – но боюсь, что мне нечем порадовать Младенца Иисуса. Что у меня есть? Только шишки, твердые и невкусные. Да еще смола – такая липкая, что не отдерешь. Уж лучше я издали посмотрю на малыша, а то еще ненароком испугаю его или уколю своими иголками». И тогда растения поделились с елью своими дарами. Зарумянились на ее ветвях шары яблок, зазвенели колокольчики цветов, одуванчики осыпали колючие иголки серебристым мягким пухом. Обрадовалась Елка, осмелела, подошла к младенцу. Увидев красавицу, улыбнулся маленький Иисус. И Вифлеемская звезда ярко вспыхнула прямо над ее верхушкой. С тех пор, говорит легенда, Ель круглый год остается зеленой, а раз в году приходит в каждый дом на новый год и Рождество и радует детей и взрослых своим праздничным нарядом».

(Воспроизводится фрагмент мультфильма «Ель»)

Педагог: А самыми любимыми игрушками для украшения елочки на протяжении долгих лет были съедобные изделия – фигурки из песочного теста, которые оборачивались в цветную, золотую или серебряную фольгу, а еще золоченые орехи, яблочки и, конечно же, свечи. Многие игрушки делались своими руками из подручных материалов (на экран вывести картинку новогодней елки, украшенной сладостями). Потому что не все были богаты, жили люди в основном скромно и радовались любым сладостям. В наше время мы украшаем ель и в

новогодние праздники, и стоит она красавица очень долгое время нарядная с яркими огнями, игрушками, символизирующими все лучшее, что было в прошлом году и чтобы мы хотели видеть в новом году.

И каждый год она сияет
В день великий торжества
И огнями возвещает
Светлый праздник Рождества.

(Воспроизводится фрагмент мультфильма «Рождественская сказка»)

Педагог: Ребята, а что такого волшебного и удивительного вы увидели из отрывка увиденного мультфильма?

Дети рассказывают…ангел, звезды, исполнение желаний и т.д.

Педагог: Да, ребята, это удивительное волшебство происходит в Рождественскую ночь, а у нас еще и в Новый год. Ну, а теперь, ребята, давайте вернемся в наше время и обратимся к нашему волшебному яблочку и серебряному блюдечку.

Яблочко по серебряному блюдечку, ты катись, катись,
В наше время нас верни, повернись!

(Звучит фонограмма метели)

Этюд «Идем по сугробам»

Педагог: Ой! Ой! Ой! Сколько снега. Настоящая зима. Ребята давайте представим, что снег лежит огромными сугробами. Ноги по колено проваливаются в снег, идти тяжело. Давайте попробуем пробраться поднимайте выше ноги, трудно, но мы идем…идем….идем….холодно, щечки наши красные, настроение хорошее, нам весело идти, потому что мы очень дружные и помогаем друг другу. Посмотрите кругом, как красиво кружится и падает снег, какие красивые снежинки. Скажу вам, что бы вы знали снежинка - символ прихода зимы и близкого Рождества.

(Дети медленно то высоко поднимают, то опускают ноги, будто с трудом идут по сугробам. Метель стихает. Звучит фрагмент пьесы «Утро», дети рассаживаются на места.)

Педагог: Ну, вот мы вернулись к нам в детский сад в наш музыкальный зал, и оказались рядом с нашей елкой красавицей. Посмотрите на елочке, на каждой веточке висят игрушки, герои сказок, рассказов, песен, герои ваших игр, разноцветные шары, символизирующие земной шар. В разные времена, в разную эпоху у ребят были свои любимые особенные игрушки, были свои любимые игрушки у мальчиков - это железная дорога, как в сказке Дж. Родари «Путешествие Голубой стрелы», знаете такую…, солдатики, как в сказке «Стойкий оловянный солдатик», это и герой сказки «Щелкунчик», а девочки до сих пор наблюдают за героиней сказки «Золушка» и ждут своего принца. А у вас, ребята, какие любимые герои сказок, рассказов?

Дети называют своих героев сказок, рассказов.

Педагог: Ребята, давайте поиграем! Кто-нибудь из вас сейчас вспомнит своего любимого героя сказки, рассказа и попробует под музыку показать его нам, а мы с остальными ребятами попытаемся отгадать, кто это. Помните, что каждый из героев сказок, рассказов, обладает определенными чертами характера, свойственными только ему.

(Проводится игра – пантомима «Музыкальный портрет»)

Педагог: Как прекрасно у вас получилось! Но время идет, Новый год и Рождество все ближе и ближе! А когда до Нового года останутся считанные дни и вы, как и раньше, достанете с родителями коробку с елочными украшениями и станете наряжать симпатичное, зеленое, колючее деревце – подержите в руках каждый шарик и каждую игрушку чуть подольше. Ведь каждая новогодняя игрушка – это частичка волшебства, в которое так хочется верить под Новый год и Рождество! А еще говорят, что в каждой игрушке скрыта своя тайна… . Посмотрите еще раз на нашу елочку красавицу, какая яркая и красивая звезда венчает ее макушку. Это Рождественская звезда.

(На экран выводится изображение рождественской ёлки. Дети исполняют «Рождественскую песню»).

Педагог: Спасибо, ребята. Вы очень хорошо исполнили эту песню.

Педагог: Вот и подошло к концу наше сказочное путешествие. Давайте вспомним, что же нового вы сегодня узнали? Что интересного делали под музыку, что слушали?

Ответы детей.

Педагог (раздавая детям фигурки ангелов): Ну а в завершении хочу вам подарить вот таких замечательных ангелов в знак напоминания о нашей сегодняшней встрече. Можете повесить ангела на свою новогоднюю рождественскую ёлочку и вспоминать о приятных моментах.

А теперь я всем вам говорю: «До свидания, Счастливого рождества!».

Звучит музыка «Времена года. Декабрь»

Литература

1. Науменко Г.М. Русское народное детское музыкальное творчество. – М.: Сов. Композитор, 1988. – 192 с.
2. Каплунова И.М., Новоскольцева И. А. Мы играем, рисуем, поём (комплексные занятия в детском саду). Пособие для воспитателей и музыкальных руководителей детских дошкольных учреждений. Серия «Ладушки». СПб., 2004,

3. Зарецкая Н.В. Календарные музыкальные праздники для детей старшего дошкольного возраста: Пособие для практических работников ДОУ. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 128 с.
4. Музыкальный сборник «Детям к Рождеству»: «Композитор «Санкт-Петербург», 2004. – 54 с.

Зедина Е.А.,
воспитатель,
Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
Центр развития ребенка детский сад № 83 г. Томска
г. Томск, Россия

Роль театрализованной деятельности в реализации основной общеобразовательной программы в ДОУ

Театрализованная деятельность – это хорошая возможность раскрытия творческого потенциала ребенка, воспитания творческой направленности личности. Благодаря ей, дети учатся замечать в окружающем мире интересные идеи, воплощать их в творчестве, создавать свой художественный образ персонажа. У них развивается творческое воображение, ассоциативное мышление, речь, умение видеть необычные моменты в повседневной жизни. Театрализованная деятельность формирует у детей элементарные представления о видах театра; совершенствует навык воплощать в игре определенные эмоциональные переживания; побуждает к созданию новых образов. Она активизирует мышление; способствует развитию игрового поведения, сценического творчества, музыкальных и артистических способностей детей; развивает эстетические чувства, способности творчески относиться к любому делу. В театрализованной деятельности дети учатся общаться со сверстниками и взрослыми.

Реформа системы дошкольного образования, направленная на реализацию федеральных государственных требований к основной общеобразовательной программе, акцентирует внимание педагогов на необходимость применения гибких моделей и технологий образовательного процесса, предполагающих активизацию самостоятельных действий детей и их творческих проявлений, использования на практике привлекательных для детей форм организации деятельности. Всё это возможно при соблюдении реализации принципа интеграции, в котором театрализованной деятельности отводится значительное место.

Признавая значимость и важность интеграции образовательных областей в работе с детьми, можно выделить качества, развитие которых в театрализованной деятельности будет способствовать:

-повышению общей культуры поведения ребенка;

-приобщению детей дошкольного возраста к духовным ценностям;

-ознакомлению с детской литературой, музыкой, изобразительным искусством, правилами этикета, обрядами, традициями;

-обогащению и активизации словарного запаса детей.

Жизнь дошкольников в детском саду обогащается за счет игровой деятельности, частью которой является театрализованная. Спецификой игры является самовыражение и самореализация ребенка в разных видах творчества, самоутверждение в группе сверстников.

В связи с изменениями в стандартах дошкольного образования, ведущая роль в организации воспитательно-образовательного процесса отдана игровой деятельности.

Таким образом, нами была определена цель: установить интеграцию образовательных областей с использованием театрализованной деятельности в работе с детьми дошкольного возраста.

Для уточнения данной цели были поставлены следующие задачи:

-создавать условия творческого развития детей средствами театрализованной деятельности;

-побуждать детей к импровизации, активизируя неречевые средства (мимику, пантомимику, выразительные движений) и речевые (интонацию, силу и высоту голоса, темп, тембр, ритм);

-объединить усилия педагогов и родителей для развития коммуникативных и театральных навыков детей.

Для успешной работы использовали следующие формы: совместную (ребенка и родителей, ребенка и педагога), непрерывную непосредственно образовательную, самостоятельную деятельность.

Совместная деятельность родителей и детей включала в себя: изготовление кукол своими руками, оформление «уголка ряжения», помощь детскому саду при подготовке к утренникам, участие в родительских собраниях, консультация на тему «Театр своими руками». Совместная работа с родителями помогла обогатить уголки новыми видами театра, были созданы новые куклы, костюмы. Родители принимали активное участие в подготовке мини - спектаклей: в создании атрибутов, костюмов, в разучивании наиболее сложных диалогов. В процессе подготовки к таким мероприятиям родители искренне переживали за своих маленьких актёров, «болели» за них, настраивали своего ребенка на успех.

В непрерывную непосредственно-образовательную деятельность и другие режимные моменты включали «Утро радостных встреч», где дети максимально могли проявить эмоции, продемонстрировать практические умения использовать вербальные и невербальные средства

театрализации. При проведении прогулок, подготовке ко сну использовали жанры детского фольклора (прибаутки, потешки, считалки, песенки и т.д.) как средство, способствующее театрализации.

Такая форма, как совместная деятельность педагогов и детей, готовила детей к участию в сценариях праздников, утренников, конкурсах, постановке русских народных сказок «Колобок» и «Репка».

Самостоятельная деятельность детей – это игры с различными видами театра, игры–инсценировки, ролевые игры, для которых была создана предметно-развивающая среда. Педагогами совместно с родителями и детьми был оборудован уголок «Петрушка», в котором есть: ширма напольная и настольная с декорациями; фланелеграф; театр бибабо; персонажи из различных сказок; театр масок с героями; настольный театр; пальчиковый театр; театр тарелок, изготовленный детьми; театр на палочках; театр картинок; теневой театр; театр гипсовых фигур; театр вязаной игрушки.

Анализируя результаты работы по интеграции образовательных областей средствами театрализованной деятельности, были отмечены позитивные моменты. Действительно, театрализованная деятельность и игра помогает ребёнку–дошкольнику развиваться всесторонне, способствует познавательно-речевому и социально-личностному развитию, коммуникации.

Кроме этих образовательных областей реализуется содержание «Чтение художественной литературы». Эта образовательная область позволяет расширить и обогатить мир ребёнка представлениями о близком и далёком, сказочных героях и их характерах, реалистических событиях, поступках взрослых и детей, задать вопросы и обсуждать прочитанное, развивает способность слушать произведения различных жанров.

Театрализованная деятельность находится в тесной взаимосвязи с образовательными областями художественно-эстетической направленности, которые способны вызвать эмоциональный отклик, помогают сделать воспитательно-образовательный процесс ярким и выразительным, объединить информацию в единое целое. Театрализованная деятельность формирует интегративные качества ребенка дошкольного возраста, произвольность поведения, творческую активность.

Список литературы

1. Программа «Истоки»: Базис развития ребенка-дошкольника; под ред. Л.А. Парамоновой - М.: ТЦ Сфера, 2011.– 320с.
2. Воспитание детей в игре: Пособие для воспитателя дет. Сада/ Сост. А.К. Бондаренко, А.И. Матусик. – 2-е изд., перер. И допл.. – М.: Просвещение, 1983. – 192 с., ил.
3. Руководство играми детей в дошкольных учреждениях: (из опыта работы) /Сост. Е.Н. Тверитина, Л. С. Барсукова; Под.ред. М.А. Васильевой. – М.: Просвещение, 1986. – 112 с.
4. http://www.coolreferat.com

Зиганшина А.Р.
музыкальный руководитель
вторая квалификационная категория
ГБОУ детский сад №2430
г. Москва, Россия

План-конспект занятия «С Днем рождения, детский сад!!!»

Оборудование: мягкие игрушки для каждого ребенка, мешки для прыжков, детали конструктора, музыкальный центр, мультимедийный проектор, экран, ноутбук, презентация «Мой любимый детский сад».

Дети забегают в музыкальный зал под веселую музыку, встают врассыпную с игрушками в руках.

Ведущий: Кто ответит, почему же
Так красиво все вокруг?
И куда мы не посмотрим,
Слева друг и справа друг.

Дети исполняют песню «Отличное настроение» Сл. и муз. Л.А. Старченко

Ведущий: Почему вы веселитесь,
Что за радость у ребят?

Все вместе: Потому что День рожденья отмечает Детский сад!

«Каравай», р. н. мел.

Игрушки оставляют в середине круга.

Как на этот день рожденья
Принесли мы поздравленья.
Вот такой вышины, вот такой низины,
Вот такой ужины, вот такой ширины.
Детский сад, а ну, давай,
Поздравленья принимай.

Звучит веселая музыка, дети танцуют с игрушками.

1 ребенок: С Днем рожденья поздравляем
Наш любимый детский сад,
Счастья, радости желаем
Для гостей и для ребят!

2 ребенок: Будем веселы, здоровы,
Будем добрый свет дарить,
Приходите в гости чаще,
Путь для вас всегда открыт!

3 ребенок: Будем петь и веселиться,
В игры шумные играть,
А пока всем предлагаем
Праздник песенкой начать! [1,с15]

Дети исполняют песню: «С Днем рождения, детский сад!»

Сл. и муз. С.Г. Насауленко [2,с10]

Дети садятся на свои места.

4 ребенок: Мы играем целый день,
Целый день играть не лень!
Кто заглянет - будет рад!
Вот какой наш детский сад!

Игры: 1. **Для детей «Передача игрушек»:** дети встают в круг и под музыку передают друг другу игрушки Зайца и Волка; игра продолжается до тех пор, пока Волк «не догонит» Зайца; **2. Для родителей «Бег в мешках»; 3. Для детей «Собери праздничный торт»:** дети делятся на две команды и каждая «собирает» торт из деталей конструктора.

Ведущий: Сегодня у нас действительно много дорогих гостей, и слово предоставляется нашим цыганкам. Кто из вас погадает, что нам пожелает?

Цыганки: 1) Шумят дожди, идут снега.
У нас в саду хорошая погода
Будет нынче и всегда!

2) С праздником вас, золотые мои! Я тут карты раскидала на судьбу вашу, так у вас все хорошо будет: вижу гости желанные, вот прибыль нежданная, вот хорошие вести…

Все: С праздником всех мы сейчас поздравляем.
Радости, счастья, веселья желаем.

Дети исполняют «Цыганский танец»

Ведущий: Мы и пели, и плясали, но еще мы не играли.

Песня – игра «Наш любимый детский сад» (музыка и слова И. Якушиной [3,с. 25]).

1 ребенок: Знаем мы цену дружбе,
Нас учат со всеми дружить.
Наш детский сад, ты так нам нужен,
Ты нужен детям всей земли.

Ведущий: Сегодня на празднике
Мы выступали
И пели для Вас,
И конечно плясали.
Все артисты хороши
Постарались от души.
Поздравляем С Днем рожденья,
Ну, а где же угощенья?

Выносят торт на подносе.

Под веселую музыку дети покидают зал.

Литература

1. Журнал «Колокольчик», №33, СПб., 2005 г
2. Журнал Колокольчик №21, СПб., 2001 г.
3. Журнал «Музыкальная палитра», №3, СПб., 2010г.

Злобина Л.В.
Учитель начальных классов
МБОУ «Гуманитарно-юридический лицей № 86
г. Ижевск, Удмуртская республика

Математическая игра «Звёздный час»

Цели и задачи:

1) Развитие логического мышления, навыков счёта.
2) Воспитание интереса к математике, коммуникативных навыков.

Оборудование: класс разбит на 6 групп, в каждой группе задания в конвертах, сопровождается презентацией, подготовить призы.

Ход мероприятия:

-Здравствуйте, ребята! Сегодня мы выясним, действительно ли в нашем классе собрались настоящие знатоки в этой области, для кого наступит сегодня «звёздный час».

ПРАВИЛА ИГРЫ-ПУТЕШЕСТВИЯ.

Игра проводится для 6 команд

-На каждой станции у вас есть только 1 лист с заданиями на всю команду

-за правильный ответ вы получаете 1 балл

-на каждой станции вы можете набрать столько баллов, сколько вопросов или заданий нужно будет выполнить.

Начинается игра «Звёздный час»

В нашем путешествии мы с вами побываем на станциях:

А « Найди лишнее»

В «Вычислительная»

С «Внимательная»

Д «Геометрическая»

1)Итак, станция «Найди лишнее»!

В каждую группу выданы по три листка с заданиями, вы должны выбрать лишнюю строчку с неправильным высказыванием. За каждый правильный ответ – 1 балл.

Карточка 1

A. Уменьшаемое
B. Разность
C. Вычитаемое
D. Слагаемое

Карточка 2

A. 1,2,6,7,9,8,10,3,4.
B. 1,3,5,7,9,11,13.
C. 2,4,6,8,10,12.

Карточка 3

A. 9кг, 100кг,12т, 16кг

B. 12минут,60секунд, 16часов, 2суток

C. 12мм,16см, 1км, 15кг

Проверим задание.

2) Станция вторая «Вычислительная»

В каждую группу выданы листочек с заданием, в котором вы должны выбрать нужные числа таким образом, чтобы получился нужный ответ при сложении этих чисел.

В этом задании вы можете заработать 4 балла, за каждый пример 1 балл.

Карточка 5

- 3 4 6 5 1 2 7 = 10
- 2 5 15 8 4 7 9 =16
- 9 7 15 4 1 10 16 = 21
- 8 4 1 3 7 9 5 = 17
- 17 20 1 16 15 14 3 = 47

Проверим, что получилось.

3) Станция третья «Внимательная»

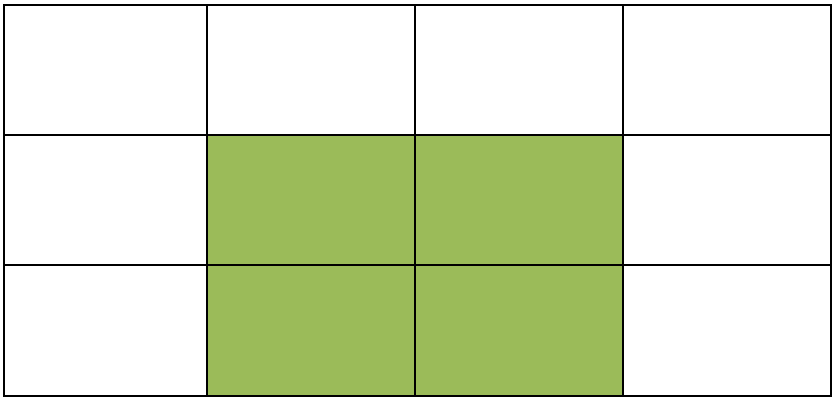
На этой станции требуется особая внимательность. Даны задачи. За каждую правильно решённую задачу 1 балл.

- Наступил декабрь. В саду распустились 3 тюльпана, а потом ещё 1. Сколько всего тюльпанов распустилось?
- На птичьем дворе петух снёс 3 яйца, а потом ещё 3. Сколько яиц снёс петух?
- У Василия было 10 овец. Все, кроме девяти, убежали. Сколько овец осталось?
- Один человек вёз на телеге 5 кг овса, а его сосед -5 кг пуха. У кого груз был тяжелее?
- В озере плавали 5 уток.3 нырнули за кормом. Сколько лебедей плавало на озере?

Проверим, что получилось.

4) Следующая станция «Геометрическая»

Вы должны, внимательно прочитав задание, разрезать данную фигуру правильно на части. За это задание 1 балл.



Раздели данную фигуру на 4 одинаковые части так, чтобы в каждой из них был зелёный квадрат.

Проверим, что получилось.

Подведение итогов. Награждение команды набравшей максимальное количество очков. Предоставление им слова с пожеланием всему классу.

Кандакова О.В.
воспитатель
Муниципального бюджетного
дошкольного образовательного учреждения
«Детский сад №317»
г.Пермь, Россия

Нетрадиционные методы изобразительной деятельности в решение задач по развитию творческих способностей у детей дошкольного возраста

Проблема развития художественного творчества приобретает все большее значение в настоящее время. Для успешного решения этой проблемы большое значение имеет развитие творческих способностей детей, детской активности и самостоятельности. Занятия различными видами художественной деятельности создают для развития творчества детей особенно благоприятные условия.

Художественно-образное выражение в деятельности детей в ранних своих истоках – лишь предпосылка к дальнейшим творческим действиям, но если к нему своевременно побуждать, то творческие проявления сыграют свою роль в развитии интересов и способностей каждого ребенка. [1, с.3].

Художественное творчество и ребенок… возможна ли такая постановка проблемы? Какие виды художественной практики доступны детям? Когда и как приобщать детей к художественной деятельности?

Все эти вопросы уже многие годы волнуют самый широкий круг людей – педагогов и художников, музыкантов и писателей. Все виды художественной деятельности – восприятие произведений искусства, первые их оценки, попытки исполнять и импровизировать – возникают уже в дошкольном возрасте. И дело воспитателей создать все условия для приобщения ребенка к разнообразным видам художественной практики. [1, с.7].

Известно, что педагогическая мысль различных стран десятки лет исследует проблему природы возникновения детского художественного творчества. В решении этого вопроса сложились две противоположных тенденции. В одних случаях источник творчества рассматривается как результат лишь внутренних самовыражающихся сил ребенка. Становление творческих способностей сводится целиком к спонтанному моменту. Отсюда следует сделать вывод о неуправляемости процесса формирования художественных способностей ребенка и тенденции педагогического вмешательства в него. В других случаях источник детского творчества ищут в самой жизни, в искусстве. Создание соответствующих педагогических условий объясняется гарантией активного на развитие детского творчества. Особое значение придается усвоению детского художественного опыта, обучению детей приемам творческих действий. [1, с.8].

Заметную роль в области изобразительной деятельности играли взгляды А.Балушинского. Тонкий знаток детских рисунков, он давал им, однако, неверное толкование, выискивание в них проявления бессознательного начала и подчеркивал стихийность процессов рисования. С его точки зрения, существует некая биологическая предопределенность в развитии творчества. Подобный взгляд на природу детского творчества привел А.Балушинского к идее разного ограничения задачи руководства творчеством как создание своеобразной художественной среды. [1, с.9].

Материал и опыт по исследованию детского творчества накапливался годами. Постепенно вырабатывался и правильный подход к проблеме. Психолог Л.С.Выготский отметил, что любая практика, любой опыт могут быть освоены двумя путями. Один их них – воспроизводящий, репродуктивный. Другой путь основывается не на воспроизведении готовых способов, а на творческой переработке, создание новых образов и действий. Высказывание Л.С.Выготского проливают некоторый свет на сущность таких процессов, как творчество, усвоение знаний и навыков.

В работах Б.Теплова, А.Леонтьева, А.Запорожца подчеркивалась ведущая роль воспитания, обучения, определяющее значение педагогической деятельности в развитии художественных способностей. Детского творчество должно доставлять удовольствие не только ребенку, но и окружающим, в э том его важное эстетическое качество.

Следует иногда тормозить излишнюю аффективность, которая захватывает ребенка в такой степени, что уводит от творчества. [1, с.11,19].

Развитие творческого потенциала должно осуществляться с раннего детства, когда ребенок под руководством взрослого начинает овладевать различными видами деятельности, в том числе и художественными. Изобразительная деятельность интересна и увлекательна для дошкольников, так как они имеют возможность передать свои впечатления об окружающей действительности с помощью различных материалов. На сегодняшний день есть выбор вариантов художественного дошкольного образования, которое определяется наличием вариативных, альтернативных способов художественных видов изображения.

Нетрадиционные методы доступны и интересны для детей дошкольного возраста. Дети хорошо понимают смысл рисования, однако более или менее правильно изображать предметы они пока не могут. Дети сами пытаются найти средство контура с любым предметом. С возрастом значительно расширяется опыт ребенка. Он приобретает много новых знаний, учится находить и передавать в рисунке сходство изображения и могут сами расположить интересно свой рисунок на листе бумаги.

Занятия проводятся в игровой форме. Игра вызывает целенаправленность восприятия и в дальнейшем активизирует и повышает интерес детей к результатам работы. Кроме того, такая активность всегда связана с эмоциональным подъемом детей, что усиливает познавательный интерес. [2, с.4].

Рисование является одним из важнейших средств познания мира и развития эстетического восприятия, так как оно связано с самостоятельной практической и творческой деятельностью ребенка. В процессе рисования у ребенка совершенствуется наблюдательность, эстетические эмоции, художественный вкус, творческие способности. Нужно отметить, что все дети рисуют. А это значит, что в дошкольном возрасте рисование должно быть не самоцелью, а средством познания окружающего мира.

Своеобразие творческой, в частности художественной практики сказывается особенно наглядно в процессе формирования творческого потенциала человека. Для того, чтобы дети занимались творческой практикой, необходимо прежде всего определенное руководство со стороны взрослого. Вот почему в своей работе делаем акцент на развитие творческого потенциала ребенка через поиск нестандартных подходов в обучении детей рисованию. Наиболее эффективным, на наш взгляд, является сочетание традиционных и нетрадиционных техник рисования.

Использование нетрадиционных способов изображения позволяет разнообразить способности ребенка в рисовании, побуждает интерес к исследованию изобразительных возможностей материалов, и,

как следствие, повышает интерес к изобразительной деятельности в целом. Доступность использования нетрадиционных техник определяется особенностями дошкольников. [3, с.19].

Изучено и освоено более 30 техник, ранее не используемых в работе с детьми. Эти техники привлекают новизной, доступностью, хорошим итоговым результатом. Работы в этих техниках получаются яркими и интересными.

В своей работе мы используем такие нетрадиционные техники как: «рисование пальчиками», «рисование ладошкой», оттиск печатками из пробки или ластика, восковые мелки, свечи + акварель, печать по трафарету, «кляксография», «кляксография с трубочкой», рисование скомканной бумагой, оттиск сухими листьями, рисование мыльными пузырями, рисование ниткой и многое другое.

Занятия с элементами нетрадиционных техник основаны на творческой фантазии, интересны тем, что рисунки у всех детей получаются разными. Они предлагают ребенку пофанатазировать, вообразить, изобрести что-то свое и необычное.

Литература

1. Ветлугина Н.А. Художественное творчество и ребенок. Москва, 1972.
2. Казакова Т.Г. Занятия по изобразительной деятельности. Москва, 1996.
3. Казакова Т.Г., Сайгнова Е.Н. Рисование с детьми дошкольного возраста. Москва, 2004.

Кирюхина О.А.
Воспитатель
Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение Цент развития ребенка детский сад № 83 г. Томска
г. Томск, Россия

Развитие творческих способностей детей через продуктивную деятельность – рисование

У каждого человека есть потребность в творческой деятельности и творческие способности. К сожалению, часто они остаются нереализованными. В детстве человек ищет возможности реализовать свой творческий потенциал, но, как правило, наталкивается на сопротивление среды и ближайшего окружения. Если ребенок не приобретает положительного опыта творческой деятельности, то в зрелом возрасте у него может сформироваться убеждение, что это направление развития ему недоступно. И малое количество в обществе людей с высоким творческим потенциалом объясняется тем, что в детстве лишь

очень немногие оказались в условиях, благоприятствующих развитию их творческих способностей. А ведь именно через творчество человек может наиболее полно раскрыться как личность.

Творчество дает человеку переживание своей целостности. Оно отражает его внутренний мир, его стремления, желания, переживания. В момент творчества человек наиболее полно и глубоко переживает себя как личность, осознает свою индивидуальность. Творческие задатки у разных детей разные. Они зависят от свойств нервной системы, ее «пластичности», эмоциональной чувствительности, темперамента и во многом определяются наследственностью. Кроме того, влияние на развитие способностей к творчеству оказывает среда, окружающая ребенка, особенно семья. Самым доступным вариантом является продуктивная деятельность. Развитие творческих способностей детей через продуктивную деятельность, будет эффективным лишь в том случае, если оно будет представлять собой целенаправленный процесс, в ходе которого решается ряд частных педагогических задач, направленных на достижение конечной цели.

Продуктивная деятельность тесно связана с познанием окружающей жизни. Окружающая жизнь дает детям впечатления, которые потом отражаются в их рисунках. В процессе изображения закрепляется отношение к изображаемому, так как ребенок переживает те чувства, которые испытывал при восприятии этого явлении. Поэтому большое влияние на формирование личности ребенка оказывает содержание работы. Богатый материал для эстетических и этических переживаний дает природа: яркие сочетания цветов, разнообразие форм, величавая красота многих явлений природы. В процессе продуктивной деятельности формируются такие важные качества личности, как активность, самостоятельность, инициатива, которые являются основными компонентами творческой деятельности. Ребенок приучается быть активным в наблюдении, выполнении работы, в продумывании содержания, подборе материалов, использовании разнообразных средств художественной выразительности.

Продуктивная деятельность имеет большое значение в решении задач эстетического воспитания, так как по своему характеру является художественной деятельностью. Важно у детей развивать эстетическое отношение к окружающему, умение видеть и чувствовать прекрасное, развивать художественный вкус и творческие способности. Дошкольника привлекает все яркое, звучащее, движущееся. В этом влечении сочетаются и познавательные интересы, и эстетическое отношение к объекту, что проявляется как в оценочных явлениях, так и в деятельности детей.

В нашем детском саду была создана определённая система развития по продуктивной деятельности детей. Большое значение уделяется развитию их творческих способностей. Присутствует стремление установить контакт с каждым ребёнком, с учётом его индивидуальных

способностей. Педагог выступает в роли помощника, партнера не только в совместной деятельности, но и в самостоятельной, не только в рамках непосредственно образовательной деятельности, но и при проведении режимных моментов. Заняться проблемой детского творчества подтолкнуло наблюдение за работой детей с изобразительным материалом. Было обращено внимание на то, что все дети рисуют, но у кого-то получается хорошо, у кого – то не очень. Одному ребенку нужно немного помочь, а другому требуется длительное обучение и тренировка. Дети работают разными материалами, осваивают различные приемы и способы рисования. Но главное, в работе детей не было фантазии и творчества. Данные наблюдения позволили выстроить дальнейшую работу с детьми, выбрать технику рисования, тематику, в зависимости от возраста и индивидуальных возможностей ребенка.

Поскольку рисование является одним из важнейших средств познания мира и развития эстетического восприятия, так как оно связано с самостоятельной, практической и творческой деятельностью ребенка, то была поставлена цель: развивать в детях творческий потенциал, способности, позволяющие им самим реализоваться в различных формах и видах творческой деятельности, используя средства изобразительного искусства

В процессе рисования у детей сформировалась наблюдательность, эстетическое восприятие, художественный вкус, творческие способности.

Нужно отметить, что почти все дети рисуют, это значит, что в дошкольном возрасте рисование должно быть не самоцелью, а средством окружающего мира. Дети, войдя в мир искусства, стали лучше разбираться в цвете и понимать его оттенки, приобрели определенные навыки рисования. В этом возрасте основной акцент в развитии ставился на многообразии цвета и его сочетаний. Также продолжали знакомство с графическими техниками. Нужно стараться не ограничивать детей временем выполнения работы. Если ребенок не успел сделать ее за одно занятие, он может закончить работу позже; дети, привыкая к этому режиму, не торопятся завершить ее в любом случае, наспех, а продуманно работают над образом, вдохновляясь иногда новыми замыслами. Свободное творчество подводит итог всей предыдущей работы в становлении детского творчества. Дети к этому времени уже приобрели значительные знаниями об окружающем мире, умения и навыки в изобразительной деятельности, практический опыт работы в различных художественно – графических техниках. Не нужно мешать ребенку в создании рисунка, не навязывать ему свои варианты выполнения, а чутко и умело стараться способствовать творческому процессу.

Опыт работы свидетельствует также, что коллективная художественная деятельность сформировала положительную мотивацию к

ней и углубила интерес к творчеству. Общие усилия, направленные на решение творческой задачи, раскрыли индивидуальность детей, скорректировали межличностные отношения. Коллективная работа, как правило, очень тщательно продумывалась, а этапы ее согласовывались. Использование на занятиях музыкальных и поэтических образов, как нельзя кстати способствовали художественно – творческой активности детей. Она начинала проявляться уже в момент возникновения замысла, в процессе обсуждения будущей работы. Часто именно разговор, непосредственно предваряющий практическую деятельность, становился главной отправной точкой в рождении художественного образа. Также в работе использовалась нетрадиционная техника рисования. Творческая деятельность с элементами нетрадиционных техник, основана на творческой фантазии и интересна тем, что рисунки у детей получались абсолютно разными. Предлагалось ребенку пофантазировать, вообразить, подумать, изобрести что – то свое, необычное. В развитии детского творчества следует отметить немаловажную роль родителей, которые активно привлекались к совместной работе.

Главным результатом по развитию творческих способностей детей средствами изобразительного искусства, стали работы более осмысленные, разнообразные и носящие наиболее творческий характер. В настоящее время ребята владеют многими нетрадиционными техниками. Детям очень нравится использовать разнообразные техники для выражения своих чувств, эмоций, своей индивидуальности, что положительно повлияло на развитие памяти, мышления, речи, индивидуальности каждого ребенка. В результате целенаправленного развития дети начали выделять главное, существенное в изображаемом.

Таким образом, в заключении хочется добавить, что в процессе продуктивной деятельности формируются такие важные качества личности, как активность, самостоятельность, инициатива, которые являются основными компонентами творческой деятельности. Ребенок приучается быть активным в наблюдении, выполнении работы, проявлять самостоятельность и инициативу в продумывании содержания, подборе материалов, использовании разнообразных средств художественной выразительности. Не менее важно, развитие целеустремленности в работе, умении довести ее до конца.

Продуктивная деятельность показывает человеку мир реально существующей красоты, формирует его убеждения, влияет на поведение, содействует развитию творческих способностей детей, которое возможно лишь в процессе усвоения дошкольниками и практического применения ими знаний, умений и навыков.

Если процесс творческого развития детей проходит в правильном русле, то можно с большим успехом добиться поставленных целей и задач.

Литература

1. Комарова, Т. С. Школа творческого воспитания / Т. С. Комарова. – М.: Зимородок: Карапуз, 2006. – 415 с.
2. Концепция дошкольного воспитания / Под ред. В.В. Давыдова. М., 2005. – 54 с.
3. Кравцова, Е.Е. Разбуди в ребенке волшебника. / Е.Е. Кравцова. М., 1996.

Кокорина Т.Е.
учитель русского языка и литературы МБОУ Волковской СОШ (Удмуртская Республика),
Просалова С.В.
учитель русского языка, литературы МБОУ Волковской СОШ

Мультимедийные образовательные продукты в исследовательской деятельности учащихся и педагогов МБОУ Волковской СОШ

В статье анализируются использование мультимедийных образовательных продуктов в исследовательской деятельности учащихся и педагогов МОУ « Волковская СОШ»

Одной из актуальных задач современной школы является применение инновационных методов и средств обучения. Содержание образования включает в себя не только овладение знаниями и способы их применения, но и развитие познавательных способностей личности, обогащение опытом нравственно-ценностных отношений. Это многогранное содержание образования невозможно усвоить, ограничиваясь только уже давно известными методами и средствами обучения. Поэтому перед учителем возникает необходимость приобщения учащихся к продуктивной деятельности, что наиболее результативно обеспечивается при использовании новейших технических средств обучения, сети Интернет, различных образовательных программных продуктов на уроках и во внеурочной деятельности.

В наше время наиболее востребованной формой информационных технологий, используемых на уроках и во внеурочное время, является презентация.

Работа с презентацией, на наш взгляд, имеет целый ряд положительных сторон:

- совершенствуется умение выбирать главное, делать выводы, ясно формулировать мысль;

•развивается воображение, логическое мышление, а также зрительная, слуховая и эмоциональная память;

•воспитывается эстетический вкус, расширяется кругозор, пробуждается творческое начало, появляется раскрытие индивидуальности;

• заранее созданная презентация заменяет доску, схемы и рисунки, сделанные от руки;

•осуществляется наглядность процессов, которой сложно добиться с помощью плакатов;

• мультимедиа презентации дают прямой доступ к информации. Пользователь может сразу видеть все содержание и переходить к тому, что его заинтересовало.

• формирование способности самостоятельно, творчески осваивать и перестраивать новые способы деятельности в любой сфере человеческой культуры.

В первую очередь, необходимо говорить о работе с мультимедийной презентацией, как форме урочной и внеурочной деятельности. Ее создание требует определенной затраты времени и внушительной подготовительной работы (изучение литературных и исторических источников, работа с архивными материалами, посещение исторических памятников культуры, общение с интересными людьми, походы и экскурсии по родному краю, поиск необходимой информации на Интернет-сайтах и т.д.).

В нашей школе данный процесс нами осуществляется как на уроках русского языка и литературы, так и во внеклассной работе: в научно-исследовательской деятельности учащихся и на занятиях детских объединений: «Юный краевед » (рук. Кокорина Т.Е.) и ШИА (Школьное информационное агентство) « День за днем» (рук. Просалова С.В.).

При создании презентации мы обращаем внимание на взаимодействие учащихся в процессе работы, их коммуникабельность, уважение и корректность по отношению друг к другу, их активность и взаимопомощь в творческом коллективе.

Чаще всего презентация является результатом исследовательских и творческих работ. Презентация, созданная в ходе исследовательской работы, существует как самостоятельная работа и используется на конкурсах и научно-практических конференциях. В частности, нашими школьниками создан ряд презентаций, имевших высокую оценку на конкурсах разного уровня.

Небольшие по объему презентации очень удобно применять в ходе обычных уроков, приобщая остальных школьников к научной работе и расширяя их кругозор с помощью дополнительной информации по изучаемой теме.

Например, в 2010-2011 учебном году такие мини-презентации использовались нами на уроках ИКН (История культуры народов) и внеклассного чтения, посвященных родной Удмуртии:

- «И для меня бы не было России без маленькой Удмуртии моей…»
- Проблема экологии окружающей среды
- Удмуртские поэты и писатели о животных и птицах
- Есть на Земле такой город Ижевск!
- Поэты Воткинского района
- Родная природа в лирике удмуртских поэтов
- Поселок Новый – жемчужина Воткинского района

С 2007 года все средние школы России подключены с глобальной сети Интернет и оснащены базовыми пакетами программ по освоению компьютерной грамотности и новейших информационных технологий, используя открытое программное обеспечение. Наша школа не исключение.

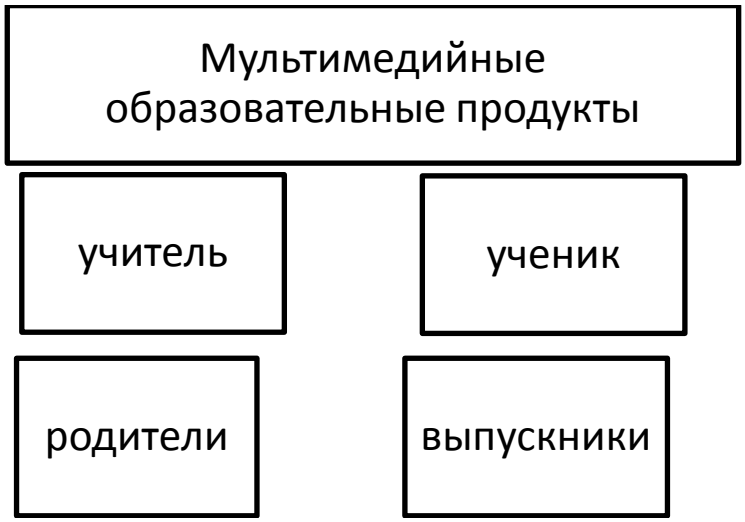
С 2007 – 2008 учебного года нами активно осваивается Мультимедиа технологии. Особое внимание уделяем разработке презентаций, как одного из важных компонентов исследовательской деятельности школьников.

В презентации используется разнообразный иллюстративный и текстовый материал: фрагменты из документов, научных трудов, высказывания писателей, мыслителей, кратко сформулированные основные идеи, обобщающие выводы. Выступающий свободно владеет подготовленной информацией: ему достаточно открыть соответствующий файл. Нет необходимости листать учебник, книгу, исторический источник, документ.

Как показывает практика, наиболее запоминающимися и эффективными являются такие формы и методы работы, где дети сами являются активными участниками процесса, где широко применяется наглядность, поэтому в работе преобладают такие формы:

- учебно-практические занятия;
- поисковые задания;
- научно-исследовательская работа.

Учебная и воспитательная работа в школе над применением информационных, компьютерных и мультимедийных продуктов строится на основе сотрудничества педагогов с учащимися, родителями и выпускниками школы.



Любовь к Отчизне начинается с любви к своей малой родине – месту, где человек родился. Любимый край и есть исток, начало, откуда человек делает шаг в большой мир. С родного уголка земли начинается для маленького человека огромная страна, гражданином которой, он, повзрослев, осознает себя.

Одним из ведущих факторов формирования исторического и патриотического сознания детей является исследовательская деятельность. Необходимость развития интересов учащихся в области краеведения связана с социальным запросом общества: чем полнее, глубже, содержательнее будут знания учащихся о родном крае и его лучших людях, природе, традициях, тем более действенными окажутся они в воспитании любви к России.

С 2007 учебного года мы стали использовать презентации на НПК различного уровня, где показали высокие результаты:

- НПК студентов «Молодежь. Наука. Современность» – г. Воткинск.
- Районная НПК школьников Воткинского района «Путь к успеху».
- Районная НПК воспитанников дополнительного образования Воткинского района «Моя малая Родина».

Республиканская НПК « Язык и общество» – г. Ижевск.

- Республиканская НПК « Рождественские чтения» – г. Ижевск.
- Республиканская конференция школьников « Лишь слову жизнь дана» – г. Ижевск
- Республиканская НПК « Юность – науке и технике» – г. Ижевск

•Республиканская НПК, посвященная 450-летию добровольного вхождения Удмуртии в состав России и Году семьи, с. Перевозное Воткинский район.

•Поволжская НПК им. Н.И. Лобачевского – г. Казань.

На этих конференциях мы представили следующие презентации:

•Роль цветовых номинаций в сборниках Воткинской поэтессы Н.Трониной

« Песни жаворонка» и « Жизни трепетная нить».

•Образ Родины в лирике Воткинских поэтесс (на примере поэзии Н.Трониной, Г. Микрюковой и Г. Скляровой).

• Тяжелые судьбы людей в годы великих репрессий (на примере повести П.Куляшова «Было 12 разбойников» и краеведческого материала).

•Заочное путешествие по храмам и церквям Воткинского района.

•Летопись Свято - Михайловского собора г. Ижевска.

• Поэты Воткинского района (на примере п.Новый).

•Времена года в поэзии, музыке и живописи.

•« Город, гения воспевший в доме у пруда…».

•Италмас – золотой символ Удмуртии.

•Удмуртский девичий костюм.

• Достопримечательности Удмуртской Республики.

•«И в унисон сердца стучат,
И жизнь по-прежнему прекрасна!
Н. Железкова (образ семьи в творчестве Н. А. Железковой)

•Костоватовский бор.

•Край ты мой рябиновый! (образ – метафора « рябины» в художественном слове).

•Образ молодого современника в творчестве поэта Виктора Манькова и композитора Сергея Жуйкова.

•Тема войны в произведениях русских и удмуртских поэтов и писателей.

•Презентация книги Н.З. Ульяненко «Незабываемое».

•Презентация повести Виталия Ильича Николаева « Танины тополя».

Первые наши шаги в области Мультимедиа технологии окрылили и вдохновили как ребят, так и нас, руководителей. Появилось желание более подробно изучить все тонкости Мультимедиа технологии, чтобы работы были еще выразительнее и ярче отражали глубину идеи исследовательской работы. Ученики не стали только пассивным объектом воздействия, а научились самостоятельно находить необходимую информацию, обмениваться мнением по определённой про-

блеме со своими сверстниками, участвовать в дискуссиях, находить аргументы и контраргументы.

2008–2009 учебный год стал самым насыщенным и плодотворным в исследовательской и творческой деятельности педагогов и учащихся. Замечательно, что у ребят проявляются дарования в применении информационных, компьютерных и мультимедийных продуктов. Радует то, что у детей возрастает поисковая активность, повышается любознательность, способность самостоятельно мыслить. Кроме этого, развивается устная речь выступающих, вырабатывается речевое мужество, формируются навыки общения с аудиторией. Дети учатся излагать научный материал красиво, ярко, доходчиво. Изменяются взаимоотношения учителя с учениками. Ребята видят в учителе «родственную душу».

Создавая Мультимедийные продукты, совместно с ребятами получаем, с одной стороны, опыт использования современных технических средств, с другой стороны – приобретаем навыки индивидуальной и коллективной работы, которые пригодятся нам в будущей производственной деятельности.

Как видим, Мультимедиа презентация – это уникальный и современный на сегодняшний день способ представления информации. Это программный продукт, который может содержать текстовые материалы, фотографии, рисунки, слайд-шоу, звуковое оформление и дикторское сопровождение, видеофрагменты и анимацию, трехмерную графику. Следовательно, мультимедиа технологии представляют информацию в максимально эффективном виде.

Мультимедиа технологии позволяют управлять потоком информации, т.е. могут быть интерактивны.

Таким образом, в своей педагогической деятельности используем современные инновационные информационные образовательные технологии, в том числе демонстрации мультимедийных презентаций. Использование мультимедийных технологий в образовании позволяет повысить эффективность учебного процесса, уровень информированности и подготовки обучающихся, систематизировать знания, в значительной мере индивидуализировать обучение, развивать навыки самообучения, оптимизировать процесс работы с источниками информации, что является необходимым условием для профессионального роста. Мультимедийные технологии существенно расширяют познавательные возможности за счет вовлечения в процесс восприятия учебной информации большинства чувственных компонент обучающихся. По оценкам многих специалистов, при использовании интерактивных мультимедийных технологий в процессе обучения доля усвоенного материала может составить до 75%.

Учитель получает богатый методический, справочный материал, делает свои уроки и внеклассную деятельность не только содержательными, но и очень интересными, увлекательными, живыми. Зна-

чительно возросла активность ребят на НПК, и результаты обучения стали выше.

Знакомство с новыми информационными технологиями дает возможность прикоснуться к тому информационному миру, в котором нам придется жить и работать завтра. Каждый выпускник и учитель школы должны быть готовы к тому, что им всю жизнь придется учиться: изучать новую технику, новые технологии работы, повышать свою квалификацию, получать дополнительное образование, чтобы быть конкурентоспособным на рынке труда.

Королева Н.Н.,
доктор психологических наук, профессор
Проект Ю.Л.,
кандидат психологических наук, доцент
Богдановская И.М.
кандидат психологических наук, доцент
Российский государственный педагогический университет им.А.И. Герцена Санкт-Петербург, Россия

Гуманитарное образование в условиях сетевого взаимодействия педагогических вузов

Глобальные изменения, происходящие как в России, так и во всем мире, ставят перед современным образованием целый ряд принципиально новых задач. Глобальность мышления, способность к анализу разнонаправленных информационных потоков, готовность к творческому решению проблем, становятся важнейшими характеристиками человека XXI столетия. Именно поэтому в данной ситуации становится принцип гуманизации, обращенности обучения к человеку, в создании условий для развития творческой индивидуальности. Как отметил Президент РФ В.В. Путин в послании федеральному собранию 12 декабря 2012 года «Сегодня российское общество испытывает явный дефицит духовных скреп: милосердия, сочувствия, сострадания друг другу, поддержки и взаимопомощи – дефицит того, что всегда, во все времена исторические делало нас крепче, сильнее, чем мы всегда гордились». Президент подчеркнул особую значимость образования, культуры, молодёжной политики как пространства для формирования нравственного гармоничного человека, ответственного гражданина России. Такое пространство обеспечивается и поддерживается, прежде всего, гуманитарным образованием как основным механизмом передачи социокультурных смыслов и ценностей, воспитанием человека понимающего. Гуманитарное образование в этом пла-

не, становится своеобразным интегратором достижений культуры прошлого, настоящего и будущего, источником продуктивного диалога между поколениями.

Последние изменения в государственной политике в сфере образования, (принятие нового закона об образовании, федеральные программы развития образования на 2013-2020 годы) особо остро ставят вопрос его качества, которое напрямую зависит от личности педагога, учителя-организатора с инновационным типом мышления, с высокой энергией и подвижническим настроем. И это уже не типичный учитель-предметник, а высококвалифицированный специалист, обладающий широкими междисциплинарными знаниями и надпрофессиональными компетенциями. Креативное мышление и профессиональная этика становятся основной целью современного гуманитарного образования. Сегодня гуманитарное образование — это инструментарий не только педагога, но каждого современного специалиста, это действия (исследовательские, аналитические, информационные, организационные), алгоритм (логистика) их выполнения и оценки, умение свободно ориентироваться в мире людей и знаний, т. е. способность к навигации и готовность самостоятельно выстраивать траекторию профессиональной деятельности. Поэтому область применения специалистов-гуманитариев чрезвычайно широка, их профессиональные компетентности привязаны не только к конкретной сфере (образование, политика, бизнес, СМК и СМИ, развитие общественных связей, социальная работа и т. д.), но к решению задач, которые могут возникать в любой сфере деятельности, социально-экономических отношений или коммуникаций. Особенностью гуманитаризации университетского образования становится то, что оно реализует технологии понимания и взаимодействия в жизненных интересах человека[1,2].

Успех в решении актуальных задач развития общества, модернизации экономики и образования сегодня будет определяться развитием и становлением человека нового культурного типа, свободно владеющего современными информационными и коммуникативными технологиями. А это потребует нового качества образования, обеспечивающего возможность максимальной самореализации каждого молодого россиянина, являющейся целевым ориентиром как федеральной программы развития образования на 2013 – 2020 гг., так и нового закона об образовании.. Со всех трибун звучит настоятельный призыв к повышению качества подготовки профессионалов в соответствии с актуальными требованиями отечественного и международного рынка труда и ожиданиями работодателей.

Одним из значимых направлений модернизации педагогического образования в российском обществе выступает создание сетевых объединений образовательных учреждений с целью подготовки педагогов нового поколения, востребованных обществом и способных адекватно отвечать вызовам времени, объединения усилий ВУЗов для созда-

ния инновационных технологий решения комплексных профессиональных задач в контексте проблем инновационного развития Российского общества.

Сетевое объединение позволяет успешно решать ряд ключевых задач, связанных с достижением устойчивого социального партнерства в разных сферах жизни и профессиональной деятельности современного человека. Сетевое взаимодействие создает условия для консолидации образовательных и научных ресурсов, интенсивного и быстрого информационного обмена между всеми участниками, что позволит разрабатывать и внедрять инновационные гуманитарные технологии в различные сферы экономики, культуры, образования, которые происходят в последнее время [3].

Гуманитарное образование, организованное по сетевому принципу, может способствовать и решению практических задач, связанных с экспортом социокультурных смыслов и распространению влияния России в мировом сообществе. Сетевое объединение педагогических вузов предоставляет большие возможности для повышения академической мобильности, обмена преподавателями и обучающимися. И если традиции российского гуманитарного образования являются доминирующими на постсоветском пространстве, то совершенствование гуманитарных образовательных технологий и их трансфер в страны дальнего зарубежья может стать решающим фактором в упрочении позиции России как страны-миротворца, носителя богатых духовных традиций. Статистические данные подтверждают, что большинство иностранных студентов обучаются по направлениям гуманитарного профиля (экономисты, управленцы, юристы, философы, политологи, психологи, педагоги и т.д.). Если в советское время более половины иностранных студентов обучались по инженерно-техническим специальностям, то доля гуманитариев в общей численности иностранных студентов составляла в 2008-2009 учебном году – 53,5%, в 2010-2011 учебном году уже 64,1% и тенденция продолжает нарастать. А ведь наши выпускники – иностранцы возвращаются к себе на родину как трансляторы российских духовных ценностей и социокультурных смыслов.

Педагогические университеты становятся крупными научными центрами, в которых осуществляются междисциплинарные исследования в сфере теории коммуникации и коммуникативных стратегий, герменевтики, философской антропологии, культурологии, семиотики, социопсихологии, менеджмента организации и управления человеческими ресурсами. Такие центры, привлекая другие вузы – сетевые партнеры, создают единую научно-образовательную систему, которая вырабатывает новые технологии образования на принципах деятельностного подхода и качественно новый аналитический алгоритм мыследеятельности на основе понимания принципов порождения, производства и потребления идей и смыслов, понимания человеческого

фактора и контекста его пребывания в той или иной ситуации [2]. Формируется методология рефлексии изменяющегося сознания в изменяющейся жизненной среде по отношению к другому человеку, социуму и властным структурам, создаются и развиваются научные школы, построенные на современных принципах сетевого взаимодействия вузов-партнеров, органов законодательной и исполнительной власти, общественных организаций. Проведение сетевых научных мероприятий - международных и всероссийских конференций, форумов, способствует эффективному решению актуальных проблемам современного гуманитарного образования в педагогических вузах.

В целом, углубление гуманитарных основ подготовки педагогических кадров в условиях сетевого взаимодействия позволит интенсифицировать развитие организаций – членов и отдельных участников путем консолидации ресурсов; оказать содействие участникам в эффективном осуществлении образовательной и научной деятельности на основе взаимовыгодных и взаиморазвивающих отношений между ними, организации их взаимодействия с внешней средой; повысить качество подготовки специалистов в области образования нового типа.

Литература

1. Архипова О. В. Гуманитарное образование и гуманитарная педагогика: природа, специфика, цели // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). 2011. №2. С.192-195.

2. Гончаров С.А. Гуманитарные технологии в образовании и социальной сфере // Вестник Герценовского университета. – 2008, № 5 (55). – С. 9–15.

3. Князев Е. А. Сети в профессиональном образовании (в соавт. с Драntусовой Н.В.) // Университетское управление: практика и анализ. 2010. № 5 (69). С. 24-31.

Король А.А.
инструктор по физической культуре,
ГБОУ детский сад № 2430
г. Москва, Россия

Сценарий спортивного праздника на воде «Водные старты» по образовательной области «Физическая культура» (для детей старшего дошкольного возраста)

Программное содержание: закрепить интерес детей к занятиям физическим упражнениям в бассейне; способствовать закреплению и совершенствованию двигательных умений и навыков; воспитывать дружеское взаимоотношение между детьми, создавать положительный эмоциональный настрой.

Оборудование: Музыкальный центр, 2 не тонущий обруча, палка со шнуром (удочка), к концу которой привязан не большой мягкий мячик; 2 средних надувных мяча, «камешки» (или другие тонущие предметы) по числу игроков, 2 корзины , плавательные доски по количеству детей, 2 воздушных шара.

Ход праздника:

Вводная часть

Инструктор: Здравствуйте, ребята! А знаете ли вы, зачем ко мне пожаловали?

Дети: Купаться!

Инструктор: Непросто купаться, а состязаться, соревноваться! Сегодня у нас «Водные старты»! Вам нужно быть смелыми, сильными, ловкими, внимательными. А вы можете быть внимательными? Вот сейчас проверим.

1. Игра «Д - нет»

Пингвины умеют плавать? *(ответ детей)*

Воробей летает? *(ответ детей)*

Заяц ныряет? *(ответ детей)*

Рыба плавает? *(ответ детей)*

В реке плавает кит? *(ответ детей)*

На сосне растут яблоки? *(ответ детей)*

В холодильнике греют суп? *(ответ детей)* [4, с. 290]

Инструктор: А теперь давайте приступим к спортивной разминке. Комплекс гимнастики (на бортике бассейна)

1. И.п. – основная стойка.

И.: 1 – поднять плечи вверх; 2- опустить (6 раз).

2. И.п. – о.с.

И.: 1–4 – поочередное поднимание плеч (6 раз).

3. И.п. – основная стойка.

И.: 1–4 – повороты головы, вправо, влево, вверх, вниз (6 раз).

4. И.п. – мосновная стойка.

И.: 1– «лодочка»; 2 – «звезда».

5. И.п. – о.с.

И.: 1-8- работа рук кролем.

6. И.п. – сидя на бортике бассейна, упор сзади.

И.: упражнения «Фонтаны» (Работа ног кролем). [2, с. 76.]

Вот мы с вами и сделали разминку, а теперь посоревнуемся в ловкости и смелости.

Основная часть

3. Упражнения в воде.

- Нырнуть с бортика бассейна «стрелочкой» до противоположенного бортика.
- Упражнение «Поплавок»-«Медуза», «Звездочка»-«Медуза». [3, с.176- 177]
- Упражнение «Качели»
- Игра «Охотники и утки» [2, с .76]

Инструктор: Издавна славилась Русь своими силачами, не перевелись еще на Руси богатыри, добры молодцы.

4. Следующая эстафета с броском мяча.

Игроки делятся на две команды, строятся в две колонны. Дистанция между колоннами 2-3 м. у первых игроков команд в руках мяч. По сигналу они бросают мяч в обозначенное место (его обозначают обручем) и плывут к нему, а если игрок с первого раза не попадает в кольцо, он должен подхватить мяч и бросить его с того места, где мяч упал, и так до тех пор пока мяч не окажется в кольце. После попадания игрок берет мяч и плывет обратно к своей команде, где передает его следующему игроку. Команда, закончившая эстафету выигрывает. [1, с. 209]

Инструктор:

Спорт, ребята, очень нужен,
Мы со спортом крепко дружим.
Спорт- помощник! Спорт-здоровье!
Спорт - игра! Физкульт-ура! [2, с. 76]

5. Эстафета с нырянием

Игроки делятся на две команды и строятся в две колонны. На другой стороне бассейна на дне напротив каждой команды разложены «камешки» (или другие тонущие предметы) по числу игроков. По сигналу первые игроки плывут к камешкам, ныряют, достают один из них, плывут обратно к своей команде и передают эстафету партнеру касанием руки. Так вся команда проходит это испытание. Как только последний игрок проплывает и касается первого, он поднимает руку вверх, сигнализируя об окончании эстафеты. [1, с.210]

Инструктор: Замечательно! Следующее задания для самых быстрых и ловких.

6. Игра «Удочка» («Спрячься в воду»; «Окуналки») [1, с. 205]

Игроки стоят по грудь в воде в кругу. Ведущий находиться в центре круга и держит «удочку». Ведущий вращает «удочку» над поверхностью воды. По мере ее приближения игроки приседают, скрываясь под водой. Чтобы мяч их не задел.

Инструктор: Продолжаем наши соревнования!

7. Эстафета «Крейсерские гонки».

Каждой команде дается плавательная доска. По сигналу первые номера ложатся на воду и, держась руками за доску, работают только ногами. Доплыв до бортика, участник возвращается назад и передает доску следующему игроку. Та команда, которая первой закончила заплыв, выигрывает гонку. (*Игра «Караси на прогулке»*) [4, с. 132]

Инструктор: Молодцы, ребята! Теперь вы поверили в вашу силу?!

Заключительная часть

Дети под музыку встают в круг

1. Идут по кругу, поднимают руки вверх, опускают вниз.
2. Руки вверх, перекрестные движения руками.
3. Приседают под воду, руки вверх.
4. Наклоны вперед, лицо погружено в воду, руки вперед.
5. Держатся за руки, выполняют «Звезда» на животе.
6. Упражнение «ножницы».
7. Стоят спиной в круг, выполняют упражнение «Стрела» и расплываются в разные стороны волной.

Инструктор: Вот, ребята, вы и показали нам свои умения, силу, ловкость и смелость, а за это вам полагается награда (*вручение призов*).

Литература

1. Игры с водой и в воде. Подготовительная к школе группа / авт.-сост. Патрикеев А.Ю. –Волгоград : Учитель: ИП Гринин Л. Е., 2014. – 215 с.
2. Пищекова Н.Г. Обучение плаванию детей дошкольного возраста. Занятия, игры, праздники. – М…: Издательство «Скрипторий 2003», 2008. – 88с.
3. Рыбак М. В. Раз, два, три плыви… : метод. пособие для дошк. образоват. Учреждений / [Рыбак М.В., Глушкова Г., Поташова Г.Н.]. – М. : Обруч, 2010. – 208 с.
4. Чеменева А.А., Столмакова Т.В. Система обучения плаванию детей дошкольного возраста. Учебно-методическое пособие / Под ред. А.А. Чеменевой. – СПб. : «Издательство ДЕТСТВО- ПРЕСС», 2011. – 336 с.

Кулинич Е.В., Миронова О.А.
воспитатели,
МБДОУ «Детский сад №226»
г. Новокузнецк, Россия

Развивающая среда как одно из средств развития познавательной активности ребенка

Введение

Развитие ребёнка зависит от того, где, в каком окружении он растёт, кто его воспитывает и как организовано воспитание. Окружающая среда, в которой живёт ребёнок, может быть монотонной, однообразной, бедной, стандартной, но она может быть и другой - насыщенной, неординарной, разнообразной, меняющейся. Её правильная организация и умелое включение ребёнка в процесс активного взаимодействия с окружающим предметным миром составляют важную сторону педагогической работы в детском саду. Важно запомнить: в окружении ребёнка должны находиться стимулирующие материалы, используемые в процессе специально организованного обучения, и так называемые «свободные», т. е. предоставляющие возможность применять усвоенные средства и способы познания в других обстоятельствах.

Создавая «среду обитания», воспитатель решает задачи творческие – он и дизайнер, и декоратор, и кукольник, и портной, и художник, и конструктор, и психолог, и мастеровой. Но трудность состоит в том, что деятельность воспитателя ограничивают параметры помещения, так как необходимо использовать пространство, не перегруженное предметами. Наиболее удачное решение так называемый признак комплексирования и свободного зонирования. Материалы и пособия в группе доступны, функциональны, обеспечивают необходимые условия для саморегуляции детей с разным уровнем развития. При создании развивающей среды в группе эффективно используются работы, выполненные совместно с детьми в процессе изучения природы и человека. Большую роль играет вовлечение детей в сферу деятельности социума: библиотеки, КСК. Обмен средствами познания, поиск таких средств, насыщает предметную среду и развивает коммуникативные качества личности ребенка. Используя личные качества, умения, знания стремимся организовать среду таким образом, чтобы она обеспечивала развитие способностей детей, чтобы их опыт был опытом активного исследования действительности, радостного присутствия в мир детского сада.

Предметная развивающая среда группы постоянно меняется, насыщается, совершенствуется. В данных методических рекомендациях автором разработаны и описаны только наиболее значимые моменты, которые необходимо учитывать при организации предметной развивающей среды.

Тема	Содержание	Деятельность детей и воспитателя	Работа с родителями
1.Экологический центр	Настольные игры 1.Времена года 2.В мире природы 3.Противоположности 4.Зоопарк 5.Звезда Африки 6.Соберем букет Дидактические игры 1.Отгадай, что загадано 2.Рисуем птиц 3.В мире клякс 4.Назови малыша 5.Кто где живет? 6.Почему они все разные 7.Зимующие птички Карта мира Глобус Макеты природных зон: север, пустыня, саванна. Гербарии Аквариум Энциклопедии	1.Изготовление календаря природы 2.Ручной труд с детьми: а) лепка из древесной муки животных Севера б) создание объемных барельефов «Океания» - лепка рыбок, медуз из гипса г) заучивание стихов о природе 3.Персональная выставка воспитателя – лепка из гипса и древесной муки а) животные Севера б) Океания в) фрукты и овощи	1.Конкурс на лучшую поделку Из природного материала «Осенняя ярмарка - золотая осень» 2.Консультация «Приобщение детей старшего возраста к природе» 3.Конкурс «Маленький художник» на тему «Лепка- одно из любимых занятий малышей» 4. Консультация «Виды деятельности для семейных занятий с детьми по экологии» 5.Экскурсия а) путешествие в мир природы б) дикие животные и их признаки
2. Центр патриотического воспитания	1. Карта «Наша Родина-Россия» 2.Государственные символы Российской Федерации 3. Книги: а) «Кузбасс» под редакцией П. Дорофеева б) А. Куприянов Ю. Манаков «Природа Кузбасса» 4. Портреты руководителей области, страны.	Ручной труд-Чеканка на патриотическую тему. Оформление альбомов: 1. Семейный альбом 2. Фотографии: а) г. Новокузнецка б) Предприятия г. Новокузнецка	1.Оформление Семейного герба-родители с детьми 2.Изготовление макета «Вечный огонь» 3.Конспекты занятий: а) Моя Родина б) Праздник Победы в) Покорение Космоса
3. Центр дорожного движения	1. Настольные игры а) Дорожные знаки 2. Конструктор «Гараж» 3. Макет города Новокузнецка (Центральный район)	1. Развлечение (Красный, желтый, зеленый) с участием сотрудников ГИБДД 2. Методическая разработка (Красный, желтый, зеленый)	1.Изготовление электрифицированного макета «Улица нашего города» совместно с родителями 2. Консультации а) «Осторожно – улица!» б) Пешеходу - малышу
4. Театральный центр	Декорации Куклы пальчиковые Би-Ба-Бо Маски Мольберты	Изготовление масок, атрибутов для разыгрывания сказок, элементы костюмов, декорации	Изготовление Настольного театра из пенопласта «Рыболов» Театральная ширма

	Фланелеграф Магнитная доска Элементы костюмов Настольные театры: 1.Хаврошечка 2.Три поросенка Рыболов 4.Заюшкина избушка Театральные ширмы Сказки – фланелеграф: 1.Сестрица – Аленушка и братец Иванушка 2. Красная Шапочка 3. Гуси-лебеди		

Заключение

В детском саду ребенок приобретает опыт эмоционально-практического взаимодействия с взрослыми и сверстниками в наиболее значимых для его развития сферах жизни. Возможности организации и обогащения такого опыта расширяются при условии создания в группе развивающей предметно-пространственной среды; при этом определяющим моментом является цель, которой руководствуется педагог.

Развивающая предметно-пространственная среда - естественная комфортабельная обстановка рационально организованная, насыщенная разнообразными предметами и игровыми материалами. В такой среде возможно одновременное включение в различную деятельность всех детей группы, свободный выбор ребенком интересной деятельности. При создании развивающей среды эффективно использовались такие приемы как совместное с детьми творчество, активное участие родителей, взаимодействие с социумом.

Созданная в группе развивающая среда способствует утверждению уверенности в себе, дает возможность дошкольнику испытывать и использовать свои способности, стимулирует проявление самостоятельности, инициативы, творчества.

Результаты диагностики в 2011 г. по сравнению с 2012 г. показали рост развития способностей детей на 6%.

Результатом работы педагога служит тот факт, что для воспитателей методического объединения города успешно прошла презентация развивающей среды как одного из факторов самостоятельной игры ребенка.

Литература

1.Глушкова, Г. Мусиенко, С. Предметная среда действительно развивающая? Дошкольное воспитание *[Текст]* //2008. – №2 С. 107–112.

2.Короткова, Н.А. К проблеме организации предметно-развивающей среды для детей старшего дошкольного возраста *[Текст] II* Ребенок в детском саду 2007. – №4 С.6–8.

3.Лаврентьева, Т. Организация предметной среды и позиция воспитателя *[Текст] II* Дошкольное воспитание 1995. – №6 С.72–75.

4.Полякова, М. Особенности организации предметно-пространственной среды *[Текст] II* Дошкольное воспитание 2006-№11 С.43–51.
5.Поштарева, Т. Мажаренко, С. Развивающая предметно-пространственная среда как условие формирования представлений об этнической культуре *[Текст] II* Дошкольное воспитание 2008 №1 С.43–46.
6.Рыжкова, Н.А. Развивающая среда дошкольных учреждений (из опыта работы) *[Текст] II* М., ЛИНКА – ПРЕСС, 2003-192 с, ИЛЛ + 16с ВНЛ С. 96.
7.Полякова М.Н. Создание моделей предметно-развивающей среды в ДОУ. Центр педагогического образования, 2008.
8.Предметно-развивающая среда детского сада в контексте ФГТ, Под редакцией Микляева Н.В., Сфера 2013.

Половникова С.Н.
Воспитатель детского сада № 2430
г. Москва

Методическая разработка: Как помочь ребёнку стать смышлёным, или «Путешествие в Сообразилию»

Задачи на смекалку, головоломки, занимательные игры вызывают у ребят большой интерес. Дети могут, не отвлекаясь, подолгу упражняться в преобразовании фигур, перекладывая палочки или другие предметы по заданному образцу, по собственному замыслу. В таких занятиях формируются важные качества личности ребёнка: самостоятельность, наблюдательность, находчивость, сообразительность, вырабатывается усидчивость, развиваются конструктивные умения.

Головоломки целесообразны при закреплении представлений о геометрических фигурах, их преобразовании. Загадки, задачи – уместны в ходе обучения решению арифметических задач, действий над числами, при формировании представлений о времени.

В самом начале занятия в старшей и в подготовительной группе использую несложные занимательные задачи в качестве «умственной гимнастики».

В ходе решения задач на смекалку, головоломок дети учатся планировать свои действия, обдумывать их, искать ответ, догадываться о результате, проявляя при этом творчество.

Такая работа активизирует мыслительную деятельность ребёнка, развивает у него качества, необходимые для профессионального мастерства, в какой бы сфере потом он не трудился.

Любая математическая задача на смекалку, несёт в себе определённую умственную нагрузку, которая замаскирована занимательным

сюжетом. Занимательность систематическому материалу придают игровые элементы, содержащиеся в каждой задаче, логическим упражнением, развлечением.

Например: « как с помощью двух палочек сложить на столе квадрат»? - заставляет ребёнка задуматься и в поисках ответа втянуться в игру воображения.

Из всего многообразия занимательного математического материала в дошкольном возрасте наибольшее применение находят дидактические игры. Основное назначение их – обеспечить упражняемость детей в различении, выделении, назывании множеств предметов, чисел, геометрических фигур, направлений и. т. д.

В дидактических играх есть возможность формировать новые знания, знакомить детей со способами действий. Каждая из игр решает конкретную задачу совершенствования математических (количественных, пространственных, временных) представлений детей.

В ходе решения задачи, ребёнок включается в активную умственную деятельность, стремясь достичь конечной цели – видоизменить или построить пространственную фигуру.

Для развития логического мышления детей, в своей работе, я использовала самые простые головоломки. Эти задачи на смекалку, различные по степени сложности, характеру преобразования.

1. Это такие задачи, как на составление заданной фигуры из определённого количества палочек:

Составить 2 равных квадрата и 7 палочек; 2 равных треугольника и 5 палочек.

2. Задачи на изменение фигур, для решения которых надо убрать указанное количество палочек.

3. Задачи на смекалку, решение которых состоит в перекладывании палочек с целью видоизменения, преобразования заданной фигуры.

Головоломки детям предлагаю в определённой последовательности:

1. Составить два ровных треугольника из 5 палочек.
2. Составить два равных квадрата из 7 палочек.
3. Составить из 7 палочек 3 равных треугольника.
4. Составить 4 равных треугольника из 9 палочек.
5. Составить 3 равных квадрата из 10 палочек.
6. Из 5 палочек составить квадрат и 2 равных треугольника.
7. Из 9 палочек составить квадрат и 4 треугольника.
8. Из 10 палочек составить 2 квадрата: большой и маленький.
9. Из 9 палочек составить 5 треугольников (4 маленьких треугольника, полученные в результате пристроения, образуют один большой).

10. Из 9 палочек составить 2 квадрата 4 равных треугольника (из 7 палочек составляют 2 квадрата и делят на треугольники 2-мя палочками).

В начале решения этих задач, дети очень затруднялись, ни как не могли понять закономерность действий, и только постепенно поняв смысл заданий, начали справляться быстрее.

В процессе решения таких задач дети овладели такими мыслительными операциями, в результате которых можно представить мысленно различные преобразования, проверить их, затем, отбросив неверные, искать и пробовать новые ходы решения. Всё это обучение было направлено на формирование у детей умения обдумывать ходы мысленно, полностью или частично решать задачу в уме, ограничивать практические работы.

В ходе работы много внимания обращала на развитие логического мышления у детей. Использовала различные виды несложных логических задач и упражнений.

Это задачи на нахождение пропущенной фигурки, продолжение ряда фигур, знаков, на поиск чисел, задачи типа матричных, на поиск недостающей в ряду фигуры (нахождение закономерностей, лежащих в основе выбора этой фигуры) и др.

Назначение логических задач и упражнений состоит в активизации умственной деятельности ребят, в оживлении процесса обучения.

Использовала простые логические упражнения и задачи с целью развития у детей умения осуществлять последовательные умственные действия: анализировать, сравнивать, обобщать по признаку, целенаправленно думать. Эти задачи наглядно представлены в виде чертежа, рисунка, иллюстрированы предметами.

Например, такая задача: в каждом ряду по 3 фигуры отличающиеся одна от другой несколькими признаками. Фигура футболиста отличается от другой фигуры формой головы, ног, мяча, положением рук. Эти признаки повторяются и в фигурах 2-го ряда. В каждом ряду есть фигура футболиста с круглой, овальной и квадратной головой и т.д. Эти предметные признаки лежат в основе нахождения недостающей в 3-ем ряду фигуры.

Для успешного решения подобных задач я старалась развивать у детей умение обобщать ряд фигур по выделенным признакам, сопоставлять обобщённые признаки одного ряда с признаками другого. В процессе выполнения этих операций и осуществляется поиск решения задач.

Я предлагала детям, например: из фигур, представленных на карточках, выбрать ту, которую можно поместить, вместо знака вопроса. Недостающей может быть одна из фигур любого ряда и расположения.

Цель: вызвать у детей интерес к решению задачи. Учить путём зрительного и мыслительного анализа рядов фигур по горизонтали,

выбрать недостающую из 6 предложенных (см. приложение №) фигур. Упражнять детей в доказательстве решения. Задачи на нахождение признаков отличия одной группы фигур от другой.

Сравнивать же группы фигур для ребят оказалось гораздо труднее. При этом им надо было выделить то общее, что свойственно фигурам каждой из групп, после чего сопоставить обобщения.

Решение логических задач на поиск недостающей фигуры и задач на нахождение признака отличия, основным является направление анализа задач. Детям сообщала лишь общий метод поисков решения путём зрительного и мысленного сопоставления. Процесс анализа и решения задачи в этом случае тесно переплетается с доказательством решения.

Овладение детьми приёмами решения разнообразных логических задач создавало основу для проявления ими творчества. Они начинали сами придумывать простые логические задачи: на поиск лишней фигуры, признаков отличия, поиск закономерностей построения рядов фигур и нахождения недостающей.

Самыми активными были: _____, _____, _____, _____.

Из многообразия математических игр и развлечений наиболее доступными и интересными явились для ребят загадки и задачи шутки.

В загадках математического содержания старалась научить детей анализировать предмет с количественной, пространственной, временной точки зрения, подмечать простейшие математические отношения:

Два конца, два кольца, а посредине гвоздик (ножницы).

Четыре братца под одной крышей живут (стол).

Пять братцев в одном домике живут (варежка).

Стоит Антошка на одной ножке, где солнце станет, туда он и глянет (подсолнух).

Ног нет, а хожу, рта нет, а скажу: когда спать, а когда вставать (часы).

Сидит дед во сто шуб одет, кто его раздевает, тот слёзы проливает (лук).

В красном домике сто братцев живут, друг на друга похожи (арбуз).

Нас 7 братьев, летами все равные, а именем разные, кто мы? (дни недели).

В саду у дедушки 4 имени. Кто это? (Весна, лето, осень, зима).

12 братьев друг за другом ходят, друг друга не находят (месяцы).

Кто в году четыре раза переодевается ? (Земля).

Много рук, а нога одна (дерево).

Пять мальчиков, пять чуланчиков, разошлись мальчики, в тёмные чуланчики (пальцы в перчатке).

Чтоб не мёрзнуть 5 ребят в печке вязанной сидят (Рукавица).

Четыре ноги, а ходить не может (Стол).

Задачи-шутки. – Это занимательные игровые задачи с математическим смыслом. Для их решения надо было ребятам в большой игре проявить находчивость, смекалку, понимание юмора, нежели познания в математике. Построение, содержание, вопросы в этих задачах необычны. Они лишь косвенно напоминают математическую задачу. Сущность задачи, благодаря чему можно догадаться о решении, найти ответ, замаскированно внешними условиями, как правило, второстепенными (ниже привожу задачи – шутки для детей 6-7 лет).

1. Ты да я да мы с тобой. Сколько нас всего? (Двое)
2. Как с помощью только одной палочки образовать на столе треугольник? (Положить на край стола)
3. Сколько концов у палки, у двух палок, у двух с половиной? (Два, четыре, шесть)
4. На столе лежат в ряд 3 палочки. Как сделать среднюю крайней не трогая её? (Переложить крайнюю).
5. Как с помощью 2 палочек образовать на столе квадрат. (Положить их на край стола)
6. Тройка лошадей пробежала 5 км. По сколько километров пробежала каждая лошадь? (По 5 км.)
7. Если курица стоит на одной ноге, то она весит 2 кг. Сколько весит курица, если будет стоять на 2-х ногах? (2 кг.).
8. У трёх братьев по одной сестре, сколько всего детей в семье? (четыре).
9. Надо разделить 5 яблок между 5 девочками так, чтобы одно яблоко осталось в корзине. (Одна должна взять яблоко с корзиной)
10. Росло 4 берёзы. На каждой берёзе – по 4 больших ветки. На каждой большой – по 4 маленькие. На каждой маленькой – по 4 яблока. Сколько всего яблок? (ни одного – на берёзе яблоки не растут).
11. Может ли дождь идти два дня подряд? (Не может, так как ночь разделяет дни)
12. На столе лежало 4 яблока, одно из них разрезали пополам. (4)
13. Одного человека спросили, сколько у него детей? Ответ был такой: У меня шесть сыновей, а у каждого одна родная сестра. (Семь)
14. У какой фигуры нет ни начала, ни конца? (У кольца, круг)
15. Как можно сорвать ветку, не спугнув на ней птички. (Нельзя, улетит)

Цель занимательных вопросов состоит в приобщении детей к активной умственной деятельности, выработке умения выделять главные свойства, математические отношения, замаскированные внешними несущественными данными. Эти задания я использовала в процессе разговоров, бесед, наблюдений с детьми за какими-либо явлениями,

т.е. в том случае, когда создаётся необходимая для этого ситуация. В процессе обучения детей решению арифметических задач применяла приём сравнения задачи-шутки, загадки математического содержания с арифметической задачей. В ходе анализа задач, нахождения сходства и различия между ними уточняла понимание детьми структуры арифметической задачи, назначения чисел, необходимости выполнения арифметических действий с числами. Занимательный материал (загадки, задачи-шутки, занимательные вопросы) способствовали развитию логического мышления, наблюдательности, находчивости, быстроты реакции, интереса к математическим знаниям, формированию поисковых подходов к решению любой задачи. У детей повысился интерес к проводимым занятиям.

В результате постоянной работы с детьми появились определённые положительные результаты в развитии логического мышления детей, но я не останавливаюсь и ищу новые формы, методы и игры, для решения этой необходимой задачи.

Не способных детей нет, нужно просто помочь ребёнку развить свои способности и, прежде всего, – способность логически мыслить, соображать.

Любой родитель радуется, когда ребёнок хорошо соображает. Но вот вопрос: можно ли добиться того, чтобы ребёнок стал умнее? Конечно, можно, если развитием ума заниматься так же регулярно, как тренируются в развитии силы, выносливости и др. подобных качествах. Известно, что когда ребёнок решает посильные и интересные головоломки постоянно, то он перестаёт теряться при столкновении с новыми задачами, действует активно, самостоятельно находит верное решение. В ходе выполнения заданий ребёнок должен вникнуть в условия решаемой задачи, понять её цель и составить алгоритмы действий.

Успешное формирование личности ребёнка дошкольника во многом определяется тем, как понимает он условия решаемой задачи, как осознаёт свои действия, как планирует свои действия, как планирует деятельность, выполняя задание. Формирование личности дошкольника зависит от того, насколько педагог учитывает его индивидуальность. Существенной стороной индивидуальности любого ребёнка является своеобразие его мысленной деятельности.

Способности понимания детьми условий задач отчётливо проявляются при решении однотипных задач. Полно и конкретно различия в понимании выражаются при решении детьми комбинаторных, лабиринтных и логических задач.

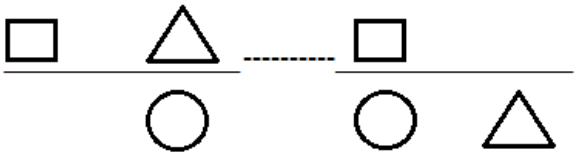
КОМБИНАТОРНЫЕ ЗАДАЧИ

Под комбинаторными задачами имеются в виду такие ситуации, когда одно расположение элементов необходимо преобразовать в другое их расположение за требуемое число действий. При этом нужно соблюдать определённые правила такого преобразования. К назван-

ным задачам относится, например, широко известная головоломка «Игра в 15-ки», изобретённая С. Ллойдом в 70-х годах прошлого века в США. Групповые занятия на материале комбинаторных задач строятся по единой схеме:

1. Раздаются листы чистой бумаги детям.
2. На доске воспитатель изображает условия простой задачи того вида, на материале которого проводится задание;
3. Детям разъясняются правила действий в этом виде задач и форма записи их решения на примере одной задачи.
4. Коллективно решается вторая задача, аналогично первой.
5. Индивидуальная работа с детьми на бланках с условиями задач.

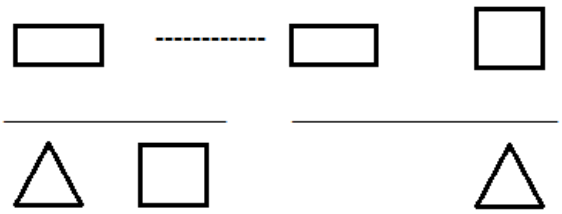
Задачи «Игры в 3»



/условия задачи слева/

/ответ задачи справа/

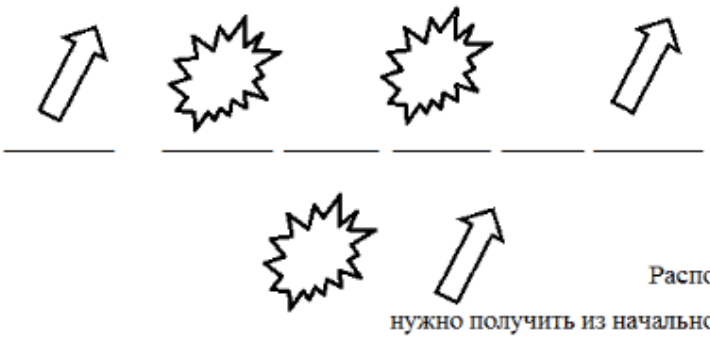
Перемещение в 2 хода



Перемещение в 2 хода.

Задачи «Игра в 2»

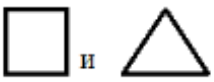
Перемещение на свободное место любого предмета



Расположение нужно получить из начального за два действия.

ЗАДАЧИ «ИГРЫ В ОБМЕН»

Условия задачи.

Одним действием считается взаимный обмен местами  .

ЛАБИРИНТНЫЕ ЗАДАЧИ «С ПРАВИЛАМИ»

Особенностью лабиринтных задач с правилами /в отличие от лабиринтов без правил и наглядных лабиринтов/ состоит в том, что перемещение от начального пункта до конечного определяется соблюдением некоторого правила, а не прямым зрительным восприятием тупиков и свободных проходов. Групповые занятия на материале разного вида лабиринтных задач строятся следующим образом:

1. Детям воспитатель рисует на доске игровое поле /лабиринт/.

2. Сообщаются обозначения игрового поля.

3. Воспитатель демонстрирует решения простой задачи и его запись.

4. Коллективно решается вторая аналогичная задача.

С определёнными дополнительными изменениями эта схема реализуется при проведении занятий на материале конкретных видов лабиринтных задач «Почтальон», «Конь», «Петух».

ЗАДАЧА «ПОЧТАЛЬОН»

Воспитатель рисует на доске пять кругов, располагая их ромбом /первый вид лабиринта/. Центральный круг с крайними и крайние круги между собой соединены линиями. Детям говорят, что круги – это домики а линии между ними-дорожки. Далее в кругах по таким дорожкам, где в домиках есть одинаковый житель: либо буква, либо цифра. Это правило. Затем воспитатель предлагает сказать, куда, пользуясь правилом, почтальон может пойти из центрального домика Р2, куда- из домика М2, из домика С4. /из домика Р2 в М2 и С2, из М2 в Р2 и С2, из С4 только в С1/.

Далее воспитатель дорисовывает ещё четыре круга так, что в целом получается квадрат из девяти кругов, между которыми вертикальные, горизонтальные и диагональные линии /второй вид лабиринта.

Воспитатель изображает условие задачи:

Детям говорится, что нужно узнать, как из С1 почтальон попал в М2, пройдя две дорожки, выполнив два перемещения, два действия. В ходе обсуждения подчёркивается, что из С1 почтальон может по правилу, пройти из домика: С2 и С4. Но домик С4 – ловушка, потому, что из него нельзя сразу попасть, как требуется в задаче, в М2. Поэтому правильное решение будет состоять в движении почтальона через домик С2. Решение это задачи, включающее два действия, записывается так:

1. С1-С2; 2. С2-М2.

Воспитатель предлагает решить ещё одну задачу в два действия:

С2-Р4

и после коллективного обсуждения записывается её решение:

1. С2 – Р2 ; 2. Р2 – Р4

Затем воспитатель ещё раз дорисовывает расположение домиков; три домика снизу, три домика справа и один в правом нижнем углу. В результате соединения линиями новых и старых домиков получается лабиринт из 16 кругов /третий вид лабиринта/. Воспитатель снова предлагает решить коллективно две задачи в два действия, чтобы дети освоились с более крупными лабиринтами.

Первая задача: М2---М4. Её решение:

1. М2---М3, 2. М3---М4.

Вторая задача: М2----С4. Её решение:

1. М2---С2, 2. С2----С1.

Основные задачи построены по следующему принципу: первый, второй и третий-четвёртый домики. Составляющие маршрут почтальона, имеют одинаковую букву, а второй и третий домики - одинаковую цифру.

ЗАДАЧА «КОНЬ»

Воспитатель рисует на доске прямоугольник из 21 клетки : 3 горизонтальных и 7 вертикальных рядов клеток. Вертикальные ряды клеток обозначаются снизу прямоугольника буквами А, Б, В, Г, Д, Е, Ж /слева направо/, горизонтальные ряды клеток обозначаются слева прямоугольника цифрами 1, 2, 3 /снизу вверх/.

Детям говорится, что каждая клетка в этом прямоугольнике имеет название, которое получается из сочетания буквы и цифры. Затем воспитатель указывает сначала на 4 угловые А1, Ж1, А3, Ж3, затем на другие клетки игрового поля, а затем отвечают, называя указываемые клетки.

После того, как будет ясно, что дети знают название клеток поля, учитель говорит им, что в шахматах есть фигура «конь», которая перемещается особым образом: прыгает через одну клетку, но не прямо, как, например, из А1 в А3, или А1 в В3, или из А1 в В1, а наискосок. Например, из клетки А1 он может одним прыжком попасть только в В3 или в В2. Далее предлагается детям назвать все возможные варианты, куда конь может за одно действие попасть из клетки В3 /т.е. клетки: А2, Б1, В1, Д2/.

После того, как станет ясно, что большинство детей /но не все дети/ освоили одиночный ход /одно прыжковое действие/ коня, воспитатель изображает условия задачи:

А1---------Д3

Детям говорят, что нужно узнать, как из А1 конь попал в Д3, выполнив два действия. После обсуждения записывается решение этой задачи, включ. 2 действия: 1. А1-В2; 2.В2-Д3

Детям предлагается решить ещё одну задачу в два действия:

Г3-----Д2. После обсуждения её решение записывается так:

1. Г3 – В1; 2. В1 – Д2.

Основные задачи построены по следующему принципу: начальная и конечная клетки маршрута коня – соседние.

ЗАДАЧА «ПЕТУХ»

Воспитатель рисует на доске квадрат из 25 клеток. Вертикальные ряды клеток обозначаются снизу квадрата буквами А, Б, В, Г, Д /слева направо/, а горизонтальные ряды клеток обозначаются слева квадрата цифрами 1, 2, 3, 4, 5 /снизу вверх/. Детям говорится, что каждая клетка в этом квадрате имеет название которое получается из сочетания буквы и цифры. Затем указывают разные клетки этого квадрата, начиная с угловых, а дети их называют.

После того как станет ясно, что дети освоили названия клеток, им говорится, что по этому квадрату ходит обычный петух. Он делает по очереди разные шаги: один шаг прямо в соседнюю клетку /например, из А1 в А2, или из А1 в В1/, а другой наискосок /например, из А1 в В2/. Ему нельзя ходить одинаково два раза подряд, нельзя прыгать через клетки и два раза ходить в одну и ту же клетку.

Воспитатель отмечает, что клетки с кругами петуху нельзя ходить и, называя клетки, демонстрирует, как ходит петух: В5-В4-В3-Г4-Г3-Д2-Г2. Далее он указывает начальную клетку, откуда пошёл петух, например, А5, и предлагает детям провести петуха по игровому полю, называя клетки так, чтобы соблюдалось правило шагов петуха и запрет на клетки с кругами.

УСЛОВИЕ ЗАДАЧИ

Б2 – В4

Детям говорится, что нужно узнать, как из Б2 петух попал в В4, выполнив 2 шага /два шагающих действия/. После обсуждения записывается решение этой задачи:

1. Б2-Б3 2. Б3-В4

Возможно и другое правильное решение этой задачи:

1. Б2-В3 2. Б3-В4

Детям предлагается решить эту задачу в три действия: В2-В3, после обсуждения и решение записывается так:

1. Б2-А2 2. А2-Б3 3. Б3-В3

Воспитатель просит найти другие верные ответы. Дети предлагают:

1. В2-В1 2. В1-В2 3. В2-В3 или: 1. Б2-Б3, 2. Б3-Б4, 3. В4-В3; или 1.Б2-В2, 2. В2-Б3, 3. Б3-В3.

Основные задачи построены по следующему принципу: начальный и конечный пункты маршрута петуха находятся на одной вертикали или горизонтали через одну клетку друг от друга.

ЛОГИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ:

Такие задачи представляют собой разного вида умозаключения, построенные на сюжетном материале. В условиях содержатся сведения о свойствах и отношениях людей и вещей. На основе этих сведений требуется сделать вывод о наличии или отсутствии у объектов, описываемых в задачах, тех или иных свойств или отношений.

ЗАДАЧИ «СОВМЕЩЕНИЕ»

1. Было 2 девочки Маша и Таня, и две собаки: Жучка и Полкан. Какая собака была у Тани, если у Маши была Жучка?

2. Боря и Вова собирали грибы: кто-то сыроежки, кто-то белые. Какие грибы собирал Боря, если Вова собирал сыроежки?

3. Лиза, Галя и Нина жили в разных домах. Дом №1 – высокий каменный, №2 – высокий деревянный, №3 – невысокий камен-

ный. У кого какой дом, если у Гали и Нины высокий, а у Нины и Лизы каменный.

4. Волк, лиса и медведь жили в трёх домиках. Первый - белый и с большим окном, второй – зелёный и с большим окном, третий - зелёный и с маленьким окном. У волка и лисы домик с большим окном, у волка и медведя – зелёные домики. У кого какой домик?

5. У Кати, Марины и Нины были сапоги. Одни – высокие красные, другие – невысокие синие, третьи – невысокие красные. У Кати и Нины – невысокие, а у Нины и Марины – красные. У кого какие сапоги?

ЗАДАЧИ «СРАВНЕНИЕ»

1. Вова решает задачи лучше, чем Коля. Коля решает задачи лучше, чем Миша. Кто решает задачи лучше всех?

2. Полкан лает чаще, чем Жучка. Полкан лает реже, чем Барбос. Кто лает чаще всех?

3. Мурка мяукает тише Барсика, но громче Пушка. Кто мяукает громче всех?

4. Если при сравнении девочек вместо слова «больше» использовать слово «пасс» и написать в условии задачи: «Кате «пасс», чем Любе. Люба пасс, чем Нина, то, как ответить на вопрос: кто из девочек «пасс» всех?

5. Если бы лошадь была ниже кролика и выше жирафа, то кто был бы выше всех?

Ответы: 1. Вова, 2. Барбос, 3. Барсик, 4. Катя, 5.Кролик

Ознакомившись с содержанием можно получить представление о разнообразных приёмах, позволяющих характеризовать особенности мышления у детей. Эти приёмы представлены в такой форме, чтобы их можно было непосредственно использовать в практической работе с детьми. Если эти занятия организовать так, чтобы каждый ребёнок смог успешно решить самостоятельно хотя бы одну задачу, чтобы каждый почувствовал и понял, что когда он внимательно и не торопясь подумает, у него получается верное решение. При этих обстоятельствах такие занятия будут интересны и привлекательны именно тем детям, которые наиболее в них нуждаются.

Разнообразные задания помогают выявить особенности мышления каждого ребёнка, характеризовать более конкретно, точно, осторожно, осмотрительно и правильно узнать о том, какие задачи решает успешно, и опираясь на результативность мыслительной деятельности при их решении, постепенно расширять круг успешно решаемых задач, способствуя тем самым формированию его интеллекта.

Именно при таком подходе, от уже успешно решаемых видов задач к тем, которые будут решаться успешно, – можно будет оказать эффективную помощь в умственном развитии. Поскольку, только опираясь на уверенность ребёнка в своих силах при решении одних

задач, имеет смысл предлагать ему другие задачи, решение которых связано с преодолением трудностей, неизбежно возникающих при решении новых задач.

Общая цель учёных, педагогов и родителей – способствовать умственному развитию всех детей с любым уровнем интеллектуальной подготовки, и чем более разные задачи будут разрабатываться и решаться в работе с детьми, тем большему числу разных детей и более правильно будет оказана помощь в развитии интеллекта.

Литература

1. Серия «Путешествие в Сообразилию».
2. Бабкина Н.В. Радость познания: логические задачи для детей младшего дошкольного возраста /Н.В. Бабкина. – М. : АРКТИ, 2000/.
3. Борзова В.А. Развитие творческих способностей у детей /В.А. Борзова, А.А. Борзов – Самара: Дом печати, 1994.
4. Винокурова Н.К. магия интеллекта, или Книга от том, когда дети бывают умнее, быстрее, смышлёнее взрослых. /Н.К. Винокурова – М.: Эйдос, 1994.
5. Тихомирова Л.Ф. Упражнения на каждый день: логика для школьников / Л.Ф. Тихомирова. – Ярославль: Академия развития, 1997.
6. Черемошкина, Л.В. Развитие внимания детей /Л.В. Черемошкина. – Ярославль: Академия развития, 1997.

Смолич И.А.
Заместитель заведующего МАДОУ №63
Г. Ижевск Удмуртской Республики

Новая форма организации образовательной работы в ДОУ. Литературный Салон (из опыта работы МАДОУ №63)

Дошкольное детство – это возрастной период, когда закладывается основы будущей личности, когда при определенных условиях развиваются умственные и художественные способности, начинают формироваться чувства и привычки. От того, как они будут воспитаны, во многом зависит развитие личности.

В век информатизации дошкольного образования художественная литература была и остается могучим действенным средством умственного, нравственного и эстетического воспитания детей. Она оказывает огромное влияние на развитие и обогащение речи ребенка.

Художественная литература в поэтических образах открывает и объясняет ребенку жизнь общества и природы, мир человеческих чувств и взаимоотношений, она обогащает эмоции, воспитывает вооб-

ражение, дает ребенку прекрасные образцы русского литературного языка.

В дошкольном возрасте дети запоминают очень много стихов. «И важной задачей является - поддержание этой способности и ее развитие» (Л.С. Выготский).

Воспитательная функция литературы осуществляется силой воздействия художественного образа.

Детская поэзия имеет свои достоинства – короткие стихотворные строчки, смежная рифма - она нужна и понятна детям. (Сохин Ф.А., Гурович Л.М., Алексеева М.М.). Но наряду с ней нужна и высокая поэзия, особенно для детей старшего дошкольного возраста, когда надо узнавать новые слова и новый непривычный склад речи, приучаться к пониманию художественных образов.

Способен ли ребенок дошкольного возраста понимать, чувствовать и выразительно читать поэзию А. Пушкина, М. Лермонтова, А. Фета, К. Бальмонта и других поэтов?

Мы утвердительно говорим – ДА!

Дети дошкольного возраста способны понимать, чувствовать и откликаться на произведения поэтов-классиков. Они способны понять идею произведения, почувствовать образность русского языка, понять чувства другого человека, сопереживать и откликаться на произведения, доносить до слушателей **свое** отношение к произведению.

Ребенок дошкольного возраста способен понимать, чувствовать и выразительно читать классическую поэзию.

На практике очень редко приходилось слышать выразительное чтение детьми поэтических произведений, дети не могли донести до слушателей свое отношение к произведению.

Новая форма работы с детьми дошкольного возраста по ознакомлению с поэзией в нашем дошкольном учреждении – Литературный Салон.

Почему Салон?

Высокая поэзия не терпит равнодушия, однообразия, суеты. Она требует специальной, камерной обстановки, особых манер. Именно в Салонах (19 век) «читали поэтов», учились искусству речи, увлекались пением, танцевали, обучались манерам поведения в обществе.

Мы считаем, что Салон – это школа воспитания чувств. Это наилучшая школа манер, она позволяет выработать свободу жеста, внешнюю элегантность и изысканность, благозвучное произношение. Выразительная речь, правила хорошего тона помогают людям чувствовать себя комфортно и уверенно в любых жизненных ситуациях.

Для этой особой формы организации образовательной работы по реализации задач образовательной области «Чтение художественной литературы» очень важно:

-создать соответствующую обстановку (помещение Салона оформляется канделябрами, свечами, томиками стихотворений, цветами, репродукциями);

- предусмотреть праздничную (салонную) одежду детей (девочки в красивых длинных платьях, мальчики - в костюмах или фраках), которая настраивает детей на красивые манеры.

- на высокую культуру общения;

- использовать в салоне такие атрибуты: как веер - важный предмет дамского туалета; томики стихотворений;

- создать доверительную атмосферу общения.

Содержанием деятельности детей и взрослых в Салоне является чтение стихотворений, слушание музыки, только слушание детьми чтения стихотворений в исполнении взрослых, пение, исполнение бальных танцев, общение. Таким образом Салон как форма организации образовательной работы позволяет интегрировать задачи , содержание и средства разных образовательных областей.

Приведем пример того как интегрируются задачи:

- развивать литературную речь, приобщать к словесному искусству, развивать художественное восприятие, эстетический вкус

(Чтение художественной литературы);

- формировать целостную картину мира, расширять кругозор детей (Познание);

- формировать гендерную, семейную, гражданскую принадлежность, патриотические чувства, чувства принадлежности к мировому сообществу (Социализация);

- развивать все компоненты устной речи, развивать свободное общение со взрослыми и детьми (Коммуникация);

- развивать музыкально-художественную деятельность, приобщать к музыкальному искусству (Музыка);

- приобщение к изобразительному искусству

(Художественное творчество).

Для проведения встречи в Салоне требуется специальная подготовка:

- определяется тема, которая может быть посвящена временам года, творчеству одного поэта; посвящена какой-либо дате и др.;

- подбираются литературные произведения, которые отличаются яркостью образов, доступностью содержания, соответствующей теме ;

- составляется сценарий, который представляет собой логическое построение мероприятия;

- готовится текст к выразительному чтению (педагогом делаются пометки, фиксирующие средства речевой выразительности: логические паузы, ускорение темпа речи, замедление темпа, слияние слов и т.д.);

- организуется первое знакомство ребенка с произведением (на слух);

- после повторного чтения произведения определяется, в процессе беседы, идея произведения (что хотел сказать автор);

- дается доступная детям информация о биографии автора;

- проходит слушание произведения в записи мастеров слова

- организуется процесс заучивания стихотворения , стихотворение заучивается целиком, для того, чтобы обеспечить осмысленность чтения, заучивается индивидуально;

- осуществляется подбор музыкальных произведений, соответствующих тематике

- ведется работа с детьми над внешним видом (одежда, прическа, манеры и по использованию атрибутов салона: пользоваться веером, держать в руках томик стихотворений, снять головной убор-цилиндр, перчатки и т.д.);

- отрабатывается умение у детей благодарить исполнителя, говорить комплимент, дарить цветы;

Из всего выше сказанного можно сделать вывод о том, что встречи в Салоне требуют длительной тщательной подготовки.

В нашем детском саду Литературный Салон является формой организации совместной деятельности детей, их родителей, педагогов. Воспитатель является организатором и активным участником этой деятельности, дети могут быть и слушателями и исполнителями, а родители могут быть просто слушателями, а могут исполнять романсы, музыкальные произведения, читать стихотворения.

Для того, чтобы организовать работу по ознакомлению с высокой поэзией, чтобы воспитать у детей интерес и любовь к поэтическому слову, пробудить чувства детей, заинтересовать родителей, педагог сам должен хорошо знать, чувствовать и любить поэзию.

Опыт по организации и проведению этой работы обобщен в методическом пособии «Поэзия – живое сердце человека» и допущен к распространению Министерством образования и науки Удмуртской Республики. (Ижевск, 2008г.).

Цель методического пособия – помочь педагогам пробуждать чувства детей посредством классической поэзии. Способствовать проникновению этических норм, правил «хорошего тона» в культуру детского сада и семьи.

В пособии предлагаются методические рекомендации по ознакомлению детей с классической поэзией, предлагаются приемы работы с детьми по запоминанию текста стихотворения и приемы формирования выразительности чтения, а так же организации встреч в Литературном Салоне , подготовка детей к встрече в Салоне.

В приложении дается список художественных произведений поэтов классиков доступных для детей и произведения поэтов Удмуртии: Ф. Тютчев «Весенняя гроза», «Весна»., И.Бунин «Листопад»,«Соловей»,«Первый снег»,«Родник», К.Бальмонт «Снежинка»,«Маскированный бал», А. Блок «Ветер принес из далека»,

М.Исаковский «Попрощаться с теплым летом», А. Плещеев «Мой садик»,

А. Фет «Весенний дождь», «Люблю грозу», И. Никитин «Встреча зимы»,

Н. Некрасов «Мужичок с ноготок», С.Есенин «Береза», «Порошa», «Поет зима аукает», «Черемуха», А.Пушкин «Зимнее утро», А. Дрожжин «Весна», В.Жуковский «Жаворонок», А. Майков «Октавы», «Голос в лесу», «Весна», Е.Баратынский «Весна, весна», А.Толстой «Вот уж снег последний тает»,

В. Брюсов «Земля», П.Вяземский «Леса», П.Ершов «Песня птички». Стихотворения поэтов Удмуртии:

Ф.Васильев «Птица», «Родина моя», «Наши люди» В.Тяптин « Город нашей любви», О. Поскребышев « На лугу», Г.Ходырев «Италмас» и др.

В сборнике предложены сценарии встреч в Литературном Салоне.

Форма организации образовательной деятельности как Литературный Салон стала традицией детского сада, которая поддерживается педагогами, родителями воспитанников.

Литература

1.Запорожец А.В., Неверович Я.З., Кошелева А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников,1983.

2.Панкратова Л.Я Обучение выразительному чтению наизусть и развитие выразительности, и образной речи, 1985

3.Совенков А.И. детская одаренность: развитие средствами искусства, 1985

4.Ушакова О.С., Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста, 2003

5 Сохин Ф.А. «Развитие речи детей дошкольного возраста», 2-ое издание, исправ., М.

Просвещение, 1979.

6.Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного воспитания.

Спицына М.А.
Педагог дополнительного образования
ГБОУ детский сад № 2430
г. Москва, Россия

Конспект занятия для детей старшего дошкольного возраста с использованием компьютерных технологий на тему «Дикие и домашние животные»

Программное содержание:

- пополнять и закреплять знания детей об изучаемой теме;
- способствовать расширению словарного запаса, знаний об окружающем мире;
- развивать способность запоминать и воспроизводить звуковую последовательность;
- закреплять умение ребенка соотносить реальные объекты с виртуальными (на экране компьютера); выбирать объекты на экране компьютера с помощью мыши.

Оборудование и материалы: наборы карточек «Дикие животные» и «Домашние животные», иллюстрации «Ферма» и «Лес», магнитная доска, компьютеры с наушниками (по количеству детей), компьютерные диски с игрой «Несерьезные уроки. Учимся запоминать» (Compedia Ltd, «Новый диск»)

Ход занятия

1. Подготовительная часть (5 минут).

На магнитной доске прикреплены карточки с изображением диких и домашних животных.

Педагог: Посмотрите, ребята, кто сегодня пришел к нам в гости? Назовите мне всех животных, которых вы видите (*дети по очереди снимают карточки и называют изображенных на них животных*).

А знаете ли вы, откуда пришли к нам эти животные? Сейчас мы поиграем в ***игру: «Кто где живет?»*** Рассмотрите эти две иллюстрации *(демонстрация иллюстраций «Ферма» и «Лес»).* Что на них изображено? *(ответы детей)* Помогите, пожалуйста, каждому животному найти свой дом. (*Педагог вешает иллюстрации на магнитную доску. Дети прикрепляют карточки с изображением животных под соответствующую иллюстрацию*).

Педагог: Молодцы, вы отлично справились с заданием.

Ответьте мне теперь, как мы называем животных, которые живут в лесу? (*ответы детей*) Правильно, дикие животные. А на ферме живут какие животные? (*ответы детей*) Верно, домашние животные живут рядом с человеком и приносят ему пользу.

Педагог: А теперь послушайте мою загадку:

Целый день паслись у сосен
Две подружки БЕ и МУ,

МЯУ грел бочок на солнце,
ГАВ весь день мешал ему.
ГА купался рядом в речке,
КУКАРЕКУ песни пел,
ГАВ валялся на крылечке,
ИГО-ГО солому ел.
А теперь, дружок, напомни,
Назови по именам
Тех, кто в этот жаркий полдень
На глаза попался нам. (ответы детей)

Педагог: Отлично, вы назвали мне всех домашних животных, которых встретите сейчас в компьютерной игре «Кто это?».

2. Основная часть – самостоятельная деятельность детей за компьютерами (15 минут).

Педагог: Надеваем наушники и внимательно слушаем (*в первой части игры дети должны отгадать звучащую в наушниках загадку, найти на картинке фермы соответствующее животное, навести на него курсор и кликнуть кнопкой мыши - в случае правильного ответа животное оживает*).

Педагог: сейчас повернитесь и посмотрите на меня. Сделаем нашу **гимнастику для глаз (1-2 минуты):**

Глазки крепко закрываем,
А потом мы поморгаем.
Вправо - влево посмотри,
Головой ты не крути.
Глазки вверх и глазки вниз –
Повторяй и не ленись.
Руку вытяни вперед -
Пальчик к носу пусть идет.
Ну, а ты за ним следи
И свой взгляд не отводи.
Глазки ручками закрой, посиди немножко.
А теперь глаза открой, посмотри в окошко.

Педагог: Продолжайте вашу игру (*во второй части игры дети должны отгадать животное по звуку, который оно издает. Задача усложняется по мере выполнения – нужно запомнить и воспроизвести последовательность звуков, выбирая мышью соответствующих животных*).

3. Заключительная часть (5 минут).

Педагог: А теперь сделаем **гимнастику для пальчиков**:

Довольна корова своими телятами,	(*сжимаем и разжимаем кулачки)*
Кошка довольна своими котятами,	(*встряхиваем кистями рук)*
Довольна собака своими щенятами.	*(круговые движения кистями)*
Кем же довольна свинья? Поросятами.	(*сжимаем и разжимаем кулачки)*
Овечка довольна своими ягнятами,	(*встряхиваем кистями рук)*
А я довольна своими ребятами.	*(хлопаем в ладоши)*

Педагог: Ребята, вы отлично справились с игрой. Давайте повторим, какое домашнее животное, как разговаривает (*ответы детей*). Правильно, собака - лает, кошка – мяукает, лошадь – ржет, овца – блеет, петух – кукарекает, гусь – гогочет. На этом наше занятие закончено *(педагог отводит детей в группу)*

Литература

1. Л.А. Коч, Ю.А. Бревнова. Дошколенок + компьютер: перспективно-тематическое планирование. Волгоград, 2011 г.
2. Л.К. Балабанова. Компьютерные игры в обучении детей 4-7 лет: программа, развернутое планирование, модели занятий. Волгоград, 2012 г.

Суслова Л.С.
учитель русского языка и литературы,
МБОУ «Гуманитарно-юридический лицей № 86»
Город Ижевск
Удмуртская Республика

Урок – зачёт по теме «Имя числительное» (6 класс) в форме заочной экскурсии по городу Ижевску

Цели и задачи:

1) добиться эффективности в правописании порядковых и количественных числительных, склонении числительных;

2) развивать навыки групповой работы; навыки самостоятельной и поисковой работы; развитие орфографической зоркости; развитие навыков самопроверки и взаимопроверки;

3) воспитывать любовь к родному языку, к малой родине, городу Ижевску.

Оборудование: виды, фотографии города, словарь Ожегова, книги о республике, городе Ижевске, карточки - вопросники, путевые листы, магнитофон, компьютер.

Ход урока.

1. Организационный момент.

Учитель. Мы закончили изучение темы «Имя числительное». Если обычно после изучения определённой темы мы писали диктант или контрольную работу, то сегодняшний итоговый урок проведём в форме зачёта.

Вспомним, что такое числительное, какие бывают числительные, как пишутся и склоняются слова данной части речи, поговорим и об употреблении числительных.

Зачёт тоже будет несколько необычным. Это будет путешествие, заочная экскурсия по нашему городу, городу Ижевску, которому в 2010 году исполнилось 250 лет.

А как вы думаете, что обозначает слово «экскурсия»?

(Ребята дают ответы, в это время один из учащихся работает со словарём Ожегова, в котором ищет значение слова «экскурсия»).

Экскурсия (лат.) – 1)посещение (обычно коллективное) какого-либо достопримечательного места, поездка куда-либо с целью ознакомления с чем-либо.

2) организованный, сопровождаемый объяснением показ чего - либо, проводимый по определённому плану с образовательной или ознакомительной целью.

Учитель. Итак, мы выяснили, что такое экскурсия. Это поездка или посещение чего-нибудь с образовательной или увеселительной целью. Сегодня это дежурное слово!

Подберите к слову «экскурсия» однокоренные слова? (Экскурсионный, экскурсовод).

(На доске появляются эти слова, далее оформляется путевой лист, в котором учащиеся используют слово «экскурсовод»).

Учитель. Но есть одно «но»! В путешествие отправятся только те ребята, кто знает всё об имени числительном. И это мы сейчас проверим. Скажите, какую продукцию выпускают на предприятиях нашего города? (Автомобили, станки, ружья, сталь). Вы, наверно, можете припомнить произведения художественной литературы и фрагменты из фильмов, где показано, как идёт выплавка стали: сталевары, печь, вокруг которой они колдуют, искры, летящие от печей. Именно эти воображаемые искры долетели и до нас, они на ваших партах, на них вопросы о числительных, ответив на эти вопросы, мы сможем отправиться в путь.

(Прослушивание ответов учащихся).

Учитель. Вы прекрасно справились с заданием, теперь можно отправляться в путь. А чтобы в путешествии, мы чувствовали себя уверенно, и ничто не отвлекало нашего внимания, нем необходимо знать, какая будет погода, то есть что нам обещают синоптики. Слушаем прогноз погоды.

(Прослушивание прогноза погода в записи на магнитофоне).

Учитель. Замечательно, погода нам благоприятствует. Можно отправляться в путь. Скажите, только ли потому что нам нужен прогноз погоды, мы прослушали эту запись. А ещё почему? (В речи ведущих много числительных).

2. I этап.

Учитель. Сегодня мы совершим заочную экскурсию по Ижевску. Экскурсия эта будет образовательной. В классе есть всё необходимое для этого: фотографии с видами города, книги. Мы поговорим о географическом положении города, его прошлом, пройдём и по современным улицам. И вы лишний раз убедитесь, что имя числительное – важная часть речи, без которой трудно обойтись, общаясь друг с другом. Нашу заочную экскурсию мы совершим на воображаемом трамвае. Путешествие нам помогут экскурсоводы из числа ваших одноклассников. Есть у нас и диспетчеры, которые будут осуществлять контроль за нашей экскурсией.

II этап. (Выступление первого экскурсовода, частично проецируется на доску).

Столица Удмуртии – город Ижевск, крупный промышленный и районный центр. Здесь проживает более 600 тысяч человек. Наш город был основан в 1760 году. Ему 250 лет. В сентябре 1920 года Ижевск стал уездным городом Вятской губернии. А с 10 июня 1921 года наш город – столица Удмуртии.

Учитель. Пожалуй, вот с чего начал бы свой рассказ экскурсовод. Вы, конечно, обратили внимание на большое количество числительных в этом тексте. В начале урока мы уже вспомнили определения, особенности этой части речи, поэтому начнём оформление путевых листов.

Задание: встречающиеся в тексте словосочетания «сущ. + числит.» занесите в нужные граф таблицы, записав каждое числительное прописью.

Учитель. Напомните, в чём особенность склонения составных порядковых числительных? (Склоняется только последнее слово). Устно просклоняйте числительное «тысяча семьсот шестидесятый».

III этап.

Учитель. Первая наша остановка на плотине городского пруда.

(Выступление второго экскурсовода проецируется на доску).

К началу 19 века возникла необходимость в строительстве нового оружейного завода. Эту работу поручили горному инженеру А.Ф. Дерябину. И не случайно здесь, на плотине ижевского пруда, воздвигнут памятник этому выдающемуся человеку.

На пьедестале памятника Дерябину читаем: «Сооружён в память столетия Ижевского завода» и даты «10 июня 1807 года – 10 июня 1907 года».

Задание: сделайте запись в путевом листе, внеся в него словосочетания типа «числит. + сущ.» из данного текста.

IV этап.

Учитель. Сейчас мы едем по городу со скоростью 30-40 километров в час, чтобы всё успеть разглядеть. Максимальная скорость в городе – 80 километров. Трамвай может развивать скорость до 60 и даже до 80 километров. Скажите, какой вопрос «спрятан» в тексте, который вы только что услышали?

Задание: в путевом листе под таблицей просклоняйте числительное шестьдесят, назовите разряд данного числительного, группу по строению? Как склоняются данные числительные? Какая орфограмма встретится?

(К работе приступают диспетчеры, проверяют выполнение задания у своего варианта).

V этап.

Учитель. А теперь мысленно выйдем из нашего воображаемого трамвая и мысленно пройдёмся по улицам нашего города, в названиях которых есть числительные.

Задание: в путевом листе под таблицей просклоняйте по вариантам словосочетания: 40 лет Победы, 50 лет Пионерии. Назовите особенности склонения числительных 40,50?

VI этап.

Учитель. Вам известно, что наш город – это город промышленный. У нас есть такие предприятия, как «Ижсталь», «Ижмаш», «Буммаш», мотозавод, подшипниковый завод и другие. Несмотря на то, что для многих из них наступили сложные времена, они продолжают жить и работать, выдавая свою продукцию, радуя своих потребителей. Всё это вы знаете со слов ваших родителей, знакомых, родственников, которые работают на этих предприятиях. Следующая наша остановка – Ижевск промышленный.

(Выступление третьего экскурсовода проецируется на доску).

До 1932 года наша страна выпускала немногим более 2 тысяч 500 станков год. А теперь только «Ижмаш» выпускает до 3 тысяч 500 станков в год. Немало славных страниц и у объединения «Ижсталь». Только за годы войны коллектив освоил 75 марок стали.

Задание: в путевом листе выполните морфологический разбор числительного 75.

VII этап.

Учитель. Ещё одна остановка, и связана она с культурной и спортивной жизнью нашего города. У нас созданы условия для отдыха и увлечений. Можно отдохнуть или заняться любимым делом во Дворцах культуры, например, в Ледовом дворце, он рассчитан на 32 000 мест, проводятся спортивные и развлекательные мероприятия.

Можно посетить музей изобразительных искусств, Республиканский краеведческий музей в здании бывшего Арсенала. Музей этот находится на площади имени 50-летия Октября. Здесь открыты залы, в которых рассказывается о прошлом и настоящем нашей Республики. Недавно там проходила выставка, посвящённая удмуртскому поэту Кузе-

баю Герду. Построено это здание в 1870 году. А музей ведёт свою летопись с ноября 1920 года.

Но ещё Ижевск – это студенческий город, так как в нём много учебных заведений. Назовите их?

(Выступление четвёртого экскурсовода проецируется на доску).

Ижевская медицинская академия за годы работы выпустила из своих стен более 8 тысяч специалистов. Это 0,5% процентов от количества врачей, работавших здесь в начале века. В 1913 году в Ижевске было 46 врачей. Теперь же имена медиков из Удмуртии известны далеко за пределами республики.

Задание: в путевом листе выполните синтаксический разбор предложения.

В 1913 году в Ижевске было 46 врачей.

В таблицу запишите существительные с дробными числительными. Что вы можете сказать о строении и склонении дробных числительных?

VIII этап.

Учитель. Мы начали говорить об учебных заведениях нашего города. Сейчас у нас есть лицеи и гимназии. Наша школа имеет статус гуманитарно-юридического лицея. Сделаем остановку у лицея, пройдёмся мысленно по кабинетам и коридорам нашего учебного заведения и ответим на вопросы.

1.Назовите номер нашего образовательного учреждения?

2.Адрес школы?

3.Сколько этажей в нашем здании?

4.Сколько кабинетов в нашем блоке?

5.Назовите номер кабинета, где у вас проходят уроки русского языка и литературы?

6.На каком этаже находится этот кабинет?

7.Сколько учеников в лицее?

8.Сколько учителей работает в нашем учебном заведении?

9.Сколько учеников в вашем классе?

10.Сколько мальчиков, сколько девочек в вашем классе?

Молодцы! Хорошо знаете свой лицей.

IX этап.

Учитель. Наша экскурсия подходит к концу. В конце любой экскурсии мы обязательно делимся своими впечатлениями.

Какова роль числительных в жизни современного человека?

Можно ли сегодня обойтись без этой части речи?

Вашими одноклассниками был проведён опрос среди жителей нашего города по следующим вопросам:

1) используете ли Вы в своей речи числительные? Ижевская медицинская академия за годы работы выпустила из своих стен более 8 тысяч специалистов

2) есть ли в них необходимость? Почему?

(Вывод, который делают учащиеся: имя числительное – важная часть речи, слова со значением числа играют определённую роль в жизни современного человека. Числительные незаменимы в устной речи).

X этап. Заключительный этап.

Учитель. Понравилась ли вам наша экскурсия? (Устные ответы). Запишем отзыв в путевых листах.

Экскурсия очень понравилась. Большое спасибо! Получили огромное удовольствие от путешествия по родному городу, которому уже более 250 лет.

Учитель. А сейчас проверьте свои записи, так ли вы написали? (Текст записан на доске).

Путевые листы сдаём диспетчерам, они проверят заполнение путевых листов, объявят оценки.

Татуйко И.Н.
аспирант Томского Государственного педагогического университета;
педагог дополнительного образования детей МБОУ ДОД ДДиЮ «Факел», города Томска.

К вопросу о духовно-нравственном воспитании младших школьников

Разработчики Концепции духовно – нравственного развития и воспитания личности на ступени начального общего образования возлагают большие надежды на возрождение в воспитании традиционных национальных ценностей, которые формируют духовно – нравственное развитие личности ребенка в контексте национального воспитательного идеала – «высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее, будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях многонациональных народов РФ [18.с, 11].

В федеральных государственных образовательных стандартах на основе национального воспитательного идеала нашли свое отражение:

- основная педагогическая цель [18, с.12; 43, с.12], ступени духовно – нравственного развития воспитания личности [18, с.16], традиционные источники нравственности и человечности [18, с .18-19; 43, с.15], базовые национальные ценности [18, с. 6, 16].

Однако, представленная разработчиками Концепции духовно – нравственного развития и воспитания личности в классификации ценностных категорий, не учитывают психолого – педагогических основ социализации ребенка и смешивают различные виды ценностей

(гражданские, гуманистические, демократические, интеллектуальные, личностные, нравственные, общечеловеческие, социальные, эстетические, ценности безопасного и здорового образа жизни).

При систематизации базовых национальных ценностей необходимо учитывать не только области общественных отношений деятельности и сознания [18, с.18] - категорию наднациональную, но и отражающую своеобразие и глубину русской национальной этнической ментальности, принципы отношения человека к миру в целом - категорию национальную.

Таким «системообразующим началом», «исходной ценностью», по мнению ряда ученых (Н.А. Бердяева, С.Н. Булгакова, А.В. Гулыгина, В.И. Иванова, И.А. Ильина, А.Ф. Лосева, В.Н. Сагатовского, С.Л. Франка и др.) является соборность [27, с.77].

Нужно отметить, что и в Концепции духовно – нравственного развития и воспитания личности гражданина России «в качестве ценности и смыслов жизни» упоминается и соборность [18, с.10].

Исторические и психологические корни соборности можно отследить еще в дохристианскую эпоху, как гармоничное единение людей в пространстве и времени, как единение человека с миром [4, с. 89].

Начиная с А.С. Хомякова, введшего понятие соборность (цельность, внутренняя полнота) [59, с. 608]. Ученый подчеркивал, что суть соборности заключается в «идеи единства и свободы, неразрывного соединения в нравственном законе взаимной любви» [59, с. 609].

По мнению М.М. Бахтина соборная личность берет на себя ответственность через поступок – деяние, не только как факт бытия, но и со – бытия, сотворчество Человека с Миром, в котором совершенствуется Мир, и сам Человек [3, с. 64].

В.Н. Сагатовский указывает, что соборность способствует «самореализации личности через её неповторимый вклад в Общее дело, при этом сохраняя свою самоценную уникальность и в тоже время, образуя новую целостность [45, с.80]. Более того, ученый подчеркивает, что солидарная общность (целостность), сплачивает людей гораздо более сильными скрепами, чем формальные нормы общества [44, с.83].

С.Ф. Франк считал, что самореализация личности возможна при соборном понимании категории МЫ. Когда Мы распространяется на все общество, когда Мы, как антипод Я, против не – Я, мыслится как Я вместе с Ты [54, с. 378]. Фундаментом соборных отношений между человеком и миром, по мнению многих отечественных ученых (К.С. Аксаков, Н.А. Бердяев, С.Н. Булгаков, В.И. Иванов, И.А. Ильин, А.Ф.Лосев, В.В.Розанов, К.Д. Ушинский, Н.Л. Худякова и др.) является любовь [27, с. 92].

Н.Л. Худякова рассматривала любовь как ценность, объединяющую все отдельные группы ценностей в систему. Следовательно,

воспитание любви является стратегическим направлением в воспитании личности и её развитии [62, с. 254].

Не случайно в Программе духовно – нравственного развития и воспитания обучающихся на ступени общего образования акцентирована ценностная категория любви как «любовь к Родине, к своему народу и к краю» [43, с.16].

А.Н.Кохичко считает, что любовь как системаобразующая ценностная категория должна рассматриваться более шире, чем это представлено в Программе [27, с. 89]. С этой целью им была предпринята попытка анализа классификаций национальных базовых ценностей существующих в современной отечественной науке [27 ,с. 90-92]:

- общеродовые ценности: человек и природа; человек и семья; человек и история (М.Ю. Новицкая) [40, с. 153-155];

- ценности малой родины: окружающий социум, природа, край его традиции (В.Т. Фоменко, И.Ю. Кулагина,) [60, с. 56];

- ценности родного очага: родители, братья, сестры, отношения в семье (В.Т. Фоменко, И.Ю. Кулагина) [60, с.46];

- национальные ценности (Л.В. Трабайчук) [52, с. 126];

- жизненные ценности: Семья, Любовь, Природа, Мир, Отечество

(Е.А. Воронова) [14, с. 3].

На основании анализа классификации базовых национальных ценностей ученый доказал, что достижение национального воспитательного идеала гражданина России, должно осуществляется не только по критериям «источника нравственности и человечности, т.е. области общественных отношений, деятельности, сознания (наднациональной категории), но прежде всего на категорию любви как проявления соборного отношения Человека к Миру (категории национальной, этнической) [27, с.96].

В связи с выше изложенным, весьма актуальной для нашего исследования, является осознание младшими школьниками российских национальных ценностей средствами этнокультурного воспитания и формирование у них положительной этнической самоидентификации (идентичности, тождественности, осознание индивидуум принадлежности к определенной этнической группе) [41, с.168].

Нужно отметить, что важным фактором формирования у обучающихся этнических (национальных ценностных отношений, «отношений к миру» и этнической самоидентификации, является непосредственное проживание этих отношений во взаимодействии с реальной окружающей средой.

Л.С. Выготский подчеркивал, что «ни одна форма поведения не является столь крепкой, как связанная с эмоцией <…> Ни одна моральная проповедь так не воспитывает человека, как живое чувство» [15, с. 113].

Следовательно, в процессе этнокультурного воспитания на основе базовых национальных ценностях необходимо учитывать не только познавательный аспект, но и эмоционально – смысловой.

Неслучайно в федеральных государственных образовательных стандартах «этническая принадлежность» обучающихся входит в структуру (является частью) их гражданского самоопределения – «гражданской идентичности» [43, с.15].

Структура гражданской идентичности, согласно этим стандартам, включает следующие компоненты:

- «ценностно – смысловой (позитивное, негативное или двойственное отношение к принадлежности);
- когнитивный (знание о принадлежности к данной социальной общности);
- эмоциональный (принятие или не принятие своей принадлежности);
-деятельностный (поведенческий – гражданская активность)»

[43, с.15-18].

З.В. Сикевич отмечает, что принадлежность личности (группы) к этносу оценивается через понятие «этничность», которое закрепляется самоидентификацией [48, с.40].

Идентификация, по мнению В.Ю. Хотинеца выражается в уподоблении себя значимому другому, т.е. самооценке индивида с точки зрения того, как другие, по его мнению, оценивают его в сравнении с собой и в рамках типологии [61, с. 69].

На индивидуальном уровне идентификация выступает как особая «Я-концепция» (субъективное причисление себя к референтной этногруппе), которая на уровне группы переходит в образ «Мы» [54, с.41].

Следовательно, социально – психологический механизм этнической идентификации несет в себе как структурный элемент и самоидентификацию, которая в свою очередь всегда имеет ценностно – смысловой характер (позитивное, негативное или двойственное отношение к принадлежности) [40, с.153].

Таким образом, формирование положительной этнической самоидентификации индивида происходит с позитивным эмоциональным переживанием перехода «Я – концепции» в образ Мы [54, с.41]. При чем, критерием градуса переживания является проживание Я как Я - наследник культурных ценностей своей этнической или социальной группы.

На уровне становления самосознания индивид не просто выделяет себя из окружающего мира, но и начинает сравнить себя с другими, отождествляя и выступая не как человек вообще, а как представитель конкретной группы. Он выступает в роли носителя специфических черт этой группы, что позволяет, на уровне обыденного анализа,

сделать вывод о своей непохожести на представителей других групп или общностей [42, с.89].

Связь индивида с определенной группой осуществляется не только на уровне совместного производства и проживания, но и на основе возникновения незримых духовных связей и духовной близости. Внутреннее эмоциональное единство порой становиться более сильным чувством, чем внешние формальные показатели единства группы.

Сохранение национальной культуры невозможно без этнокультурного воспитания детей с акцентом на национальный (этнический) компонент. В основе базовых русских национальных ценностей, лежат, как отмечалось выше, особенности взаимодействия Я и Ты и перевод этих отношений в соборное понимание Мы [54, с.118].

Педагогически систему этнокультурного воспитания можно выстраивать с учетом данной категории и определить стратегическое направление – воспитание через принятие обучающимися высшей ценности - любви, как ядра объединяющего все отдельные группы ценностей в систему, которая способствует формированию гражданских и личностных этнических ценностей у обучающегося. Как отмечает Кривцова Е.В. "самым оптимальньным путем для развития нравственной стороны личности, отвечающий природосообразности ребёнка, - это воспитание этнических ценностей" [28, с.215].

Таким образом, принятые учащимися национальные ценности, становятся их личными ценностями. Личные этнические ценности человека, <…> можно определить <…> через значение чего - либо для человека как представителя этноса и человеческой общности, характеризующиеся аксиологическим отношением человека к объектам окружающего мира и к нормам жизни, проявляющимся в сфере социально – этнических отношений человека с другими людьми [6, с. 45].

На основании выше изложенного можно сделать следующие выводы:

- через обобщение признаков личных этнических ценностей, а это, прежде всего то, что оценивается человеком, как представителем этноса, положительно (то, что полезно и важно в его жизни) идет процесс формирования не только гражданской, но и положительной этнической самоидентификации (как структурного элемента);

- механизмы формирования положительной этнической самоидентификации у младших школьников определяются содержанием направлений воспитания личности ребенка;

- содержание всех направлений воспитания личности ребенка основываются на базовых национальных ценностях, ядром, объединяющим всю систему воспитания личности гражданина России, является формирование любви (положительного отношения) к Родине, семье, людям, традициям, труду ит.д.);

- национальная или этническая культура проявляется не только в материальных объектах и духовных ценностях, её носителями являются сами люди, сохраняющие и приумножающие национальную культуру;

- на основе индивидуальной культуры, его положительной этнической самоидентификации осуществляемой в процессе опредмечивания (освоения) национальной культуры, этнос не только сохраняется, но и обогащается, и развивается.

Список использованной литературы

1. Асмолов А. Г. Как проектировать универсальные действия в начальной школе от действия к мысли / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская. – М. : Просвещение, 2010 – 152 с.
2. Батурина И. Н. Народная педагогика и воспитании дошкольников / И. Н. Батурина, Т. Ф. Кузина. – М. : Педагогика, 1995. – 158 с.
3. Бахтин М. М. Человек в мире слова /М.М. Бахтин / сост., предисл. и примеч.О.Е. Осовского. – М., 1995. –144 с.
4. Бердяев Н. А. Судьба России. Опыты по психологии войны и национальности / Н. А. Бердяев. – М. : Мысль, 1990. – 207 с.
5. Бороноев А. О. Этническая психология / А. О. Боронев, В. Н. Павленко. – Л., 1994. – 150 с.
6. Вакаев В. А. Этнопедагогика русской нации: социально - филосовский анализ [Электронный ресурс] : дис. ... кан. филос. наук / В. А. Вакаев. – Барнаул, 2002. – 186 с. – Электрон. версия печат. публ. – Доступ из „Электронная библиотека: Диссертации“.
7. Васильцова З. П. Мудрые заповеди народной педагогики / З. П. Васильцова. – М. : Педагогика, 1983. – 158 с.
8. Вахтерев В. П. Национальное воспитание // Антология по истории педагогики в России (первая половина XX века) : учеб. пособие. – М., 2000. – Гл. 3. – С. 101-122.
9. Весна М. А. Идея домостроительства и воспитание самосознания детей русский науки // Социально – экономические проблемы образования в Западно – Сибирском регионе России : материалы междунар. конф. «Образовании в поликультурном обществе». – М., 1995. – Т. 2. – С. 224 –256.
10. Великая дидактика / А. Я Коменский [и др.] // Педагогическое наследие. – М., 1989. – С. 75-90.
11. Виноградов В. Народная педагогика // Сибирская живая старина : этнографический сб. – Иркутск, 1926. – Вып.1. – С. 183 – 198.
12. Волков Г. Н. Этнопедагогика / Г. Н Волков. – М. : Издат. центр «Академия», 1999. – 168 с.
13. Волков Г. Н. Этнопедагогизация современного образования // Миробразования. – 1997. – № 2. – С. 66 –71
14. Воронова Е. А. Воспитать патриота / Е. А. Воронова. – М., 2008. –282 с.
15. Выготский Л. С. Детская психология // Собр. соч. : в 6 т. / Л. С. Выготский. – М., 1984. – Т.4 : Детская психология. – 432 с.
16. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций / Л. С. Выготский. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1960. – 598 с.
17. Данилевский Н. Я. Россия и Европа / Н. Я. Данилевский. – М. : Книга, 1991. – 574 с.

18. Данилюк А. Я. Концепция духовно – нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – М. : Просвещение, 2009. – 23 с. – (Стандарты второго поколения).
19. Дрожева Л. М. Национальное самосознание: база формирования и социально – культурные стимулы развития // Современная этнография. – 1985. – № 5. – С. 3–16.
20. Егоров С. Ф. Хрестоматия по истории школы и педагогики в России (до Великой Октябрьской социалистической революции) / С. Ф. Егоров, И. Ганелина. – М. : Педагогика, 1974. – 250 с.
21. Иванова Э.А. Этнические особенности иерархизации ценностных ориентаций населения полиэтнического провинциального города [Электронный ресурс]: дис. ... кан. соц. наук / Э.А. Иванова – Казань , 2004. – 270с. – Электрон. версия печат. публ. – Доступ из „Электронная библиотека: Диссертации“.
22. Ильин И. Путь к очевидности / И. Ильин. – М., 1998 – 846 с.
23. Каптерев П. Ф. Современные задачи народного образования в России // Антология по истории педагогики в России (первая половина XX века) : учеб. пособие. –2000. – Гл. 4. – С.123 –135.
24. Караковский В. А. Стать человеком / В. А. Караковский. – М., 1993. – 215с.
25. Кожахметова Т. Ж. Этнопедагогическое знание как предмет методологического исследования // Становление этнопедагогики как отрасли педагогической науки : материалы Междунар. науч.-практ. конф. – М., 2003. – Ч. 1. – С.–103–115.
26. Комарова И. И. Трансформация традиционных ценностей у русских социально - педагогический анализ : дис. ... кан. пед. наук. / И. И. Комарова. – Самара, 2007. – С. 34–67.
27. Кохичко А.Н. Педагогическая концепция осознания младшими школьниками российских национальных ценностей средствами русского языка [Электронный ресурс] : дис. ... док. педаг. наук /А.Н. Кохичко. – Челябинск, 2011. –319 с. – Электрон. версия печат. публ. – Доступ из „Электронная библиотека: Диссертации“.
28. Кривцова Е. В. толерантность личности как фактор ее ценностного самоопределения [Электронный ресурс]: дис. ...кан. псих. наук / Е. В. Кривцовой. – Кемерово, 2010. – 201с.– Электрон. версия печат. публ. – Доступ из „Электронная библиотека: Диссертации“.
29. Крысько В. Г. Этническая психология / В. Г. Крысько. – М. : Академия, 2004. – 320 с.
30. Крысько В. Г. Введение в этнопсихологию / В. Г. Крысько, Э. А. Саракуев. – М., 2004. – 320 с.
31. Лапин Н. И. Модернизация базовых ценностей россиян / Н. И Лапин // Социологические исследования. – 1996. – № 5. – С.3-23.
32. Леонтьев А. А. Национальные особенности коммуникации как междисциплинарная проблема. Объем, задачи и методы этнопсихологии // Национально – культурная специфика речевого поведения. – М., 1977. – С. 5-14.
33. Леонтьев Д. А. Ценность как дисциплинарное понятие многомерных реконструкций // Вопросы философии. – 1996. – № 3. – С. 15 -25.
34. Мудрик А. В. Социализация человека / А. В. Мудрик. – М. : Академия, 2004. – 456 с.
35. Макаренко А. С. Педагогическая поэма / А. С. Макаренко. – М., 1979. – 250 с.
36. Мид М. Культура и мир детства / М. Мид. – М. : Наука, 1988. – 180 с.
37. Мусин – Пушкин А. А. О национальных задачах средней школы // Антология по истории педагогики в России (первая половина XX века) : учеб. пособие. – М., 2000. – Гл. 2. – С. 40 –44.

38. Нездемковская Г. В. Этапы становления и особенности развития этнопедагогики [Электронный ресурс] // Педагогика. – 2008. – № 5. – С. 20 -27. – Электрон. версия печат. публ. – Доступ из «East View».
39. Нездемковская Г. В. Становление этнопедагогики в России [Электронный ресурс] // Педагогика. – 2009. – № 7. – С. 17–27. – Электрон. версия печат. публ. – Доступ из «East View».
40. Новитская М. Ю. Комплексное освоение традиционной отечественной культуры - путь к целостному познанию общечеловеческих и национальных ценностей // Проблемы гуманитарного знания. – Архангельск : Изд-во Поморского ГУ, 1999. – С. 153 - 155.
41. Оценка достижений планируемых результатов в начальной школе. Система заданий : в 2 ч. / М. Ю. Демидова [и др.]. – М. : Просвещение, 2010. – Ч. 1. – 215 с.
42. Платонов Ю. П. Этническая психология / Ю. П. Платонов. – СПб. : Речь, 2001. – 320 с.
43. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / Е. С. Савинов. – М., 2010. – 191с. – (Стандарты второго поколения).
44. Сагатовский В. Н. Системный подход к классификации ценностей // Научные исследования и человеческие потребности : материалы к симпозиуму ЮНЕСКО. – М., 1979. – 119 с.
45. Сагатовский В. Н. Что такое гуманитарное развитие общества?
// Социально – гуманитарные знания. – 2002. – № 3. – С. 64 – 83.
46. Семенов Ю. И. На заре человеческой истории / Ю. И Семенов. – М., 1989. – 319 с.
47. Сухомлинский В. А. Родительская педагогика // Избр. пед. соч. : в 3 т. – М., 1981. – Т. 3. – С. 395
48. Синкевич З. В. Национальное самосознание русских / З. В. Синкевич. – М., 1996. – 208 с.
49. Толстой Л. Н. О народном образовании // Педагогическое наследие. – М., 1989. – С. 113–115.
50. Торосян В. Г. Культурология. История мировой и отечественной культуры / В. Г. Торосян. – М., 1997. – 320 с.
51. Тишков В. А. Очерки теории и политики этничности в России / В. А. Тишков. – М., 1997. – 532 с.
52. Трубайчук Л. В. Теоретические основы развития и становления личности младшего школьника в образовательном процессе [Электронный ресурс]: дис. ... док. пед. наук /Л. В. Трубайчук. – Челябинск, 2000. – 337с. – Электрон. версия печат. публ. – Доступ из „Электронная библиотека: Диссертации“.
53. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения / К. Д. Ушинский. – М. : Педагогика, 1988. – Т. 1. –584с.
54. Франк С. Л. Непостижимое // Соч. / С. Л. Франк ; выступ. ст., сост., подготовка текста и примеч. Ю. П. Сенокосова. – М., 1990. – С. 375-340.
55. Франк С. Л. Этика негилизма (К характеристике нравственного мировоззрения русской интеллигенции). Вехи. Интеллигенция в России : сб. ст. 1909 -1910 / С. Л. Франк ; сост., коммент. Н. Казаковой ; предисл. В. Шелохаева. – М., 1991. – 462 с.
56. Франк В. Человек в поисках смысла / В. Франк. – М., 1990. – 368 с.
57. Фролов А. С. Проблемы соборности в русской культуре // Русская цивилизация и соборность : сб. ст. – М ., 1994. – С. 158– 169.
58. Филлипов В. Н. Россия и русская нация: трудный путь к самопознанию / В. Н. Филлипов. – Алтай, 1999. – 438 с.

59.Филосовский энциклопедический словарь / под ред. : С. С. Аверинцев, Э. А. Араб – Аглы, Л. Ф. Ильичев. – 2-е изд. – М. : Сов. Энциклопедия, 1989. – 815 с.
60. Фоменко В.Т. Система ценностей современного школьника / / Ученик в структуре личностно ориентированного образования – Ростов : 1997. – С.45 -56
61. Хотинец В. Ю. О содержании и соответствии понятий этническая самоидентификация и этническое самосознание // Социология – 1999. – № 9. – С. 69 – 90.
62. Худякова Н. Л. Развитие Человека и воспитывающая функция образования / Н. Л. Худяков. – Челябинск, 2002. – 398 с.

Чистяков И.В.,
Старший преподаватель МГГУ, г. Москва, РФ,
Борисова Ю.А.,
Воспитатель ГБОУ д/с № 2726 г. Москва, РФ,
Абрамова М.П.,
Воспитатель ГБОУ д/с № 2726 г. Москва, РФ,
Фатова Т.И.,
Воспитатель ГБОУ д/с № 2726 г. Москва, РФ,
Чистякова И.В.,
Зам. Заведующей ГБОУ д/с № 2726 г. Москва, РФ

Тренажёр для развития мелкой моторики пальцев рук

В настоящий момент в свободной продаже имеет огромное количество различных тренажёров для развития мелкой моторики пальцев рук. Спрос рождает предложение – это закон рынка. Однако, к сожалению, вопрос развития мелкой моторики пальце рук нельзя считать полностью и изученным окончательно.

А что, собственно, происходит в процессе развития мелкой моторики пальцев рук?

Только ли улучшение и оптимизация возбуждения в коре головного мозга, во всей ЦНС (ЦНС - центральная нервная система), или созревание самой ЦНС, созревание или перестройка периферических органов до генетического предела, свойственного определённому возрасту индивидуума, тоже имеет совсем не последнее значение.

Считается, что мелкая моторика пальцев рук и речевые центры в коре головного мозга расположены близко и имеют взаимное влияние друг на друга. То есть, при развитии мелкой моторики пальцев рук идёт косвенное развитие некоторых центров мозга, ответственных за речь, то есть за элемент второй сигнальной системы (по И.П. Павлову).

Однако, при подготовке данной статьи, во время изучения доступной литературы, было обращено внимание на следующий, упу-

щенный в изученной литературе, момент. При развитии мелкой моторики пальцев движения должны быть больше апериодическими, то есть не повторяющиеся или они должны быть больше периодическими, то есть иметь некоторый циклический характер, доступный для каждого возраста ребёнка.

При работе воспитанников детского сада с пластилином, при лепке из пластилина, движения пальцев рук можно считать больше апериодическими, неповторяющимися движениями, за исключением некоторых моментов, которые являются больше исключением из правил, нежели самим правилом. К примеру, таких, как раскатывания пластилина в «колбаску». Однако здесь, при раскатывании «колбаски», всё-таки больше работают ладони и мышцы предплечья, нежели пальцы рук и говорить о развитии мелкой моторики пальцев рук можно с большой натяжкой.

Большинство игрушек, направленных на развитие мелкой моторики пальцев рук дают именно апериодический или ациклический, как характер двигательного акта, характеризующийся именно отсутствием цикличности.

Цикличность двигательного акта в явном виде отсутствует.

Но ведь именно повторяемость, цикличность в движении, двигательном акте позволяет запускать адаптационные процессы перестройки в организме индивидуума, формируя необходимые для этого элементы передачи возбуждения от ЦНС (центральной нервной системы) к мышечному волокну, то есть синапсы. В приводимой литературе (1) данные элементы имеют название двигательные или моторные бляшки. Поэтому в рамках данной статьи, где необходимо, будет придерживаться указанной в литературе (1) терминологии.

Для того чтобы получить объективный результат исследований, педагогическое наблюдение (неинвазивное и безопасное со всех точек зрения) проводилось одновременно в двух местах, а именно: в Центре Реабилитации детей инвалидов под руководством Н.А. Гросс и ГБОУ д/с № 2726 в группах, которые посещают дети с возрастом от 3 до 4 лет. Данный возраст детей, а именно от 3 до 4 лет, можно считаться наиболее сенситивным, то есть оптимальным, для начального развития мелкой моторики. Именно для этого возраста и был придуман базовый вариант и изготовлен в различных модификациях так называемый «тренажёр Чистякова».

Сам «тренажёр Чистякова» представляет из себя достаточно простую и легко воспроизводимую в домашних условиях конструкцию. Срезанная под горлышко верхняя часть пищевых пластиковых бутылок, наклеивается на пищевой поднос в определённом порядке, зависящем от назначения данной модификации тренажёра, с помощью высокотемпературного клеевого пистолета, работающего с расплавленным полипропиленом. Отметим, что пластик самих бутылок по определению является пищевым, поднос так же сделан из пищевого пла-

стика. Поэтому вопросы гигиенической сертификации «тренажёра Чистякова», можно сказать, решены изначально, так как комплектующие сделаны из пищевого пластика.

Для откручивания или закручивания крышечки её надо повернуть относительно исходного положения на угол не менее 360 градусов. Для детских рук понадобится несколько перехватов пальцев рук. А именно благодаря этому создаётся цикличность и некоторая определённая ритмичность в движении. Расположение наклеенных элементов бутылок на поднос таково, что при движении пальцы рук не задеваются соседние элементы.

Были разработаны различные методики проведения занятий с детьми в группах ГБОУ д/с № 2726. Данные методики были определённым оптимальным образом интегрированы в НОД (нормированную образовательную деятельность), проводимую в детском саду в рамках выполнения плановых занятий. Занятия проводились 2-3 раза в неделю.

Время проведения занятий на первом этапе педагогического наблюдения не превышало 10-15 минут. Интенсивность проведения занятия было ориентирована на наименее подготовленных с точки зрения осуществления данного двигательного акта детей. Здесь торопиться не стоит. Это позволило обеспечить полную корректность по отношению ко всем детям. Каждый ребёнок должен «прочувствовать» (по И.М. Сеченову) свои мышечные ощущения, проприоцептивные чувства, выработать свою стратегию нормирования мышечных усилий при выполнении задания, определённого воспитателем группы в рамках проведения занятия.

Отметим, что в данном возрасте этапы, уровень созревания ЦНС у всех детей совершенно разные. Имеется большой разброс, большая вариативность в уровне развитии психомоторики конкретного ребёнка. Поэтому, в процессе проведения занятий стояла задача запустить механизмы адаптации у каждого ребёнка, а не проводить занятие в соревновательном режиме, определённым образом «травмируя» психику ребёнка в случае его отставания от других детей.

По мнению авторов статьи, приведённой в литературе (1) цикличность в движение способствует осуществлению таких способов управления периферическими органами, в данном случае управление пальцами рук, которая будет наиболее оптимальная с точки зрения затрат «жизненной энергии» организма конкретного индивидуума. Для этого внутренними системами организма, в том числе, даже создаются дополнительные мышечные бляшки (в современной трактовке синапсы), позволяющие более эффективно и экономично управлять мышечной субстанцией в целом.

То есть, происходит локальное, местное реальное улучшение так называемой **«внутримышечной расторопности»** и **«межмышечной сноровки».** Данные термины введены вместо словосочетания с при-

менением слова «координация», которые является не совсем удачными, хотя кое-где ещё применяются. Слово «координация» по определению больше связана с координатами тела, с изменением координат тела, с действиями индивидуума, препятствующими несанкционированному изменению координат тела, а здесь никакого изменения координат просто нет.

В процессе проведения занятий, движения пальцев рук становятся более экономичные и выверенными при создании нормированных мышечных усилий, приводящих к отвертыванию или завёртыванию крышечек бутылки на элемент горлышка бутылки, установленного на подносе. Возбуждение в двигательных центрах коры головного мозга, отвечающих за мелкую моторику пальцев рук, тоже оптимизируется, не превышая необходимых для выполнения данного двигательного акта пределов возбуждения. Как раз именно оптимальное возбуждение и оказывает положительное влияние на развитие близ расположенных речевых центров.

Для данного возраста вряд ли можно говорить об серьёзных изменениях структуры самого мышечного волокна, его гипертрофии. Такая задача в проводимом педагогическом наблюдении вообще-то и не ставилась.

По внешним, независимым наблюдениям, проведённым в ГБОУ д/с № 2726, дети указанного возраста под руководством воспитателя группы с большим удовольствием откручивают и закручивают крышечки от пластиковых бутылок. При разных модификациях «тренажёра Чистякова» используются крышечки разного цвета, позволяющие создавать определённую цветовую гамму на рабочем подносе.

Специально было изготовлено несколько «тренажёров Чистякова» в рамках одной модификации для Центра Реабилитации детей инвалидов под руководством Н.А. Гросс. Уже спустя 3 недели после начала работы с данными тренажёрами в указанном центре, у многих детей, пациентов данного центра, появилась положительная динамика в движении пальцев рук (имеется Заключение, выданное данным Центром). Большинство детей с ДЦП (детский центральный паралич) с удовольствием откручивают и закручивают крышечки, играют с ними, составляют из цветных крышечек различные цветовые картинки. Но при работе с детьми, имеющими диагноз ДЦП, очень многое зависит от степени поражения ЦНС. Поэтому, говорить о том, что практически всем детям с ДЦП интересен данный «тренажёр Чистякова», вряд ли уместно.

Хотя возможно, что последние модификации данного «тренажёра Чистякова» с загорающимися после полного закручивания крышечки светодиодами разного цвета, могут вовлечь в «игровую ситуацию» и детей с высокой степенью поражения ЦНС.

Однако, при работе с «тренажёром Чистякова» требуется выполнение некоторых простых правил. Основное правило заключается в

том, что при первом откручивании крышечек, прилагаемое усилие конкретного ребёнка, не должно превышать значения, безопасного для его мышечной системы. Надо просто проверить, не закручены ли крышечки так, что ребёнок не сможет собственноручно открутить крышечки. В остальном все правила сводятся к аккуратности и использовании данного тренажёра по назначению.

Существуют дальнейшие модификации «тренажёра Чистякова», предназначенные для детей и более старшего возраста. Варианты расположения элементов, размеры крышечек от пищевых бутылок разного назначения разного диаметра, таковы, что уже и дети и более старшего возраста с удовольствием откручивает и закручивает крышечки разного диаметра и цвета, осуществляя регулярные циклические движения и тем самым запуская механизмы адаптации к условиям внешней среды. А они обязательно запустятся у ребёнка, как у биологического индивидуума при определённом количестве повторений двигательного акта. Организм начинает приспосабливаться к двигательному акту на всех «этажах» управления (по А.А. Ухтомскому). При этом начинает «работать» и вторая сигнальная система, являющаяся социальной составляющей конкретного человека. Ребёнок начинает «думать» в пределах своего биологического возраста, подбирая цветовые гаммы и габаритные размеры крышечек.

А всё это вместе означит, что разработанный «тренажёр Чистякова» вкупе с соответствующими разработанными в ГБОУ д/с № 2726 методиками для развития мелкой моторики пальцев рук, вполне справляется с поставленной перед ним задачей. Тем более, что принципиально сделать такой тренажёр не представляет особого труда для любого родителя, который заботится о своём ребёнке.

Литература

1. Проблемы функциональной морфологии двигательного аппарата, Материалы пленума правления Всесоюзного научного общества анатомов, гистологов и эмбриологов, 22-26 июня 1954 г., из-во: Медгиз, 1956 г.

Лапкина О. Ю.
преподаватель теоретических дисциплин
Детской школы искусств
г. Владикавказ, Россия

Формирование стилевого слуха на уроках слушания музыки

Понятие «стилевой слух» появилось в музыкальной педагогике благодаря работам Карасевой М. В., Николаевой А. И., Михайлова М. К., Скребкова С. С., Критской Е. Д., Назнайкинского Е. В. и др. Формирование стилевого слуха (чувства стиля) рассматривается как развитие способности распознавать стилевые особенности музыкальных произведений и связано с внедрением в отечественную музыкальную педагогику слухового подхода в анализе музыкальных произведений. Стилевой подход предполагает такой анализ музыкального произведения, при котором учащиеся обладают умением выявить, охарактеризовать и осознать устойчивые элементы выразительных средств музыки, присущие конкретному стилю. К ним относятся мелодические, ладо-гармонические, метро-ритмические признаки, особенности фактуры и т.д. Немаловажным представляется также умение «прочувствовать» произведение, определить его образный строй, эмоциональную окраску.

Одной из главных задач предмета «Слушание музыки» является создание основ понимания учащимися исторического пути развития музыкального искусства как чередования различных эпох и стилей. Развитие стилевого слуха, являясь одной из задач музыкального образования, объединяет различные виды деятельности учащихся.

В исполнительской деятельности одной из самых важных и сложных проблем является воспитание чувства стиля. Для исполнителя, имеющего профессиональную подготовку, информационное содержание нотного текста практически неисчерпаемо. Но умение передать образный строй и смысл музыкального произведения обусловлено, в первую очередь, знанием стилевых особенностей творчества композитора. Именно поэтому великие педагоги придавали огромное значение работе над стилем.

Формирование стилевого слуха не только увеличивает объем изучаемой информации, но и образных впечатлений, переживаний и ассоциаций учащихся, так как подразумевает использование аналогий со смежными видами искусств. Наличие стилевого слуха у учащихся способствует увеличению их слухового опыта, развивает аналитические навыки, что в свою очередь, формирует интерес учащихся к классической музыке, расширяет общий объем знаний и кругозор. Развитие стилевого слуха систематизирует учебный материал, так как вместо обычного суммирования, информация складывается в определенную систему стилевых элементов, что в свою очередь активизирует и укрепляет функции памяти.

Этапы формирования стилевого слуха:

1. Изучение информации: анализ стилевых проявлений в других видах искусств (литературе, живописи, архитектуре).

2. Изучение творческого пути композитора – его личности, этапов развития, обстоятельств, при которых было создано произведение.

3. Изучение разных произведений одного композитора – в фортепианных, симфонических, камерных, вокальных, театральных жанрах.

4. Изучение стиля композитора на примере одного произведения (стилевой анализ).

5. Изучение деталей нотного текста, авторских указаний, основных стилевых черт.

6. Изучение редакций текста, а также различных исполнительских интерпретаций.

Стилевой анализ произведения проводится по следующему плану:

1. Прослушивание музыкального произведения.
2. Анализ образно-эмоционального содержания.
3. Анализ выразительных средств музыки.
4. Анализ стилевых признаков.
5. Проигрывание или пропевание характерных интонационных оборотов.
6. Закрепление в памяти знаний при помощи тестирования.

Таким образом, данные методы работы, опираясь на накопленный интонационный опыт и знание основ музыкального языка, целенаправленно формируют следующие навыки:

- способность определить типичные для той или иной эпохи принципы мелодического изложения (плавное, скачкообразное и т.п.)
- способность определить типичные для данного стиля ладо-гармонические особенности
- способность определить фактуру произведения
- способность охарактеризовать метро-ритмические особенности данного произведения или группы произведений при сравнительном анализе.

Развитый стилевой слух является не только неотъемлемой частью профессионального музыкального образования, но и способствует более полному и глубокому восприятию произведения искусства, осознанию его основных характеристик.

Литература

1. Критская Е.Д. Методы интонационно-стилевого постижения музыки. М. : Наука, 1998.
2. Михайлов М.К. Стиль в музыке. – Л.: 1981.
3. Назайкинский Е.В. Стиль и жанр в музыке. М.: Владос, 2003.
4. Николаева А. Стилевой подход в музыкальной педагогике. М.: Владос, 2001.
5. Скребков С.С. Художественные принципы музыкальных стилей. М.: 1973.

Кузнецова Е.В.
Учитель-дефектолог (тифлопедагог)
Муниципального Бюджетного Дошкольного
Образовательного Учреждения
Детский сад № 2
Г.Сарапул, Удмуртия, Россия

Конспект коррекционного занятия в старшей группе по социально-бытовой ориентировке

Цели:

Расширять представления о разных сортах бумаги.

Учить сравнивать предметы по свойствам при помощи зрительно-осязательного анализатора.

Учить делать выводы о прозрачности, плотности, прочности бумаги, ее предназначении в быту.

Учить обводить контур предмета через кальку.

Развивать зрительно-моторную координацию руки, зрительную память.

Словарь: прозрачная, просвечивает, прочный, плотная, промокает, название сортов бумаги – писчая, тетрадная, картон., фольга, калька.

Оборудование: наборы образцов бумаги (демонстрационный и на каждого ребенка): газетная, писчая, тетрадная, картон, фольга, листы кальки, контурное изображение для обведение по кальке на каждого ребенка фломастеры, игрушка Гном, таз с водой.

Ход:

Дети сидят за столами.

- Сегодня Гном, который живет на бумажной фабрике, принес письмо.

Посмотрим, что лежит в конверте.

(Достает набор бумаги.)

- Как много разных видов бумаги. Возможно, кто-то из вас знает, как делают бумагу. (ответы детей)

- Берут дерево, старую бумагу или тряпки. Добавляют специальную жидкость , получается каша. Ее поливают тонким слоем, сушат, и получается бумага.

Если в воду положить ягоды, будет компот.

Если овощи – суп.

А если в бумажную кашу добавят разные добавки , получаются разные сорта бумага.

Гном принес вам в подарок кусочки разной бумаги, которую делает он сам. Давайте ее рассмотрим.

Обследование бумаги.

Рассматривание кальки, провести по ней подушечками пальцев. Отметить, что поверхность гладкая, обхватить двумя пальцами-тонкая.

Посмотреть через нее на свет, наложить на черный контур изображения, отметить, что она прозрачная, просвечивает через нее рисунок. Попробовать ее порвать. Легко рвется, шуршит.

Зрительная нагрузка - Обвести через кальку любое изображение.

Офтальмотренаж (дети выполняют стоя) «Лучик».

Дети прослеживают глазами за скольжением луча лазерной указка.

Луч поднимается вверх по доске, опускается вниз, делает «восьмерку».

Педагог работает лазерной указкой за спинами детей, дети смотрят вперед. Выполняем 2–3 раза.

После каждого раза – закрываем глаза и считаем до 10 (можно использовать и обратный счет)

Работа за столами.

Аналогично рассмотреть и обследовать другие сорта бумаги.

Рассматривание листа в клеточку.

- Где мы встречаем такие листы? (в тетради) Показать тетрадь и убедиться, что в ней клеточные листы)

Как называют бумагу? (Тетрадная)

Рассматривание фольги – серебристая, с трудом рвется. Используется для упаковки конфет, заварки чая.

Рассматривание альбомного листа.

Делают вывод: не прозрачная, плотная, рвется, предназначена для рисования.

Картон-плотный, трудно рвется, не просвечивает, используется для изготовления коробочек и поделок.

Гномик предлагает провести опыт. (Дети подходят к столу с тазом воды, встают по кругу.)

Опыт – предложить в таз с водой положить картон, газетную, туалетную бумагу, фольгу и посмотреть, какая бумага быстрее намокнет.

Еще раз обговорить с детьми свойства каждого вида бумаги.

Подвести итог занятия. Что узнали нового? Как называются сорта бумаги. Гномик благодарит детей и уходит.

Занятие закончено.

Литература

1. Плаксина Л.И. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Программы детского сада «Коррекционная работа в детском саду».
2. Уланова С.А. « Пять шагов в детство», Сыктывкар, 2004.
3. Богданов В.В. « Истории обыкновенных вещей», Педагогика-Пресс, 1992.
4. Дитрих А., Юрмич Г. « Почемучка», Педагога – Пресс , 1999.

Маркова С.Ю.
Педагог – психолог
МБДОУ «Центр развития ребенка –
детский сад № 161»,
г. Пермь, Россия

Конспект НОД «Путешествие на Голубую Звезду»

Цель: содействовать развитию творческой одаренности, включающее раскрытие творческого потенциала мышления у детей дошкольного возраста.

- ***Ритуал приветствия***

✓ ***Упражнение Давайте поздороваемся…»***

Цель: установление контакта, создание положительного настроя, развитие творческого воображения, речи, гибкости, оригинальности мышления.

- Ребята, сегодня мы отправимся с вами в путешествие на Голубую Звезду. Мы узнаем с вами о том, кто живет на далекой Голубой Звезде, и расскажем им о своей планете Земля. Но сначала мы с вами должны пройти предполетную подготовку и поздороваться друг с другом и с гостями.

(Дети выполняют упражнение пальчиковой и артикуляционной гимнастики: «Я здороваюсь везде…»)

- Я сейчас давайте с вами придумаем, как мы будем здороваться с нашими новыми друзьями с далекой планеты.

(дети придумывают разные варианты приветствия: пальчиками, носиками, ладошками, ногами, лобиками, ушками и т. д.)

- Ну вот, мы с вами подготовились и теперь можем начинать наш полет. Займите свои места в корабле. У каждого есть своя каюта – это коврик на полу. Занимайте свои места.

- ***Аутотренинг «Путешествие на голубую Звезду»***

Цель: снятие психоэмоционального напряжения, развитие творческого воображения.

- Итак, все готовы, можем начинать наш полет.

Наша родная планета – Земля. Здесь живут люди, звери, насекомые, птицы, растения. Но люди любят мечтать и хотят знать, а есть ли у нас соседи?

Сейчас помечтаем и мы…

Ляжте удобно, закройте глаза. Представьте себе темное ночное небо с яркими звездами. Где-то там далеко-далеко тоже есть жизнь. Мы отправляемся в увлекательное путешествие к загадочной Голубой Звезде.

Вы – команда межпланетного космического корабля землян. Каждый занял свое место. Сейчас корабль поднимется в небо. Вдох-

*выдох (*3 раза). *Крепко-крепко сожмите в кулачки штурвалы и сильно надавите ступнями на педали. Держите, держите. Молодцы! А теперь отпустите штурвалы и педали… Молодцы! Вдох-выдох. Чувствуете, как приятная тяжесть растекается по телу, прижимает нас. Нам становится легко. Важно сейчас ровно дышать: вдох-выдох* (3 раза). *Хорошо! Мы почти не чувствуем свое тело, оно легкое, невесомое. Вдох-выдох* (2 раза).

Мы летим в космосе. На нас приветливо смотрят звезды, приглашают к себе в гости, но наша цель – Голубая Звезда…

И вот она уже близко, яркая, голубая. Давайте сделаем плавную посадку. Снова крепко возьмемся за штурвалы, сильно надавим на педали, сделаем глубокий вдох-выдох (2 раза) *и отпустим штурвалы и педали. Как плавно мы сели! Выйдем из корабля. Перед нами океан, где нет воды. Цветы, всюду цветы: белые, желтые, оранжевые, розовые с голубыми стебельками, поэтому-то планета и кажется совсем голубой. В этом океане цветов живут необычные существа с прозрачными крылышками, огромными голубыми глазами, серебристыми усиками. Это и есть наши соседи, жители Голубой Звезды – Чистокрылышки. Они рады нам, улыбаются, мы им нравимся, они предлагают нам свою дружбу и нежность. Они протягивают нам свои чистые крылышки. Мы тоже протягиваем им руки и … чувствуем, как в наше тело входят тепло. Покой, доброта. Но пора возвращаться домой, на Землю. Мы возьмем все это добро, радость и чистоту с собой и поделимся счастьем с родными и друзьями, со всеми людьми.*

Милые Чистокрылышки, дорогие соседи, мы рады встрече с вами, мы никогда не забудем вас, будем стараться быть такими же добрыми, чистыми и нежными.

(дети лежат на ковриках и под спокойную музыку представляют далекую планету и выполняют все инструкции) [с. 83]

•***Рефлексия – Упражнение «Мои ощущения»***

Цель: организация обратной связи с детьми, развитие самооценки.

- Ну вот, мы с вами снова оказались дома, на планете Земля. Давайте мы с вами поделимся своими впечатлениями от полета. Если вам понравился полет и жители Голубой Звезды, то вы поднимите большой палец правой руки вверх, а если вам что-то не понравилось, или что-то не получилось, то опустите большой палец руки вниз. Итак, приготовились. Раз, два, три – палец покажи.

(дети по команде показывают палец и выборочно объясняют свой выбор)

•***Игра с элементами психогимнастики « Где мы были…»***

Цель: тренировка мимики и пантомимики, развитие выразительности и образности движений, творческого воображения.

- Давайте сейчас мы с вами разделимся на две команды. Каждая команда должна задумать какое-нибудь определенное движение или действие и договорится друг с другом, как вы его будете показывать.

Давайте построимся с двух сторон.

Правая команда должна спросить: «Где вы были», а левая команда должна ответить: «Где мы были – мы не скажем, а что делали – покажем».

(Далее дети задумывают движение и показывают другой команде, а другая команда должна отгадать движение. Затем команды меняются местами). [с.85]

•***Интеллектуальная зарядка. Игра «Данетки»***

Цель: закрепление умения детей решать проблему, приводя поочередно аргументы «за» и «против».

- Скажите мне, пожалуйста: « Полететь в космос – это хорошо или плохо?»

(Хорошо – можно увидеть много интересного; после полета тебя будут все знать и т.д. Плохо – очень страшно, может что-то случиться; это только фантазия и не может исполниться и т.д.)

- Так хорошо или плохо – полететь в космос?

(и хорошо и плохо)

- Как вы думаете: « Далеко или близко другая планета?»

(Далеко – долго лететь на ракете; планету не видно даже в телескоп.

Близко – если смотреть на нее по телевизору или в книге; если закрыть глаза и под музыку представить себя на этой планете и т.д.)

- Так далеко или близко другая планета?

(и далеко, и близко) [с.86]

•***Творческое рисование «Фантозавр»***

Цель: развитие способности к проявлению самостоятельности и творчества в создании образа, активизация образа в памяти, развитие воображения, гибкости, оригинальности мышления, способности к тщательной детализации идей.

- Мы с вами побывали сегодня на Голубой Звезде и узнали о жителях, которые населяют эту планету, но в космосе есть еще не мало неизведанных планет, которые также прекрасны и которые населяют необычные жители.

Давайте мы с вами представим и нарисуем фантастическое существо, обитающее на неизвестной планете и дадим потом ему необычное название.

(Дети рисуют необычное животное, после идет рассматривание рисунков и обсуждение названий животных) [с.87]

•***Игра с правилами «Команды для робота»***

Цель: активизация группы; развитие коммуникативных навыков и внимательного отношения друг к другу.

- *Скажите мне, где мы сегодня побывали? Кого мы повстречали на Голубой Звезде? Понравилось ли вам путешествовать?*

(заслушиваются ответы детей)

- *А я совсем забыла вам сказать, что Чистокрылышки отправили вам бандероль с сюрпризом, но по дороге бандероль затерялась где-то в космосе и найти ее смогут только космические роботы. Вы поможете мне найти бандероль?* (да)

- *Тогда давайте мы с вами превратимся в роботов.*

Вы будете выполнять мои команды как роботы, и если мы все команды выполним правильно, то сможем отыскать сюрприз. Готовы?

(дети выполняю команды «вправо», «влево», «прямо» и т.д. и находят бандероль с подарками)

• ***Подведение итогов занятия***

- *Давайте мы еще раз с вами вспомним, где мы с вами сегодня побывали и чего нового узнали.*

(дети высказываются по поводу занятия.)

- *Вы сегодня очень хорошо занимались! Молодцы! А давайте наши рисунки отправим Чистокрылышкам на далекую Голубую Звезду. Пусть они тоже знают, что во Вселенной существуют и другие планеты.*

Литература

1. Алексеева Е.А. Программа «Раскрой в себе волшебника». Пермь, 2008.
2. Королева С.Г. Развитие творческих способностей у детей 5-7 лет. Волгоград, 2010
3. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей. Ярославаль, 1997.
4. Чистякова М.И. Психогимнастика. Москва, 1995.

Горяйнова Н.А.
педагог-психолог ГБОУ детский сад № 1492
Юго-Западного окружного управления образования
Департамента образования
г. Москвы, Россия

Комплексное психолого-педагогическое сопровождение периода адаптации детей младшего дошкольного возраста к условиям детского сада

Для ребенка детский сад является новым, еще не известным пространством, с новым окружением и новыми отношениями. При поступлении в ДОУ жизнь ребенка существенным образом меняется: отсутствие родителей или других близких взрослых, другой стиль общения, строгий режим дня, новые требования к поведению, постоянный контакт со сверстниками, новое помещение, таящее в себе много неизвестного, а значит потенциально опасного. Неприятные переживания малыша, подогреваются сильной привязанностью к матери и страхом быть брошенным. Сложность также состоит в том, что ребёнок не всегда может выразить свои ощущения и переживания: «Я боюсь остаться один!», «Мне трудно ложкой есть запеканку!», «Я не могу справиться с колготками!» и т. д. Эти переживания выражается словами: «Хочу к маме!». За ними стоит желание вернуться в комфортную и спокойную для себя среду, воплощением которой является мама. Все это обрушивается на ребенка одновременно, создавая для него стрессовую ситуацию, которая может привести к невротическим реакциям (капризы, страхи, отказ от еды, частые болезни, психическая регрессия и т. д.). Ребёнок переживает адаптационный стресс

Приемлемым возрастом для начала посещения детского сада считается 3-х летний возраст. В это время малыш начинает воспринимать себя отдельной личностью. *Понижение возрастного порога начала посещения дошкольного учреждения (с 2 лет), делают проблему привыкания младшего дошкольника к условиям детского сада особенно актуальной.* Адаптивные возможности ребенка раннего и младшего дошкольного возраста ограничены, поэтому резкий переход малыша в новую социальную ситуацию и длительное пребывание в стрессовом состоянии могут привести к развитию дезадаптации, эмоциональным нарушениям, неврозам или, в тяжелых случаях, замедлению темпа психофизического развития.

Традиционно под адаптацией понимается процесс вхождения человека в новую для него среду и приспособления к ее условиям. Адаптация является активным процессом, приводящим или к позитивным результатам (адаптированность, т. е. приспособление организма к новой обстановке на разных уровнях: физиологическом, социальном, психологическом), или негативным (дезадаптация, стресс).

При этом выделяются два основных критерия успешной адаптации: внутренний комфорт (эмоциональная удовлетворенность) и внешняя адекватность поведения (способность легко и точно выполнять требования среды). Характер адаптации зависит от различных факторов: возраст, состояние здоровья, уровень развития психофизиологических и личностных особенностей ребёнка, уровень сформированности адаптационных механизмов, опыт общения ребенка со сверстниками и взрослыми, от условий пребывания в детском саду. Процесс привыкания ребенка довольно длительный и связан со значительным напряжением всех физиологических систем детского организма. Приспособление организма к новым условиям социального существования, к новому режиму сопровождается изменениями поведенческих реакций ребенка, расстройствами сна, аппетита.

Основной задачей в период адаптации младшего дошкольника к условиям детского сада является формирование у него положительной установки на детский сад, положительного отношения к нему. Это зависит, прежде всего, от педагогов, от их умения и желания создать атмосферу тепла, доброты, внимания в группе. Дети раннего возраста эмоциональны, впечатлительны. Им свойственно быстро заряжаться сильными как положительными, так и отрицательными эмоциями взрослых и сверстников, подражать их действиям. Эти особенности и должны использоваться при сопровождении периода адаптации. Взрослым необходимо помочь детям преодолеть стресс поступления и успешно адаптироваться в детском саду. Именно поэтому необходима такая организация жизни ребенка в дошкольном учреждении, которая приводила бы к наиболее адекватному, почти безболезненному приспособлению его к новым условиям, позволяла бы формировать положительное отношение к детскому саду, приобрести навыки общения, прежде всего со сверстниками.

Чтобы избежать осложнений и обеспечить оптимальное течение адаптации, необходим постепенный переход ребенка из семьи в дошкольное учреждение, поэтому подготовку к поступлению в детский сад, нужно начинать до начала посещения ребенком дошкольного учреждения. В Государственном бюджетном образовательном учреждении города Москвы детский сад № 1492 разработана система работы по комплексному психолого-педагогическому сопровождению участников педагогического процесса (педагоги, родители, дети), которая призвана обеспечить адаптацию ребенка младшего дошкольного возраста к условиям детского сада с минимальными потерями в плане психического, физического и социального здоровья. Разработана и опробована педагогом-психологом детского сада Горяйновой Натальей Анатольевной

Этапы психолого-педагогического сопровождения периода адаптации
детей младшего дошкольного возраста к условиям детского сада

1. ОЗНАКОМИТЕЛЬНЫЙ ЭТАП

Проведение дней открытых дверей. В эти дни родители вместе с ребенком могут посетить детский сад. Где:

- *знакомятся с детским садом, образовательными проектами, педагогами, традициями.*

- *посещают открытые мероприятия* (организованную игровую деятельность, концерты воспитанников, выставки).

- *педагоги проводят индивидуальные и групповые консультации для родителей на тему:* «Как подготовить ребенка к детскому саду?».

Сайт детского сада для обеспечения информационной поддержки родителей в целях повышения качества предоставления образовательных услуг населению, развития информационного пространства и обеспечения прозрачности и открытости деятельности образовательных учреждений.

2. ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫЙ ЭТАП

Работа в Центре игровой поддержки с детьми от 1 до 3-х лет и их родителями; Цель: создание плавного перехода от воспитания в условиях семьи к воспитанию детей в образовательном учреждении**,** ранняя социализация малышей, гармонизация детско-родительских отношений, обеспечение физического, личностного и интеллектуального развития ребенка, адаптация ребенка к поступлению в дошкольное образовательное учреждение.

3. ОСНОВНОЙ ЭТАП

На этом этапе проводится работа по нескольким направлениям:

Консультативное направление:

Работа администрации и педагогического коллектива с родителями в период комплектования групп:

- *Знакомство с группой*, которую будет посещать ребенок, режимом дня детей младшего дошкольного возраста.

- *Информационная поддержка родителей*: 1. Консультации педагога-психолога. 2. Мини-буклеты по темам: «Что такое адаптация к детскому саду?»; «Зачем ходить в детский сад?»; «Мифы, или адаптация родителей к детскому саду».

- *Рекомендуется литература* в помощь родителям при подготовке ребенка к детскому саду: «Как подготовить ребёнка к детскому саду? 49 простых правил», «Я иду в детский сад! Советы и рекомендации для родителей», Наглядное пособие: «Особенности эмоционального развития детей от 1 до 3-х лет».

Заполнение педагогом-психологом со слов родителей психолого-медико-педагогической карты: в которую вносится краткий анамнез развития, пищевые предпочтения, с кем проживает ребенок, с кем проводит время, особенности эмоционально-личностного развития, особенности взаимоотношений с детьми и взрослыми, привычки ребёнка, особенности игровой деятельности, навыки самообслуживания.

Работа педагога-психолога с воспитателями: Ознакомление с индивидуальными особенностями будущих воспитанников после анализа психолого-медико-педагогических карт. Консультации на темы: *«Особенности поведения детей в период адаптации»; «Как дети приспосабливаются к детскому саду?»; «Почему дети плачут при расставании»; «Формы взаимодействия с семьёй по предупреждению дезадаптации детей к условиям детского сада»; «Психомоторное развитие детей 2-4 лет».* Знакомство с новинками психолого-педагогической литературы по работе с детьми младшего дошкольного возраста.

Диагностическое направление:

Работа педагога-психолога с родителями с начала посещения детьми детского сада;

- *Заполнение анкеты:* «Давайте познакомимся». По результатам анкетирования педагог-психолог проводит индивидуальные консультации с родителями и восптиателями.

Взаимодействие педагога-психолога с воспитателями с начала работы с группой:

- *Опросник для педагогов:* Психолого-педагогические параметры определения готовности поступления ребенка к ДОУ. (Разработан на основании приложения 1 к инструктивно-методическому письму Департамента образования города Москвы «Об организации адаптационного периода при поступлении детей раннего возраста в дошкольные образовательные учреждения» от 23.05.2005 № 2-34-20)

По результатам обработки анкет и опросников, педагогом-психологом делается сравнительная оценка готовности детей к дошкольному учреждению по оценке родителей и педагогов. На данном этапе видно, насколько объективно родители оценивают готовность своего ребенка к детскому саду. Заполняется сводная таблица готовности детей группы к детскому саду.

Также по результатам обработки опросников составляется прогноз адаптации воспитанников группы к ДОУ по параметрам: *Готовы к детскому саду (%), Условно готовы к детскому саду (%), Не готовы к детскому саду (%).*

Наблюдение за детьми в адаптационный период.

- *Ведение педагогами листа адаптации* (приложение 2 к инструктивно-методическому письму Департамента образования города Москвы «Об организации адаптационного периода при поступлении детей раннего возраста в дошкольные образовательные учреждения» от 23.05.2005 № 2-34-20).

- *Ежедневное заполнение педагогом-психологом диагностической карты* уровня адаптированности детей младшего дошкольного возраста к условиям детского сада в котором оцениваются следующие параметры: общий эмоциональный фон поведения, познавательная и игровая деятельность, взаимоотношения со взрослыми, взаимоотно-

шения с детьми, отношение к приему пищи, сон, реакция на изменение привычной ситуации**.** Каждый параметр оценивается по 3-х бальной системе, полученное число баллов делится на количество параметров и вычисляется средний балл. Максимальное число баллов 21. Высокий уровень адаптации 3,0-2,6 баллов, средний уровень 2,5-1,6 балла, низкий уровень адаптации 1,0-1,5 балла. *В конце каждой недели пребывания ребенка* в детском саду отслеживается динамика его адаптации.

Психопрофилактическое направление:

Информационная поддержка родителей:

Индивидуальные консультации с педагогом-психологом и воспитателями по вопросам, связанным с процессом привыкания ребенка к детскому саду.

Информационные буклеты по темам: «Что такое адаптация к детскому саду?», «Зачем ходить в детский сад?», «Алгоритм прохождения адаптации», «Как помочь ребенку в период адаптации», «Как облегчить утреннее расставание».

Театрализованные игровые встречи педагога-психолога с детьми в период адаптации к детскому саду: Педагог-психолог ежедневно в группе на протяжении 4-х недель проводит 15 минутные игровые встречи с детьми по авторской программе. Базовыми средствами работы служат разнообразные игры в стихах с речевым и двигательным сопровождением (Приложение 1). Каждой строчке стихотворения или потешки соответствуют определенные движения. Они быстро вовлекают детей в свой ритм, переключают их с дружного плача на дружное хлопанье в ладоши и топанье ногами, объединяют детей, задают положительный эмоциональный настрой. В таких играх даже стеснительные, замкнутые дети постепенно преодолевают внутренний барьер и идут на контакт со взрослыми и сверстниками. Цель программы – помощь детям в адаптации к условиям дошкольного образовательного учреждения. Этим определяются основные задачи программы:

• *Преодоление стрессовых состояний у детей раннего возраста в период адаптации к детскому саду.*

• *Обучение воспитателей методам проведения групповых игр в адаптационный период.*

Параллельно с решением основных задач решаются **задачи комплексного развития детей:**

- *Снятие эмоционального и мышечного напряжения;*
- *Развитие навыков взаимодействия детей друг с другом;*
- *Развитие внимания, речи, воображения;*
- *Развитие чувства ритма, общей и мелкой моторики, координации движений;*
- *Развитие игровых навыков, произвольного поведения.*

Структура игровых встреч: *Встреча начинается* с игры, которая разогревает детей, повышает речевую и двигательную активность,

способствует вовлечению их в совместную игровую деятельность, создает положительный эмоциональный фон.

В основную часть входят игры и упражнения, которые дают детям возможность интенсивно двигаться, свободно выражать свои эмоции. В этой части обязательно присутствует сюрпризный момент с элементами театрализованной деятельности.

В завершение проводится спокойная, малоподвижная игра, способствующая расслаблению и снятию мышечного напряжения.

На протяжении одной недели содержание игровой встречи не меняется. Тогда дети хорошо запоминают слова потешек и правила игр. Дети раннего возраста любят повторения. Знакомые игры и упражнения воспринимаются ими легче. Они выполняют их с большим интересом и радостью.

4. ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЙ ЭТАП

Комплексный анализ адаптационного периода вновь поступивших детей проводится педагогом-психологом по окончании адаптационного периода. На основании анализа даются рекомендации родителям и педагогам по дальнейшему сопровождению детей в детском саду.

Приложение 1

Конспект игровой встречи с детьми 2-3 лет.

1-я неделя.

Материалы и оборудование: разноцветный мяч, плюшевый медвежонок.

Знакомство. Педагог-психолог приходит в группу с разноцветным мячиком. Он приглашает детей встать в круг и посмотреть, какой у него красивый мячик. Нужно дать возможность каждому ребенку его потрогать и рассмотреть. Затем психолог говорит: «Посмотрите, как мой мячик может прыгать (несколько раз бьет мячиком об пол)! А вы умеете прыгать? Давайте и мы попрыгаем как мячики (читает стихотворение и вместе с детьми делает движения по тексту)».

Игра «Мячики». (повторить 2-3 раза)

Девочки и мальчики прыгают, как мячики. *(прыгают на месте)*

Ножками топают, ручками хлопают, *(топают, хлопают)*

Головой кивают, а после отдыхают. *(кивают головой, делают глубокий вдох-выдох)*

Психолог: «Молодцы, попрыгали, а теперь пойдем, погуляем». Читает стихотворение и вместе с детьми делает движения по тексту.

Игра «Зашагали ножки» (повторить 2-3 раза)

Зашагали ножки: топ-топ-топ, *(шагают на месте)*

Прямо по дорожке: топ-топ-топ.

(вытягивают прямую руку вперед, шагают на месте)

Побежали ножки прямо по дорожке, *(бег на месте)*

«Стоп!» *(остановиться)*

Психолог: «Бегали, бегали и устали. Давайте глубоко вдохнем и выдохнем (дети делают вдох-выдох 2-3 раза). Как вы все хорошо умеете бегать. Молодцы! А теперь наши ножки немного отдохнут, а мы поиграем немного с пальчиками. Покажите ваши пальчики, вы не забыли их дома?». Дети вытягивают руки вперед, ладони раскрыты, пальцы разведены в стороны. Психолог читает стихотворение и вместе с детьми делает движения по тексту.

Игра «Пальчики пляшут». (повторить 2-3 раза)

Пальчики у нас попляшут: вот они, вот они!

(сжимают, разжимают кулачки)

В кулачки мы пальцы спрячем, в кулачки, в кулачки!

(сжимают кулачки, вращают ими)

Пальчики опять попляшут: вот они вот они!

(сжимают, разжимают кулачки)

Мы ладошками помашем: «Заходи к нам заходи!»

(машут ладонями на себя)

Психолог: «Посмотрите, кто к нам пришел! (Помощник показывает плюшевого медведя) Это медвежонок. Давайте с ним поздороваемся! Кто знает, как медвежонок ходит? (дети имитируют движения медведя). Он собрался пойти в лес за шишками. Мы пойдём вместе с ним!». Педагог читает стихотворение и вместе с детьми делает движения по тексту.

Игра «Мишка косолапый». (повторить 2-3 раза)

Мишка косолапый по лесу идет, *(шагают, переваливаясь с ноги на ногу)*

Шишки собирает, и в карман кладет. *(наклоняются, подбирают «шишки»)*

Белка-озорница с ветки скок-поскок, *(прыгать на месте)*

Уронила шишку прямо Мишке в лоб, *(хлопают ладошкой себе по лбу)*

Мишка рассердился и ногою – топ! *(хмурятся, топают ногой)*

«Больше я не буду шишки собирать. *(крутят головой из стороны в сторону)*

Лучше я в берлоге буду сладко спать!» *(садятся на корточки, кладут сложенные ладони под голову, закрывают глаза)*

Психолог: «Просыпаемся, смотрим, а на улице выглянуло солнышко. Давайте мы улыбнёмся солнышку, протянем к нему ручки». Читает стихотворение и вместе с детьми делает движения по тексту.

Игра «Тянемся к солнышку» (повторить 2-3 раза)

Вместе к солнышку тянулись. *(тянутся к потолку, поднимаются на носочки)*

А потом мы все согнулись. *(резко наклоняют корпус вниз, руки свободно свисают)*

Снова к солнышку тянулись……

Психолог: «Молодцы, ребята, очень весело мишке было с вами играть. Давайте похлопаем друг другу и скажем мишке: «До свидания! Завтра мишка к вам еще придет».

Литература

1. Алексеева Е. Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста – СПб.: Речь, 2007
2. Аванесова В. Н. Обучение самых маленьких в детском саду. – М: Просвещение, 2005
3. Аксарина М. Н. Воспитание детей раннего возраста. – М.: Медицина 2007
4. Алямовская В. Г. Ясли – это серьезно. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1999
5. Гатанова Н. В., Тунина Е. Г. Я иду в детский сад! Советы и рекомендации для родителей. – СПб.: Изд. Дом «Литера» 2009
6. Ватутина Н.Д. Ребенок поступает в детский сад: Пособие для воспитателей детского сада. – М.: Просвещение, 2003
7. Волков Б. С., Волкова, Н. В. Психология общения в детском возрасте. – М.: Педобщество, 2003
8. Ковальчук Я. И. Индивидуальный подход в воспитании ребенка. – М.: Просвешение,1985
9. Печора К. Л., Пантюхина Г.В. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях. – М.: Владос, 2007
10. Мамайчук И. И., Ильина М.Н. Помощь психолога ребенку. – С-Пб., Речь, 2004
11. Роньжина А. С. Занятия психолога с детьми 2-4 лет в период адаптации к дошкольному учреждению. – М.: Книголюб, 2004
12. Чернецкая Л. В. Психологические игры и тренинги в детском саду – Ростов н/Д: Феникс, 2005
13. Журналы «Дошкольное воспитание», «Психолог в детском саду», «Игра и дети», «Ребенок в детском саду».
14. Инструктивно-методическое письмо Департамента образования города Москвы «Об организации адаптационного периода при поступлении детей раннего возраста в дошкольное образовательное учреждение” от 23.05.2005 № 2–34–20.

Якушева А.Р.
воспитатель
ГБОУ детский сад №2430
г. Москва, Россия

Значение игры для всестороннего развития личности ребенка

Снижение жизненного уровня, ухудшение экологической ситуации в России порождает условия, при которых значительно снижается уровень здоровья детей. Сегодня каждый пятый ребенок рождается больным.

Осуществляя сложную и ответственную задачу всестороннего развития духовных и физических способностей каждого ребенка в процессе его воспитания и обучения, воспитатели детского сада нередко сталкиваются с детьми, у которых обнаруживаются трудности в обучении и поведении, вызванные тем или иным отклонением в развитии. Идея включения игры в процесс обучения давно привлекала внимание педагогов. К.Д. Ушинский писал о том, что дети легче усваивают знания, если обучение сопровождать игрой.

Включение игры в процесс обучения детей повышает его успешность, так как игра создает позитивный эмоциональный фон, который способствует эффективному усвоению материала; непосредственно влияет на коммуникативную активность ребенка; способствует раскрепощению ребенка, стимулирует к поиску творческих решений.

В игре формируется личность ребенка. В процессе игровой деятельности вырабатывается ловкость, находчивость, выдержка, активность, развивается познавательная деятельность дошкольников. Игра- это школа общения ребенка.

Обычно почти все, чем занимаются дети, взрослые называют игрой. В этом есть немалая доля истины. Ведь игра включает в себя в качестве необходимых элементов добровольность, удовольствие. Именно так играет маленький ребенок. Вместе с тем детская игра это не просто времяпрепровождение. Это и труд. Игра для ребенка - это дело его жизни, все объединяющее: его работа, способ упорядочивания мира. Через игру он развивается физически, умственно, эмоционально. Ребенок не просто бегает, прыгает, исследует предметы, он делает это с упорством, наслаждением. Игра стимулирует, формирует его эмоции и мышление. Через игру ребенок приобретает свои жизненный опыт. Игра-это естественное обучение, порой более действенное, чем "полезные занятия", уроки и другие сложные "изобретения" взрослых.

В трудах отечественных и зарубежных педагогов и психологов Л.Г Выготский, А. П. Усова, Д. Б Эльконин, Ж. Пиаже, М. Монтессори, Ф. Кафка отмечается, что игра, направленная на всестороннее

развитие ребенка, является одной из основных сторон дошкольного воспитания.

Игра - один из тех видов детской деятельности, который используется взрослыми в целях воспитания дошкольников, обучая их различным действиям с предметами, способам и средствам общения. Это уникальное средство ненасильственного воспитания маленьких детей. Игра является ведущей деятельностью дошкольников. Она соответствует естественным потребностям и желаниям дошкольника, а потому с ее помощью он учится добровольно и охотно. В игре дети могут делать то, чего они не умеют в реальной жизни: придумывают увлекательные сюжеты, делятся друг с другом игрушками, выполняют правила, ждут своей очереди, могут быть терпеливыми и настойчивыми.

Достоинство игры в том, что она опирается на естественные потребности детей, не содержит в себе принуждения, привлекательна и приятна.

В игре ребенок развивается как личность, у него формируются те стороны психики, от которых в последствии будут зависить успешность его учебной и трудовой деятельности, его отношения с людьми. Например, в игре формируется такое качество личности ребенка, как саморегуляция действий с учетом задач количественной деятельности. Важнейшим достижением является приобретение чувства коллективизма. Оно не только характеризует нравственный облик ребенка, но и перестраивает существенным образом его интеллектуальную сферу, так как в коллективной игре происходит взаимодействие смыслов, развитие событийного содержания и достижение общей игровой цели.

Но далеко не всегда ребенок сам способен придумать такую игру, которая отвечает его возможностям и развивает его способности. Нередко взрослые оставляют детей наедине с игрушками и считают, что ребенок сам знает, чем себя занять. Даже самые полезные игрушки сами по себе не могут сказать и показать, как с ними играть. Ребенок может без конца повторять одни и те же примитивные действия, что вряд ли будет иметь развивающий эффект.

Если представить себе нормального здорового ребенка, окруженного множеством игрушек, но совершено лишенного общества старших, можно предположить, что он будет производить с ними самые простые манипуляции, которые только условно можно назвать игрой. Чтобы игра стала действительно развивающей, дошкольнику обязательно сначала нужно научиться играть, а уже после этого он может развивать, дополнять и даже придумывать новые игры.

Научить его играть могут те, кто уже умеет играть и знает интересные игры. В течении многих десятилетий такими "учителями" были старшие дети. Во дворе, в большой семье игры и умение иг-

рать передавались из поколения в поколение. Все это происходило стихийно, естественно, без всякого вмешательства взрослых. Теперь эта связь детских поколений прервалась, нередко получается так, что дошкольник вовсе не видит старших детей: в семье один ребенок, двора и дворовых детей нет.

Вот и растет ребенок среди взрослых, у которых свои проблемы и которым вовсе не до игр. "Взрослое" ли это дело - играть с ребенком? Пусть в детском саду играет! Но и в детском саду дети того же возраста, которых не научили играть. В результате получается, что игры детей примитивны, однообразны и мало развивают их нравственные, волевые и умственные качества.

А от взрослых-родителей и воспитателей ребенок слышит одни нотации и призывы быть таким-то и таким-то. Но приобрести все эти ценные качества ребенок может только в процессе собственной деятельности и собственного опыта. Поэтому, если взрослые хотят помочь ребенку в его развитии, они должны играть с ним. Доказано что в игре дети получают первый опыт коллективного мышления. Детей нужно приобщать к игре. И от того какое содержание будет вкладываться взрослым в предлагаемые детям игры, зависит успех передачи общества своей культуры подрастающему поколению.

Следует подчеркнуть, что плодотворное освоение общественного опыта происходит лишь при условии собственной активности ребенка в процессе его деятельности. Оказывается, если воспитатель не учитывает активный характер приобретения опыта, самые совершенные на первый взгляд методические приемы обучения игре и управление игрой не достигают своей практической цели.

В старшем дошкольном возрасте игра постепенно начинает превращаться в трудовую деятельность, в ходе которой ребенок уже не просто играет, а создает, строит, что-то нужное, полезное. В такой игре ребенок учится пользоваться многими предметами и инструментами, которые используются в быту.

По словам Р.С. Немова, применяя игры с детьми важно обращать внимание на следующее:

1. Обеспечивать самостоятельность в поиске знаний, в формирований умений и навыков.

2. Предоставить возможность получения заслуженных поощрений за успехи, причем не столько за сам по себе выигрыш, сколько за демонстрацию знаний, умений и навыков. [2, с. 88].

Наиболее полезны для ребенка те методики, игры и игрушки, которые сделаны своими руками, те, которые собрать и разобрать. Больше всего детям нужны такие игры, которые имеют направленность на развитие познавательных способностей, таких, как воображение, внимание, память, мышление, речь ребенка, развитие его всевозможных способностей, таких, как музыкальные, конструкторские, математические, организаторские и многие другие.

Задачи всестороннего воспитания в игре успешно реализуются лишь при условии сформированности психологической основы игровой деятельности в каждом возрастном периоде. Это обусловленно тем, что в развитии игры связанны существенные прогрессивные преобразования психики ребенка, и, прежде всего в его интеллектуальной сфере.

В игре происходит формирование восприятия, мышления, памяти, речи-тех фундаментальных психических процессов, без достаточного развития которых нельзя говорить о воспитании гармоничной личности.

Уровень развития мышления ребенка определяет характер его деятельности, интеллектуальный уровень его осуществления.

Ребенок приобретает опыт в собственной деятельности, многое узнает от родителей, воспитателей. Разнообразные знания, впечатления обогащают его духовный мир, и все это находит отражение в игре.

Воспитательные возможности игры наиболее полно реализуются при умелом педагогическом руководством, которое обеспечивает необходимый уровень развития игровой деятельности. Так постепенно в игре идет освоение детьми нравственных норм, растет ответственность за выполнения действий. Психолог Д.Б. Эльконин выделил три стадии этого процесса:

1. Ребенок сосредоточен на познании свойств и качеств предметов, возможности действия с ними. Удовлетворив свой интерес к предметам, ребенок начинает проявлять внимание к действиям других детей, играющих рядом. На этом этапе закладывается основа для дальнейшего развития детских отношений.

2. Интерес детей перемещается в сферу взаимоотношений взрослых. Педагог, руководя игрой, нацеливает детей на освоение нравственных норм, служащих основой для гуманных человеческих отношений.

3. Предметные действия, даже самые привлекательные, ребенок подчиняет игровой цели, определяемой игровой ролью. Центром внимания становится другой человек. Игровые действия выполняются в ситуации использования их результата на благо других людей, то есть деятельность дошкольника приобретает общественную направленность. Основной путь обогащения игры нравственным содержанием лежит через ознакомление детей с явлением общественной жизни и воспитания положительных отношений к ней. [1, с. 112].

Игра дошкольника насыщена самыми разнообразными эмоциями, удивлением, волнением, радостью, восторгом. Это дает возможность использовать игровую деятельность не только для развития и воспитания личности ребенка, но и для профилактики и коррекции его психического состояния.

На существования особого, эмоционального плана игры обращали внимания многие педагоги и психологи, такие как Л.С. Выготский, Д. Б. Эльконин, Е.А. Аркин и многие другие. Они подчеркивали, что основной смысл игры заключается в многообразных переживаниях, значимых для ребенка, что в процессе игры происходят глубокие преобразования первоначальных замыслов. Взаимосвязь между игрой и эмоциональным состоянием детей выступает в двух планах. Становление и совершенствование игровой деятельности влияет на возникновение и развитие эмоций.

Необходимым условием возникновения полноценной игры является развертывания в ней социального содержания-содержания общения, взаимодействия и взаимоотношении между персонажами. Наблюдения за игрой дают возможность определить, как складываются отношения со сверстниками.

По мере того как с развитием ребенка меняется его игра, можно составить следующие основные виды деятельности ребенка: игра-манипулирование, индивидуальная предметная игра, коллективная сюжетно-ролевая игра, индивидуальное и групповое творчество, игра-соревнование, игра-общение, домашний труд, учебная деятельность, трудовая деятельность.

Важно отметить утверждение Д.Б. Эльконина о том, что переход к более сложной игре связан как с возрастным развитием ребенка, так и с его игровым опытом.

Без активного участия ребенка в любом из этих видов деятельности его психическое развитие было бы односторонним и не полным.

Дефицит участия ребенка в отдельных видах деятельности ведет к тому, что ребенок плохо владеет речью, не умеет грамотно общаться, а в дальнейшем становится не самостоятельным и мало что умеет делать своими руками.

У всех здоровых детей резервы умственного развития чрезвычайно велики, задача родителей - всячески способствовать их реализации, корректировать развитие, не нарушая его гармоничности, что на много проще делать через игру, с помощью игры и в процессе игры.

Литература

1. Эльконин Д.Б. Психология игры. М., 1999.
2. Немов Р.С. Основы психологического консультирования,1999.

Новикова Н. Н.
воспитатель
муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада
общеразвивающего вида № 135 г. Томска, Россия

Организация и проведение прогулки в ДОУ с детьми дошкольного возраста (из опыта работы)

Одно из самых главных условий воспитания здоровых детей – это **прогулки.**

Закаливающее действие колебания температур, свежий воздух, открытое пространство, общение с природой, сверстниками – все это благотворно сказывается на растущем организме, укрепляет физическое и психическое состояние ребенка. Вся работа педагога с детьми на прогулке посвящена серьезной проблеме всестороннего развития дошкольников.

Значение прогулки в настоящее время увеличивается, еще и в связи с тем, что новые Федеральные Государственные Требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования предусматривают решение программных образовательных задач в совместной деятельности взрослого и ребенка, а так же самостоятельной деятельности детей не только в рамках НОДа, но и при проведении режимных моментов в течения дня. В ходе прогулки возможно интеграция образовательных областей, таких как «Физическая культура», «Здоровье», «Безопасность», «Чтение художественной литературы», «Социализация», «Познание», «Коммуникация» и «Труд»[5, с. 13].

Содержательные связи между разными разделами программы позволяют нам интегрировать образовательное содержание при решении воспитательно-образовательных задач. Например, расширяя представления детей о природе, мы воспитываем у детей гуманное отношение к живому, побуждаем к эстетическим переживаниям, связанные с природой, решаем задачи развития речи, овладения соответствующими практическими и познавательными умениями, формируем умение отражать впечатления о природе в разнообразной игровой деятельности детей, а знания о потребностях животных и растений становятся основой для овладения способами ухода за ними.

Таким образом, интегративный подход дает нам возможность развивать в единстве познавательную, эмоциональную и практическую сферы личности ребенка.

При планировании прогулки мы должны учитывать множество разнообразных факторов: погодные условия, возраст и контингент детей, наличие инвентаря и соответствующего оборудования, предыдущие занятия в группе и многое другое[3, с. 24].

Условно мы можем представить структуру прогулки следующим образом:

- наблюдение, рассматривание;
- трудовая деятельность детей;
- подвижные игры;
- индивидуальная работа детьми;
- самостоятельная деятельность детей;
- индивидуальные беседы с детьми;
- организация свободной деятельности детей;
- индивидуальная работа с детьми (развитие речи, познавательное развитие);
- работа по звукопроизношению, разучивание стихотворений[3, с. 45].

Наблюдения — это в первую очередь наблюдения за сезонными явлениями в живой и неживой природе. Нам важно закреплять представления детей о том, что эти изменения влияют на жизнь животных и человека, научить детей делать выводы о взаимосвязях различных природных явлений. И как обычно мы это делаем, планируем наблюдения на прогулке по дням недели в соответствие с календарным планом. Например, в понедельник проводим наблюдения за сезонными изменениями, во вторник за живой природой (животными, птицами, насекомыми), в среду за социальными явлениями, в четверг за неживой природой, в пятницу за растениями.

Наблюдение помогает нам развивать в детях пытливость, любознательность. На прогулке мы стараемся поддерживать интерес детей к приметам времени года, задаем вопросы, которые направляют внимание ребенка и побуждают его к дальнейшим наблюдениям. Полученные наблюдения впоследствии мы закрепляем последующими зарисовками, составлением рассказов в совместной и самостоятельной деятельности детей.

Стихи о природе, загадки, народные приметы и пословицы — все эти нехитрые словесные приемы позволяют нам сделать прогулку более эмоциональной, и позволяют направить наблюдение детей в нужное русло.

Трудовая деятельность. Ежедневно мы привлекаем детей к сбору семян с клумбы, осенних листьев для гербария и украшения групповой комнаты, пересаживанию цветы с клумбы в горшки для уголка природы, поддержанию порядка на прогулочном участке и верандах. Для успешного решения задач по развитию самостоятельно и аккуратности, привитию трудолюбия очень важно правильно подобрать детский инвентарь – грабли, лопатки, совки, ведерки, лейки[1, с. 68]. Большое значение при организации работы с детьми на прогулке имеет эмоциональное отношение к делу, которое задаем мы, воспитатели, еще до начала работы. Не всегда сама работа будет интересовать детей, иногда их привлекает цель, поставленная нами, а во время вы-

полнения работы захватывают общность интересов, слаженность, соревновательного момента.

Не менее важно создать правильную мотивацию, объяснить, почему необходимо сделать эту работу именно сегодня и именно таким способом. Детей старшей группы следует подводить к пониманию того, что нужно делать не только интересную работу, но и необходимую, разнообразить и скрасить монотонную деятельность, мы можем предложить детям отгадать загадки или спеть песню на подходящую тему.

Чтобы правильно руководить наблюдениями и трудовой деятельностью детей на прогулке, в первую очередь мы сами с вами должны пополнять свои знания по биологии растений и животных, владеть практическими умениями и навыками в этой области, а также методикой проведения наблюдений, экскурсий, организации труда детей дошкольного возраста[5, с. 27].

Подвижные игры планируются и проводятся нами самостоятельно, с учетом пожеланий детей, по рекомендациям узких специалистов или тематически. Они могут быть весьма разнообразны, поэтому во избежание монотонности целесообразно спланировать подвижные игры по дням недели. Такое планирование позволяет учесть интересы каждого ребенка, полностью охватить программный материал по разделу подвижных игр, организовать деятельность педагога. Во время прогулки мы обязательно проводим две подвижные игры.

Индивидуальная работа на прогулке тщательно нами планируется. При этом мы учитываем рекомендации узких специалистов. Это может быть закрепление, каких- либо навыков, разучивание физкультурного упражнения с одним или несколькими отстающими детьми, отработка звукопроизношения, заучивание стихов, беседа по рекомендации педагога – психолога. Важно, чтобы ребенок, с которым мы ведем индивидуальную работу, понимал ее необходимость и охотно выполнял предложенные нами задания[2, с. 34].

Самостоятельная деятельность детей на прогулке также нуждается в нашем грамотном руководстве. Мы может предложить детям организовать сюжетно – ролевую или подвижную игру, занимательные задания, игрушки или инвентарь для труда и т.д. Но мы должны осуществлять постоянный контроль за самостоятельной деятельностью детей.

Прогулка в нашей группе проводится по отработанной нами схеме

- Выйдя на улицу, дети не бегут на участок, а встают на определенный участок тротуара или крыльца (у них уже есть эта привычка), надевают перчатки, выбирают себе пару и все вместе, спокойно идем на участок.

- В пути всегда замечаем что-то новое (или изменилась окраска деревьев, или распустились первоцветы, или быстро плывут облака,

или воробьи чирикают под крышей….) и тут же начинаем наблюдение за этим объектом. Наблюдение всегда проводим в начале прогулки – это настраивает детей на эмоционально-спокойное состояние.

- Затем приходим на участок. Дети стоят около участка, а мы, воспитатели, обходим его на наличие опасных предметов. Затем дети идут на площадку, выбирают себе игрушки, атрибуты или материал для деятельности, которую организуют сами или с нашей помощью. Дети четко знают, что гулять можно только на площадке. Мы не боимся этого запрета, это выполнение инструкции СанПина.

- Во время самостоятельной деятельности мы успеваем провести дидактическую игру с подгруппами детей, организовываем индивидуальную работу по формированию и закреплению основных видов движений (бросание и ловля мяча, отбивание мяча от пола, подбрасывание и ловля, равновесие, метание и т.д.). На прогулке наши дети очень любят заниматься словотворчеством (сочиняют рассказы на различные темы), упражнениями с язычком, чистоговорками.

Прогулка – это очень удобное время для повторения и заучивания стихотворений, закрепление математических и экологических знаний, а так же коммуникативных умений.

- За 15 минут до окончания прогулки дети убирают игрушки, и мы проводим подвижные игры. Чаще всего проводится одна игра, предложенная воспитателем и 1-2 игры, предложенные детьми. Наши дети старшего дошкольного возраста, уже очень успешно организовываются на подвижную игру самостоятельно. Только мы всегда стараемся повторить правила, чтобы игра не разрушилась.

Таким образом, за время прогулки, мы успеваем провести все мероприятия, предусмотренные структурой.

Но нельзя забывать, что основная задача воспитателей – это сохранение жизни детей и обеспечение их безопасности, поэтому на прогулке мы всегда выполняем инструкции по безопасности детей, ежедневно проводим инструктаж детей, и поддерживаем дисциплину. Детям не разрешается без присмотра и сопровождения взрослого покидать площадку, никогда не проводим пробежек и соревнований вокруг детского сада[4, с. 51].

Прогулки будут радостными, интересными, познавательными и, достигнут цели при условии, если мы сумеем заинтересовать и обогатить знания детей. Ведь дошкольники с огромным интересом смотрят на окружающий их мир, но видят далеко не все, иногда даже не замечают главного. А если настоящий воспитатель, который удивляется вместе с ними, учит не только смотреть, но и видеть, дети захотят узнать больше.

И в заключении я хочу сказать, что только высокое мастерство в сочетании с творчеством и фантазией, а главное - любовь к детям сделают прогулку удивительной и неповторимой.

Список литературы

1. Бондаренко Т.М. Экологические занятия с детьми 5-6 лет / Т.М. Бондаренко. – Воронеж.: ЕЦ Учитель, 2006. – 159с.
2. Воспитателю о детской игре: Пособие для воспитателей детского сада / под ред. Т.А. Марковой. – М.: Просвещение, 2007. – 128 с.
3. Кравченко И.В., Домова Т.Л. Прогулки в детском саду: мет. пособие для детей / И.В. Кравченко, Т.Л. Домова. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 176с.
4. Менджерицкая Д. В. Воспитателю о детской игре / Д. В. Менджерицкая. – М.: Просвещение, 2009. – 137с.
5. Организация прогулки в ДОУ: методические рекомендации для воспитателей дошкольных учреждений: в 2 ч. Ч. 1/сост. Е.А. Донченко. – Архангельск: изд-во АО ИППК РО, 2011. – 66 с.

Комарова И. Н.
воспитатель
МБДОУ детский сад общеразвивающего вида № 135
г. Томск, Россия
Самойлова М. Н.
воспитатель
МБДОУ детский сад общеразвивающего вида № 135
Г. Томск, Россия

Конспект непосредственно-образовательной деятельности в первой младшей группе «Веселые погремушки»

Введение

Утренняя гимнастика – это комплекс специально подобранных упражнений, направленных на решение оздоровительных, а также воспитательных и образовательных задач. Утренняя зарядка одно из важных средств поддержания организма в здоровой форме.

Утренняя гимнастика направлена на пробуждение организма от сна, на включение в работу сердечнососудистой, дыхательной, нервной, мышечной и других систем, на положительный настрой ребенка на весь день.

Кроме этого гимнастика способствует развитию гибкости, выносливости и формированию осанки.

В комплексе утренней гимнастики обязательно должны входить упражнения на развития мышц рук, плечевого пояса, таза, ног и туловища.

Утреннюю гимнастику для младшего возраста следует выполнять не больше 5 – 10 минут.

Цель: *Охрана здоровья детей и формирование основы культуры здоровья*

Задачи: *сохранять и укреплять физическое и психическое здоровье детей; воспитывать культурно-гигиенические навыки; формировать начальные представления о здоровом образе жизни.*

Приоритетная образовательная область: *физическая культура*

Интеграция образовательных областей: здоровье, коммуникация, безопасность, музыка, социализация.

Виды деятельности: *игровая, двигательная, музыкальная.*

Оборудование: *погремушки, разноцветные ленточки, массажные дорожки, матрешка.*

Результат: *показательное выступление, проект «Я и моё здоровье»*

«Вводная часть»

Зашагали ножки - Топ, топ, топ! Прямо по дорожке — Топ, топ, топ! Вот как мы умеем - Топ, топ, топ! Ну- ка, веселее - Топ, топ, топ! Это наши ножки - Топ, топ, топ!

Пальчиковая гимнастика: « У жирафа пятна»

Инвентарь: погремушки из расчета по 2 штуки на каждого ребенка.

Есть веселые игрушки,

58. *Бом-бом-бом, бом-бом-бом! Им названье — погремушки,*

59. *Бом-бом-бом, бом-бом-бом! Любят дети в них играть, С ними прыгать и скакать!*

1. «Поиграй перед собой»

И. п.: ноги слегка расставить, погремушки за спину. Погремушки вперед, погреметь и спокойно опустить за спину. Дыхание произвольное. Повторить 5 раз.

2. «Покажи и поиграй»

И. п.: ноги врозь, погремушки у плеч. Поворот вправо, показать, поиграть, сказать «вот». Вернуться в и. п. То же в другую сторону. Повторить по 3 раза.

3. «Погремушки к коленям»

И. п.: ноги врозь, погремушки в стороны. Наклон вперед, погремушки к коленям — выдох. Вернуться в и. п. Повторить 4—5 раз. Обращать внимание детей на то, чтобы при наклоне вперед они старались ноги в коленях не сгибать.

4. «Погремушкам спать пора»

И. п.: ноги врозь, погремушки вниз. Погремушки в стороны, вдох носом. Вернуться в и. п., выдох ртом, губы трубочкой. Повторить 3—4 раза. При последнем повторении упражнения — присесть на корточки, погремушки под щечку.

Подвижная игра «Матрешки и карусели»

Инвентарь: *ленточки разных цветов на колечках, игрушка-матрешка. Педагог предлагает детям построиться в круг, показывает им матрешку и говорит: «Смотрите, дети, к нам в гости пришла матрешка. Берите каждый по ленточке и слушайте внимательно».*

Тихо-тихо, еле-еле. Завертелись карусели, Идут по кругу друг за другом, встряхивая ленточками, ленточки внизу.

А потом, а потом. Все бегом, все бегом. Бегут по кругу друг за другом, взмахивая ленточками, ленточки вверху в вытянутой руке. Тише, дети, тише, тише — за матрешкой не спешите, карусель остановите. Идут по кругу друг за другом, ленточки опущены вниз. Останавливаются.

Релаксационное упражнение «Холодно - жарко»

Представьте себе, что вы играете на солнечной полянке. Вдруг подул ветер холодный. Вам стало холодно, вы замерзли, обхватили себя руками, голову прижали к рукам - греетесь. Согрелись, расслабились.... Но вот снова подул холодный ветер... (повторить 2-3раза).

Заключение: дети говорят «Спасибо зарядке, здоровье в порядке».

Литература

1. Харченко Т.Е. Бодрящая гимнастика для дошкольников. С.–Петербург, 2010.
2. Сочеванова Е.А. Комплексы утренней гимнастики С. – Петербург, 2009.
3. Интернет ссылка // www. detsad.ru

Киприянова Т.В.
Воспитатель группы для детей с тяжёлыми нарушениями речи
МБДОУ «Центр развития ребёнка - детский сад №161» г. Пермь, Россия
Маркова С.Ю.
Педагог – психолог
МБДОУ «Центр развития ребёнка - детский сад №161» г. Пермь, Россия

Использование психологических игр и упражнений в работе с гиперактивными детьми на логопедических группах ДОУ

Работая в логопедической группе, воспитатели все чаще сталкиваются с детьми, двигательная активность которых выходит за рамки представлений о просто подвижном ребёнке. Большинство детей дошкольного возраста отличаются подвижностью, но при этом могут внимательно выслушать взрослого и выполнить его указания. С гипе-

рактивными детьми трудно наладить контакт уже потому, что они находятся в постоянном движении: они не ходят, а бегают, не сидят, а ерзают, не стоят, а крутятся или залезают куда-нибудь. Внимание их рассеяно, глаза блуждают, взгляд трудно поймать. Особенно трудно «управлять» детьми, которые имеют тяжелые нарушения речи. [с. 1]

Что такое гиперактивность?

Гиперактивность – (англ.hyperactive child syndrome; attention-deficit hyperactivity disorder). Синдром дефицита внимания с гиперативностью, гипердинамический синдром. Гиперактивность проявляется не свойственными для нормального ребёнка невнимательностью, отвлекаемостью, импульсивностью и гиперактивностью. Г. Вейс (Weiss? 1991) считает наиболее характерными следующие нарушения при гипердинамическом синдроме: неуместную избыточную активность, дефекты концентрации внимания, импульсивность в социальном поведении и интеллектуальной деятельности, проблемы во взаимоотношениях с окружающими, трудности обучения, низкую самооценку. При этом общий уровень интеллектуального развития таких детей соответствуют норме

Гиперактивность – это состояние, при котором активность и возбудимость человека превышает норму. Гиперактивность чаще встречается у детей и подростков, чем у взрослых людей, т.к. вызывается эмоциями.

Гиперактивность – это не поведенческая проблема, не результат плохого воспитания, а медицинский и психологический диагноз, который может быть поставлен специалистами.

Такого ребёнка часто называют «живчиком», «вечным двигателем», «неутомимым», «шустриком», «импульсивным». Некоторые авторы используют такие словосочетания, как «моторный тип развития», «дети с повышенной чувствительностью», «дети с повышенной эффективностью». Для таких детей характерна чрезмерная болтливость, неспособность усидеть на месте, меньшая – по норме – продолжительность сна. В двигательной сфере обычно обнаруживается нарушение координации, несформированность мелкой моторики.

Неусидчивость, рассеянность, невнимательность, негативизм – характерные черты поведения такого ребёнка. У него быстро меняется настроение: то безудержная радость, то бесконечные капризы. Любознательность ему не свойственна, редко задаёт вопросы «почему?», «зачем?», то забывает выслушать ответ.

Так же гиперактивные дети страдают дефицитом внимания. Для них характерна непоследовательность в поведении, забывчивость, неумение слушать и сосредотачиваться, часто потеря личных вещей. Кроме того, он не умеет регулировать свои действия и подчиняться правилам, не умеет ждать. Из- за непонимания со стороны окружающих у детей формируется агрессивная модель поведения, выгодная для них, а поэтому трудно исправимая.

Первые проявления гиперактивности наблюдаются в возрасте до 7 лет и чаще встречаются у мальчиков, чем у девочек.

Характерная черта умственной деятельности гиперактивных детей: продуктивно они могут работать 5 -15 минут, а затем 3 -7 минут мозг отдыхает, накапливает энергию для следующего цикла.

Основными признаками возникновения гиперактивности у детей прежде всего является патология беременности, родов, инфекционные заболевания, перенесённые ребёнком в первые месяцы жизни, генетические факторы, особенности строения и функционирования головного мозга, стиль воспитания и т.д.

Профессор Ю.С.Шевченко отмечает: «Ни одна таблетка не может научить человека, как надо себя вести. Неадекватное же поведение, возникающее в детстве, способно зафиксироваться и привычно воспроизводиться».

Работая с гиперактивными детьми, каждый раз необходимо анализировать конкретную ситуацию, характерную для данного случая.

Каждый педагог, работающий с гиперактивным ребёнком, знает, сколько хлопот и неприятностей доставляет тот окружающим. Однако это только одна сторона медали. Нельзя забывать, что в первую очередь страдает сам ребёнок. Он не может вести себя так, как требуют взрослые, и не потому, что не хочет, а потому, что его физиологические возможности не позволяют ему сделать это. Его часто наказывают, начинают сомневаться в его способностях, постоянно указывают на его ошибки, а иногда начинают считать неполноценным.

В результате страдают все: и ребёнок, и дети, с которыми он общается, и родители.

Добиться того, чтобы гиперактивный ребёнок стал послушным и покладистым, ещё не удавалось никому, а научиться жить в мире и сотрудничать с ним – вполне посильная задача.

Работая с гиперактивными детьми, постоянно следует помнить, что насильственно сдерживаемое стремление ребёнка к движению находит своё проявление в бурных истериках и разрушениях. Поэтому важно найти возможность позитивного использования двигательной энергии и активности таких детей, что особенно успешно осуществляется в коллективных сюжетных ритмических играх, сопровождающихся стихотворным текстом и спокойным пением.

В работе с гиперактивными детьми можно использовать игры и упражнения, направленные на разные стороны его развития. Эти упражнения можно использовать в групповой и индивидуальной работе, они помогают ребенку направить свою энергию в нужном направлении.

Упражнения, направленные на развитие произвольности и самоконтроля:

* «Черепаха»

* «Кричалки – шепталки – молчалки»

* «Говори»
* «Царевна – Несмеяна»

Упражнения на снижение импульсивности и агрессивности:

* «Крик в пустыне»
* «Два барана»
* «Рубка дров»

Упражнения, направленные на развитие концентрации внимания:

* «Кто летает?»
* «Чужие колени»
* «Сантики – фантики – лимпопо»
* «Считалочки – бормоталочки»

«Кричалки – шепталки – молчалки»

Цель: развиватьнаблюдательность, умение действовать по правилу, волевую регуляцию. Из разноцветного картона сделать три силуэта ладони: красный, жёлтый, синий. Это сигналы. Когда взрослый поднимает красную ладонь, «кричалку», можно бегать, кричать, сильно шуметь; жёлтая ладонь, «шепталка», означает, что можно тихо передвигаться и шептаться; синяя ладонь, «молчалка», призывает детей замереть на месте или лечь на ковёр и не шевелиться. Заканчивать игру следует «молчалками».

«Считалочки – бормоталочки»

Цель: развитие произвольности психических процессов, внимания.

По просьбе педагога дети повторяют фразу: «Идет - бычок – качается». В первый раз произнося вслух все три слова, во второй раз только «идет – бычок», а слово «качается» про себя, хлопая при этом один раз в ладоши. В третий раз вслух произносяттолько слово «идет», а слова «бычок – качается» про себя, сопровождая каждое слово холком в ладоши. В четвёртый раз все три слова произносят про себя, заменяя их тремя хлопками. Итак, это будет выглядеть следующим образом:

1. Идёт – бычок – качается.
2. Идёт – бычок – хлопок.
3. Идёт – хлопок – хлопок.
4. Хлопок – хлопок – хлопок.

«Ехал – грека – через – реку»

«Подарил – утёнку – ёжик – пару – кожаных – сапожек».

Игра «Внимательные глазки»

Воспитатель говорит: «Давайте посмотрим, какие вы внимательные, хорошо ли вы знаете друг друга». *(Воспитатель предлагает одному из детей спрятаться за ширму.)* Остальные дети отвечают на вопросы, какие у него волосы, глаза, платье или футболка и т.д.

Игра «Зоопарк»

Воспитатель говорит: «А теперь попробуйте изобразить движения различных животных. Если я хлопну в ладоши 1 раз – прыгайте как зайчики, хлопну 2 раза – ходите вразвалочку, как медведи, хлопны 3 раза – «превратитесь в аистов, которые умеют долго стоять на одной ноге.

Игра «Солнечные лучики»

Дети сидятся на корточки и закрывают глаза. Воспитатель говорит: «Мы играли, играли и немного устали. Присели отдохнуть и задремали. Но вот солнечный лучик:

Коснулся глаз – откройте глаза;

Коснулся лба – пошевелите бровями;

Коснулся носа – наморщите нос;

Коснулся – губ – пошевелите губами;

Коснулся подбородка – двигайте челестью;

Коснулся плеч – поднимите и опустите плечи;

Коснуться рук – потрясти руками;

Коснулся ног – лягте на спину и подрыгайте ногами.

Солнечный лучик поиграл с вами и скрылся. Вставайте, ребята.

Игра «Давайте поздороваемся»

Звучит спокойная музыка, дети ходят по группе. Если воспитатель хлопнет один раз, дети здороваются за руку, если два – плечами, если три – спинками.

Литература

1. Арцишевская И.Л. Работа с гиперактивными детьми в детском саду. – М.: Книголюб, 2011.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология /под ред. В.В.Давыдова. – М.: АСТ: Астрель : Люкс, 2005.
3. Лютова Е.К., Мониан Г.Б. Шпаргалка для родителей. Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. – М.: Речь, 2010.
4. Широкова Г.А. Справочник дощкольного психолога. Изд. 6-е. Рн/Д : Феникс, 2008.
5. Писхологический словарь. 2-е изд./Подред. И.В.Дубровиной. – СПб6 Питер, 2007.
6. Работа с родителями: практические рекомендации и консультации по воспитанию детей 2-7 лет./авт.сост. Е.В.Шитова. – В.: Учитель, 2009.

Дёмина О.В.
адъюнкт, ПВИ ВВ МВД РФ,
Пермь, Россия

Воспитательный потенциал военного образования: новые ценностные ориентиры

Современная кризисная ситуация формирует агрессивное сознание и поведение, а «философия успеха» заменила нравственные ценности. Продолжают возникать очаги нестабильности, вспыхивают локальные войны, грозящие перерасти в катастрофы мирового масштаба. Существующие воспитательные системы не всегда стимулируют стремление к духовно-нравственному развитию личности. Необходим новый подход к воспитанию подрастающего поколения, чёткий выбор направления научного поиска. Таким направлением может стать изучение тех аспектов историко-педагогического обоснования стратегии образования, которые связаны с его аксиологическими проблемами.

Аксиология – сравнительно молодая отрасль российского обществознания, в частности философии, получившая активные импульсы во второй половине 50-х — середине 60-х гг. XX века. Аксиология − философское учение о природе ценностей, их месте в реальности, структуре ценностного мира, их связи, обусловленности социальными и культурными факторами, структурой личности. Проблема ценностей всегда выступает на первое место в переходные периоды общественного развития. Этой проблеме посвятили свои труды Б.Г. Ананьев, О.Г. Дробницкий, А.Г. Здравомыслов, М.С. Каган, М.К Мамардашвили, С.Л. Рубинштейн, А.Г. Спиркин, В.П. Тугаринов, А. Уайтхед, В. Франкл и другие[1].Особенно актуальна она и сегодня, так как были созданы предпосылки для качественных изменений объективных требований сложившейся в стране ситуации, направления действий по привитию ценностных ориентиров современного общества и эффективные способы их реализации. Философия, педагогика, психология вернули в центр научной картины мира ценности человека.

Ценности - одна из наиболее часто встречающихся категорий, которой на протяжении всей истории, и особенно в последнее время, отводят значимое место в различных научных трудах. Категория ценностей относится к числу междисциплинарных понятий, причем трак-

[1] Ананьев Б.Г.Избранные психологические труды: В 2-х т/Под редакцией А.А. Бодалёва и др.- М.: Педагогика, 1980.- Т.2. – 287 с.; Здравомыслов А.Г. Потребности. Интересы. Ценности.- М.: Политиздат, 1986. - 223с.; Каган М.С. Человеческая деятельность.- М.: Политиздат,1974.-328 с.; Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание.-М.: АН СССР,1957.-328с.; Спиркин А.Г. Сознание и самосознание. - М.: Политиздат,1972.- С.84-89.; Тугаринов В.П. Избранные философские труды.-Л.: Издво Ленинград. ун-та, 1988.- 344 с.; Уайтхед А. Избранные труды по философии.- М.: Прогресс, 1990.- 718 с.; Франкл В. Человек в поисках смысла.- М.: Прогресс, 1990. С.87-88с.

туемых по-разному не только в психологии, педагогике, философии, социологии, но и внутри каждой из этих наук. Ценностные представления выполняют определённую роль в ориентации человека в действительности, определенным образом направляют и координируют его деятельность. В современной литературе ценность рассматривается как стимулятор деятельности человека, его движения вперед, саморазвития; как предмет, имеющий какую-либо пользу и способный удовлетворить ту или иную потребность человека; как идеал; как норма; как значимость чего-либо вообще для человека или социальной группы и т.д.

Одна из функций вуза – содействие формированию личности гуманитарного типа, создание условий для пробуждения у обучающихся потребности в культурных и профессионально значимых ценностях[3, с. 54-59]. Сегодня ведутся активные поиски модели демократического общества, ставящей во главу угла принцип гуманизма, сопряжённый с формированием личности, обладающей духовной автономией, способной разрешать основные вопросы бытия, вырабатывать собственную шкалу ценностных предпочтений.

Высшее военное образование имеет потенциальные возможности воспитания личности на основе процесса передачи курсантам ценностей, которые формируют их мировоззрение, самосознание, мотивацию и направленность учебной и внеучебной деятельности, жизнедеятельность в целом. Специфика положения военнослужащих в обществе определяет и особенности динамики ее ценностных ориентаций. Формирование будущего специалиста невозможно без обращения к ценностям, механизмам и технологиям перевода общественных ценностей в личностные.

Для определения того, что может выступать в качестве «предметных ценностей» (объектов ценностного отношения) и «субъективных ценностей» (духовных и нравственных ориентиров поступков и действий человека), необходим надёжный и эффективный инструментарий. Необходимы разработки проблем аксиологии с учётом менталитета российской армии и её военно-исторических традиций. Особенно актуальна эта задача для сферы высшего военного образования сейчас в связи с осуществлением новой стратегии её развития.

Любая стратегия, определяющая на длительный срок пути формирования общественных явлений и процессов, их углубление и совершенствование, имплицитно включает критерии и нормативы аксиологического плана, прогностического характера, как и те, которые отражают исторический опыт с необходимыми поправками на современность. Становится понятным в этой связи особое значение ценностных ориентаций. Есть основание различать по крайней мере два органических связанных между собой элемента: обоснование тех ценностей, на которые в близком или отдаленном будущем должна ориентироваться сфера образования, и формирование в самом процессе об-

разования «предметных» и «субъективных» [1, с.519-523] ценностей стратегий его развития. В этом смысле военное образование представляет собой фундаментальную научно-практическую основу и вместе с тем один из решающих источников создания у курсантов реальных представлений о подлинных и мнимых ценностях жизни и военной службы, отражающих социальные, правовые и нравственные нормы общества.

Следует иметь в виду сложность и противоречивость данного процесса, его диалектичность, далеко не всегда возможное в силу определенных объективных и субъективных причин достижение результата, адекватного аксиологической направленности образования, тем этическим и эстетическим идеалам, на которые оно ориентируется.

Главными задачами высшего образования является, по нашему убеждению, создание у обучающихся фундаментальных начал тех духовных ценностей, которые традиционно выступали в роли имеющих непреходящее значение стимулов человеческой жизни и деятельности, формирование новых, актуализировавшихся в современных условиях, в противовес распространяющимся гедонистическим ценностям. Ценностные ориентиры – это «мост», связывающий наследие прошлого и современность и ориентирующий на будущее, компонент стратегии в области духовной и экономической жизни общества, в частности, в военном образовании. Именно военное образование «переводит» конечные ценности общечеловеческой культуры в сферу формирующегося нового индивидуального сознания и саморазвития.

В становлении воспитательной системы большую роль играет среда как влияющий извне фактор и внутренний компонент. В качестве «ядра» системы выступает воспитательный коллектив – своеобразное единство двух общностей, педагогической и курсантской. В качестве основного показателя эффективности системы должно быть положено самочувствие воспитанников, их ценностные ориентации, осознанную включённость в коллективную деятельность, уровень профессионализма, характер самореализации. Воспитательные цели педагогика привносит в процессе присвоения ценностей. Но без понимания их социальной природы педагогическое целеполагание неплодотворно.

Важно одновременно формировать способности для реализации новых ценностных ориентаций на личностном уровне в поступках, адекватных социальной ситуации в вузе и в жизни. Совмещая педагогику требований и педагогику отношений, командиры и преподаватели содействуют пониманию курсантам важности приобретённых знаний для профессии и личностного роста, помогают им осознавать смысл жизнеутверждающих ценностей, выстраивать концепцию собственной жизни. Воспитательный процесс необходимо выстраивать таким образом, чтобы педагоги помогали предвидеть, спрогнозировать последствия взаимодействия с окружающими, определить свою

жизненную философию, сформировать интегральные качества личности, необходимые для качественного исполнения воинского долга: патриотизм, мужество, активность, дисциплинированность, способность к самоконтролю и самореализации и др.

В работе «Концептуальные основы педагогической аксиологии» Н.А. Асташова [2, с. 8-13] рассматривает этапы формирования ценностных ориентаций, которые применительны и к военному образованию:

1. Предъявление ценностей курсанту.
2. Осознание курсантом ценностных ориентаций.
3. Принятие ценностных ориентаций.
4. Реализация выбранных ценностных ориентиров в служебной деятельности и поведении.
5. Интериоризация ценностей (перевод в личностные качества).
6. Культивирование потенциальных ценностных ориентаций, заключающихся в качествах личности командира и педагога.

Главная идея по привитию ценностных ориентиров в военном образовании – создать модель воспитания, основанную на новых взглядах на мир: свободное ценностное самоопределение; ответственность за общезначимые ценности; компетентность; образованность; профессионализм; толерантность; умение анализировать социокультурную ситуацию; построение новой картины мира, основанной на ценностном отношении к человеку. В целях модернизации военного образования предлагается брать за основу ценностно-ориентированный принцип построения воспитательного процесса, чтобы высшие военные образовательные учреждения стали источником новых идей, средой, формирующей ответственное мышление. Только тогда курсант сможет реализовать себя, приобщиться к новому видению мира, где пропагандируют новые взгляды, ценности и ценностные ориентиры, соответствующие принципам регулируемого мирового развития.

Литература

1. Аксиологические индикаторы качества образования в контексте Болонского процесса // Успехи современного образования. 2011. № 8. С.519–523.
2. Асташова Н.А. Концептуальные основы педагогической аксиологии // Педагогика. – 2002. – № 8. – С.8–13.
3. Ионов К.А., Посохова Н.В. Развитие гуманитарной среды в вузе// Alma mater. – 2013. – № 5. – С.54–59.

Салтыкова Е. Л.
воспитатель I квалификационной категории
МКОУ «Понинский детский дом-школа»
Глазовского района Удмуртской Республики

Хорошие дела идут от тебя: программа поддержки социальной активности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей

Содержание проблемы и обоснование необходимости её решения программными методами

1. Оценка состояния условий проживания в детских домах

Каждого человека волнует судьба его детей, их будущая профессия и главное занятие, обеспечивающее моральное и материальное благополучие. Родители прилагают немало усилий, чтобы помочь ребёнку решить эту, пожалуй, самую главную жизненную проблему.

А кто поможет тем, у кого нет родителей?

Контингент детских домов в значительной мере составляют дети, которые действительно являются ущербными, т.к. с раннего детства, когда закладываются основы личности, находились в неблагоприятных условиях. Они нередко недоедали, не имели чистой постели, не приучены к порядку, а главное – они запечатлели в своей эмоциональной памяти извращённые отношения между людьми, увидели жизнь «с чёрного хода». Главный негативный результат для последующего развития – ущербность или задержка психического развития, отставание от сверстников, трудность адаптации в учебном процессе в школе. Находясь в детском доме, такие дети для успешной социально-трудовой адаптации (приспособления к внешним условиям, при включении в новую группу, в новые условия труда) нуждаются в создании условий для ускоренного развития, коррекции недостатков развития, расширении «зоны ближайшего развития», компенсации недостающего внимания. Воспитанники детских домов нередко отличаются социальной инфантильностью, вместе с тем некоторой демонстративностью, стремлением обратить на себя внимание, не очень задумываясь о сохранении своего достоинства.

Для самостоятельного человека, полноценной личности важна уверенность в своей правоте, поддержка со стороны тех, кто составляет его «тыл». Выпускник детского дома должен чувствовать, должен быть уверен, что кому-то он всегда дорог, нужен, что у него есть с кем посоветоваться; принимая решение в трудной ситуации, должен думать о том, чтобы не подвести тех, кто верит в него. Поэтому у со-

трудников детского дома высокая миссия (и ответственность) именно в том плане, чтобы дети, особенно лишившиеся родителей, не чувствовали социального сиротства, не были в жизни неприкаянными, искренне верили, что их любят, за ними заинтересованно наблюдают, в любую минуту готовы прийти на помощь.

Полноценная личность отличается душевным богатством, широтой душевных запросов, умением самосовершенствования, умением найти и не потерять себя, тем самым не сбиться с пути. Известное средство для этого – полноценное психическое развитие, овладение основами культуры, получение в детстве запаса знаний, представлений, образов, на фундаменте которых будет строиться дальнейшее богатство. Многие воспитанники ущемлены в этом отношении, т.к. упущены самые важные для формирования познавательных интересов ранние годы их жизни. Полное или частичное исключение сирот из внутрисемейной коммуникации, их возможности включаться в дворовую «жизнь» семейных детей приводит к ограничению получения информации для построения картины мира. Привычка полагаться на помощь окружающих, «жить в среде своих», вынужденно подчиняться педагогам приводит к отсутствию у детей-сирот самообслуживания, самостоятельности, личной ответственности, препятствует созидательному стилю общения.

У этих детей чаще, чем у других, возникают проблемы профессионального выбора. Ребёнку-сироте в большей степени приходится рассчитывать на свои собственные силы. Помощники и опора детей – те взрослые, которые с ними работают. Это воспитатели детских домов, педагоги, психологи, социальные работники и все те, кому не безразлична судьба детей-сирот.

Чтобы воспитанник, выйдя за стены детского дома, не стал «нытиком», «просителем», «завистником», «несамостоятельным инфантилом», не был «рабом обстоятельств»; чтобы мог с достоинством справиться с любыми трудностями, найти разумный выход из любой жизненной ситуации; он должен иметь хорошую социальную ориентировку, практический ум, быть общительным, овладеть нравственной и правовой культурой («присвоить» её), уметь всё делать для себя (не быть никому в тягость) и прийти на помощь окружающим, а также быть способным к творчеству в той сфере, которую он изберёт для своей профессиональной деятельности. Ему важно помочь выработать ясно осознаваемую цель жизни, оптимистическую перспективу жизни, найти место в самостоятельной жизни, не потеряв своей индивидуальности. Поэтому общее развитие воспитанников детских домов должно быть предметом особой постоянной заботы взрослых, чтобы дети не чувствовали социального сиротства, «неприкаянности».

В целях стимулирования личностного самоопределения создана программа «Хорошие дела идут от тебя». Главная задача этой программы – изучать и развивать у сирот способность к жизненному са-

моопределению, подготовить их к самостоятельной жизни в условиях социальной действительности.

2. Философия программы

«Школа – это бухта,
куда приплывёт кораблик,
наберёт силы для себя, и
отправится в большое путешествие».

Слово «воспитание» известно каждому. Всё лучшее в человеке даётся воспитанием. И, если в человеке проявляются плохие качества характера или он совершает плохие поступки – это тоже объясняется воспитанием или скорее отсутствием его. Человек, который призван профессионально заниматься воспитанием, должен чётко себе представлять, что такое воспитание. А воспитание – это целенаправленное управление процессом развития личности. Но, к сожалению, не всегда этот процесс является эффективным.

Чего не знают многие педагоги, так это того, что путь человека определён его способностями. Не мешай ребёнку, и он сам найдёт для себя правильный путь! Никто из крестьян не пытается из помидора вырастить огурец, а из огурца – помидор. Воспитание детей нередко только этим и занимается. Как часто мы хотим видеть своих детей знаменитыми артистами, писателями, политиками! Но если этого призвания в них нет, то не исключено, что мы губим знаменитых математиков, финансистов, врачей, бизнесменов. Может быть, было бы лучше и для них, и для общества, если бы они сразу стали на свой путь.

Эту цель преследует программа «Хорошие дела идут от тебя». Задача программы состоит в том, чтобы помочь детям, лишённым родительского попечения, найти свой путь в жизни. Обычно в школе замечают отличников учёбы, спортсменов, лидеров. Но есть такая категория детей, которые в силу своей скромности, застенчивости «остаются в тени», и, к тому же, нашли своё место в жизни. При этом их активность в школьной жизни нисколько не отличается от активности «школьных звёзд». Нужно внимательно присмотреться к таким детям, обратить внимание на их способности. Необходимо показать таким детям их значимость в обществе. Эту цель преследует совместная программа ООО Мебельная компания «Мама» и педагогического коллектива МКОУ «Понинский детский дом-школа», которая позволит поддержать социальную активность детей в коллективе.

Идея программы « Хорошие дела идут от тебя » заключается в поддержке в рамках школы тех детей, которые могут не очень успешно учиться, иметь отличные физические данные, но являются социально-активными, приносят школе и окружающим людям реальную помощь. В рамках программы учреждена номинированная награда по

итогам учебного года в виде диплома (благодарственного письма, грамоты) и памятного приза (денежного вознаграждения, игрушки, подарка). Она вручается тем детям, кто в течение учебного года сумел проявить свои качества и нашёл свой путь в жизни.

Работа программы включает в себя реализацию комплекса организационных и педагогических задач, решаемых педагогами с целью обеспечения оптимального развития личности воспитанника, выбор форм и методов воспитания учащихся в соответствии с поставленными задачами и сам процесс их реализации. Она предполагает организацию совместной деятельности детей, педагогов и партнёров (в частности, ООО Мебельная компания «Мама»).

Контроль за реализацией программы осуществляется ежемесячно на Совете Мудрейших (совет школы), где каждая детская семья отчитывается о проделанной работе, выявляются активные, творческие и способные дети. Итоги и награждение подводятся в конце учебного года на коммунарских сборах по 6 номинациям. Выдвижение на награждение проходит по следующим критериям:

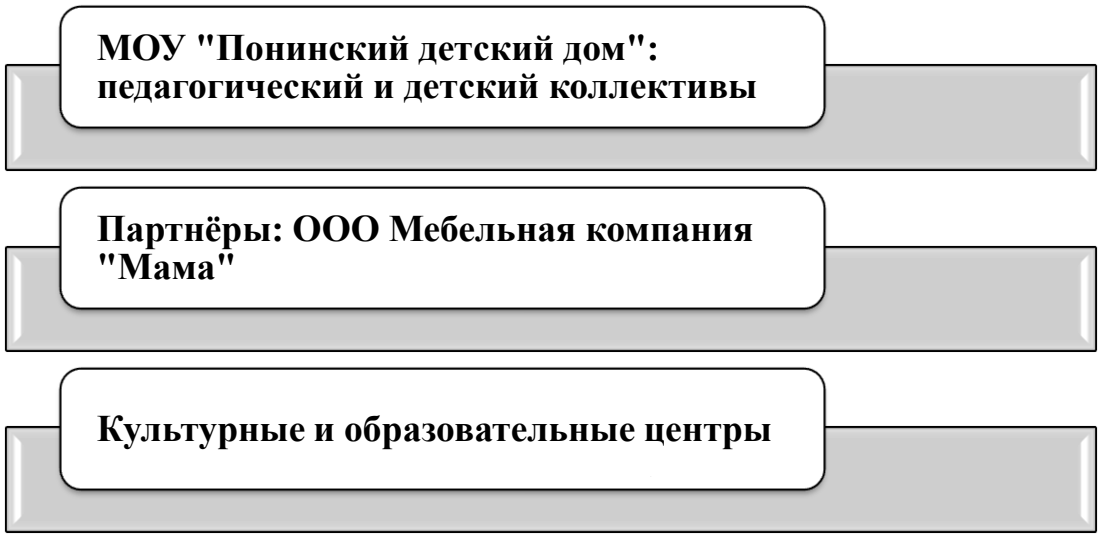
- «Орден Большого Сердца» (самый добрый, внимательный, чуткий, отзывчивый, великодушный, сострадающий, сопереживающий, ласковый)
- «Орден Помощника Мойдодыра» (самый аккуратный, опрятный, чистоплотный, бережливый, любящий порядок во всём)
- «Орден Юного Умельца » (самый трудолюбивый, добросовестный, исполнительный, помощник для взрослых; юные умельцы, рукодельницы)
- «Орден Раннего Жаворонка» (кто раньше всех встаёт, без помощи взрослых)
- «Орден Чистоты русского языка» (грамотный, сдержанный, дипломатичный, прекрасно владеющий речью, тактичный)
- «Орден Благородства Души» (воспитанный, интеллигентный, справедливый, неконфликтный, честный, скромный)

Данная программа способствует расширению социального опыта воспитанников, формированию индивидуальных жизненных перспектив, самоопределению личности в постоянно изменяющемся мире.

Цель и задачи программы

Решение указанных задач будет осуществляться путём реализации программных мероприятий.

Кадровое обеспечение программы



Основные направления деятельности

Комплекс программных мероприятий предусматривает охват всех членов педагогического коллектива образовательного учреждения и их партнёров. Однако приоритетным направлением программы является воспитание детей детских домов. При этом главный акцент делается на работу образовательного учреждения как интегрирующего центра воспитательной деятельности.

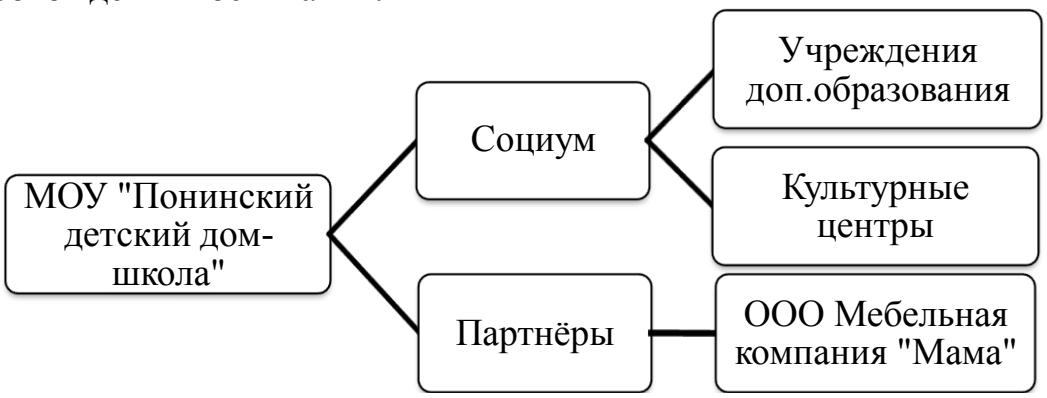
Основные направления деятельности:

- Правовое
- Гражданско-патриотическое
- Духовно-нравственное

- Профориентационное
- Спортивно-оздоровительное
- Экологическое
- Интеллектуально-творческое
- Трудовое, милосердие

Механизм реализации программы

Реализация целей и задач программы определяется слаженным функционированием всех субъектов психолого-педагогического сопровождения воспитания.



Коллектив МКОУ «Понинский детский дом-школа» осуществляет следующие функции:

- Осуществляет организационное сопровождение программы.
- Обеспечивает реализацию программы в пределах своего учреждения.
- На общем совете утверждает 6 номинаций, по которым будут вручаться награды.
- С помощью психолого-педагогических методов выявляет социально-активных воспитанников.
- Проводит комплекс мероприятий для партнёров (конкурс рисунков, «Подарок партнёру», поздравление с Днём рождения компании и др.).

Партнёры:

- Обеспечивают финансирование мероприятий программы за счёт средств, поступающих в порядке безвозмездной помощи, шефства и спонсорства.
- Проводят для воспитанников экскурсии на предприятия с целью показать значимость малого бизнеса в обществе.
- В конце года принимают участие во время вручения премии социально-активным воспитанникам в виде диплома (благодарственного письма, грамоты) и памятного подарка (стипендии).

Ресурсное обеспечение программы

Реализация мероприятий программы обеспечивается за счёт средств юридических и физических лиц (партнёров), поступающих в порядке безвозмездной помощи, шефства и спонсорства.

Оценка эффективности реализации программы

Оценка эффективности реализации программы осуществляется на основе обобщённых оценочных показателей.

Результативность реализации программы измеряется степенью готовности воспитанников к самостоятельной жизни, обладающих уверенностью в своих силах, умением преодолевать трудности, владеющих нравственной и правовой культурой, имеющих хорошую социальную ориентировку и практичный ум, способных к творчеству в той сфере, которую впоследствии изберут своей профессиональной деятельностью.

Конечным результатом реализации программы должны стать положительная динамика роста личностного развития каждого воспитанника, обеспечение на её основе благоприятных условий для духовного и культурного подъёма в обществе, укрепление экономической стабильности государства, повышение международного авторитета России.

Литература

1. Бобылева И. А. Социальная адаптация выпускников интернатных учреждений. – М.: Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения, 2007 г.
2. Дементьева И.Ф. Социальная адаптация детей-сирот. М., 2003.
3. Иванова Н.П. Критерии готовности выпускников к профессиональному самоопределению. М., 2006.
4. Особенности развития личности ребенка, лишенного родительского попечительства. // Под ред. Мухиной В.С. М.: «Прометей», 2001 г.
5. Практическая психология для учителей и родителей. // Под ред. Глазунова М.В. М., 1999.

Каменская Е.А.
Воспитатель МАДОУ № 51
г.Томск, Россия

Влияние фольклора на развитие речи дошкольника

Одной из главнейших задач дошкольного образования является формирование связной и образной речи детей, и именно детский фольклор, активизирующий творческую и познавательную активность детей, помогает воспитателю эффективно работать в этом направлении.

Влияние устного народного творчества на развитие речи ребенка огромно и бесценно. Уже давно замечено, что игра – основной вид деятельности детей, начиная практически от рождения. Существует предположение, что игра является инстинктивным средством развития умений, заложенных на генетическом уровне для выживания. Доказательства этого мнения прослеживаются в играх молодых животных, которые в большинстве случаев развивают навыки охоты, погони и борьбы. У человека помимо инстинктивного игра связана с культурой.

Родная культура, как отец и мать, должна стать неотъемлемой частью души ребенка, началом, порождающим личность. Во-первых, окружающие предметы, впервые пробуждающие душу ребенка, воспитывающие в нем чувство красоты, любознательность, должны быть национальными. Это поможет детям с самого раннего возраста понять, что они – часть великого русского народа. Во-вторых, следует шире использовать фольклор во всех его проявлениях. В устном народном творчестве как нигде сохранились особенные черты русского характера, присущие ему нравственные ценности, представления о добре, красоте, правде, храбрости, трудолюбии, верности. В русском фольклоре каким-то особенным образом сочетаются слово и музыкальный ритм, благодаря чему произведения устного народного творчества легко запоминаются и нравятся детям.

«Ребенок не сосуд, который нужно заполнить, а факел, который надо зажечь». (Дистерверг). А зажечь дошколят помогает детский фольклор, интересный, простой и доступный для всех. «Детство» и «фольклор» - понятия неотделимые. Однажды придя к малышу, он навсегда остается с ним, как чудо, как радость, как память.

Говоря о роли фольклора будет уместно вспомнить об А.С . Пушкине. «Буря мглою небо кроет…». Не нужно быть филологом, чтобы услышать в этих словах, в этой мелодии надвигающийся сумрак и тревогу. В ритме этих строк мы слышим отголосок русских народных песен. Где же Александр Сергеевич научился столь грамотно, столь изысканно выражать свои мысли с помощью русского языка ? Тем более ведь он не был исконно русским человеком: в его родо-

словной прослеживаются африканские корни. Его образование было классическим, как у большинства молодых дворян того времени… Но у него была няня – Арина Родионовна. Эта простая русская бабушка с младенческих лет окунула его в мир красоты и мелодичности русского поэтического слова. Стихи и прозу поэта буквально пронизывает народное начало. Будет справедливо заметить, что именно Арина Родионовна своей прекрасной народной душой зажгла этот неугасимый факел мировой поэзии, подарила нам величайшего народного поэта.

Современным педагогам следует брать пример с няни А.С. Пушкина и широко использовать в своей работе бесценный опыт веками накопленной народной мудрости.

Использование детского фольклора в работе с детьми очень важно и имеет несколько направлений. Первое направление – это установление и формирование добрых и ласковых доверительных отношений между взрослым и ребенком.

Второе направление – выполнение детьми различных движений при проговаривании народных потешек, прибауток, приговорок. Прежде всего это мелкая моторика, развитие которой неразрывно связано с умственным развитием детей, развитием речи. Также на материале детского фольклора дети учатся разнообразным выразительным движениям. Таким образом, обогащается эмоциональная сфера ребенка.

Особенное место в работе с детьми по освоению материала детского фольклора отводится шутке, веселью, детской радости.

В своей работе детский фольклор я использую в занятиях по подгруппам и индивидуально, а также в режимных моментах. В процессе знакомства детей с устным народным творчеством используются наглядный, словесный, практический методы. На занятиях широко внедряю игровые технологии. Это различные инсценировки, сюжетно-ролевые игры. В качестве игровых персонажей используются игрушечные животные, которые наиболее часто встречаются в фольклорных произведениях: котик, собачка, петушок, мышка.

При отборе фольклорного материала необходимо учитывать возрастные возможности детей. Практический опыт показал, что для детей младшего дошкольного возраста более доступными являются так называемые «малые фольклорные формы» – потешки, загадки, считалки, короткие сказки. В среднем возрасте, наряду с усложнением малых форм, все большее внимание уделяется народной сказке, пословицам, поговоркам, закличкам.Со старшими детьми, кроме более сложного фольклорного материала, можно использовать такую форму работы, как беседа.

В процессе работы создано большое количество картотек пословиц, поговорок, скороговорок, загадок, пальчиковых гимнастик, а также изготовлены иллюстрированные журналы «Потешки», «Пословицы и поговорки», «Считалки».

Для реализации своей творческой темы я широко использую здоровьесберегающие технологии. Это прежде всего игры с пальчиками, а также дыхательная гимнастика, различные массажи, физкультминутки, логоритмические упражнения.

Для того, чтобы дети не только слышали фольклорные произведения, но и видели их зрительно, я знакомлю детей с иллюстрированными изданиями. После знакомства с книгой я оставляю ее в книжном уголке. Дети с большим удовольствием берут эти книги и читают их друг другу или своим игрушкам, таким образом, осуществляя самостоятельный перенос действий, ситуаций полюбившихся потешек в игры, в свою повседневную деятельность.

Использую в своей работе опыт воспитателей из других садов. Это прежде всего сборник игр-хороводов Л.С. Халитовой «Ровным кругом друг за другом». Эти игры удовлетворяют потребность малышей в движении, в общении и в образном поэтическом слове, вызывают у детей хорошее настроение, делают их более жизнерадостными.

В группе создан уголок устного народного творчества. Здесь находится художественная литература по фольклору, перспективные , перспективные планы занятий на данную тему, конспекты занятий; демонстрационный материал; картотеки потешек, пословиц, поговорок, считалок; дидактические игры, изготовленные своими руками; народные игрушки.

Наши дети знают наизусть очень много потешек, считалок, скороговорок, пальчиковых игр; легко отгадывают и сочиняют загадки; прекрасно инсценируют фольклорные произведения, с удовольствием играют в народные подвижные игры.

Как показывает опыт, использование фольклора в процессе педагогической деятельности оказывает благотворное влияние на развитие речи дошкольников и на их развитие в целом.

Степнова М.С.
Воспитатель МАДОУ № 51
г.Томск, Россия

Развитие сенсорной культуры младших дошкольников

Значение сенсорного развития в младшем дошкольном возрасте трудно переоценить. Моя статья направлена на ознакомление воспитателей с сенсорной культурой. Как с помощью игр и упражнений дети познают свойства предметов – цвет, форму, величину и др., и благодаря заложенному в обучающих игрушках и материалах принципу самоконтроля они позволяют организовывать более или менее длительную самостоятельную деятельность маленьких детей, развивать умения играть рядом с другими не мешая им.

Сенсорное развитие ребёнка – это развитие его восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине. Положение в пространстве, а также запахе, вкусе. Значение сенсорного развития в младшем дошкольном возрасте трудно переоценить. Именно этот возраст наиболее благоприятен для совершенствования деятельности органов чувств, накопление представлений об окружающем мире. Сенсорная культура ребёнка - результат усвоения им сенсорной культуры, созданной человечеством (общепринятые представления о цвете, форме и других свойствах вещей).

Согласно ФГТ к программе ДОУ, образовательный процесс строится на основе календарно-тематического планирования. При ознакомлении с определенной темой, я преследую цель развития сенсорной культуры у дошкольников. Так, при ознакомлении с темой «Овощи. Фрукты», дети в процессе наблюдения, дают характеристику по цвету, размеру, форме каждому овощу и фрукту. Наблюдение – важное средство сенсорного развития детей, т.к. в его процессе они улавливают свойства предметов и явлений, сопоставляют их, устанавливают между ними связи. Я стараюсь принимать активное участие в наблюдениях ребёнка, и, как правило, ребенок задаёт много вопросов, которые свидетельствуют о познании им окружающего мира. Сенсорные «маршруты» для наблюдений я разрабатываю заранее с учётом местных условий. Ценность таких «маршрутов» не только в том, что ребёнок накапливает сенсорный опыт, но и в том, что развитие мыслительных процессов идёт одновременно с развитием речи. Также я использую такие формы работы, как:

-пальчиковые игры;
-наблюдения, эксперименты;
-дидактические игры и упражнения;
-рассматривание;
-сюжетно-ролевые игры;
-экскурсии;
-исследовательская деятельность.

Необходимым условием для развития сенсорной культуры, конечно же, является и предметно-развивающая среда, при помощи которой ре-

бёнок приобретает опыт взаимодействия со сверстниками, с внешними объектами и опыт моделирования различных социальных ситуаций и отношений. Именно среда, обеспечивает свободное манипулирование предметами и игрушками и представляет возможность для речевого, сенсорного, познавательного и эстетического развития. Поэтому, в группе для младших дошкольников я оформила «центр активности», в котором размещаются игры и пособия, развивающие сенсорные представления детей:

- игры на развитие представлений о цвете («Привяжи ниточку к шарику», «Мозаика», «Веселый паровоз», «Цветные квадраты», «Оденем кукол»), форме («Украсим ковёр», «Подберём окошко к домику цыплёнка», «Рамки-вкладыши», «Геометрическое лото», «Развивающие кубики», «Формы»), величине предметов («Помоги рыбкам», «Оденем кукол», «Большие и маленькие», «Бусы для мамы»);
- игры на развитие слухового восприятия («Курочка и цыплята», «Угадай, на чем играю», «Чудесный ларец»);
- строительные игры (крупный строительный и мелкий строительный материал) и игры-конструкторы;
- игры с природным материалом на развитие мелкой моторики руки и тактильных ощущений и восприятий (шишки, грецкие орехи);
- игры с различными видами застежек и шнуровок;
- игры-эксперименты с песком, водой, снегом, бумагой, звуками.

Но все же, важной формой сенсорного воспитания являются дидактические игры и упражнения, которые возникают по желанию детей или проводятся с помощью воспитателя в разные периоды дня.

По сенсорному содержанию эти игры и упражнения весьма разнообразны, направлены на совершенствование восприятий и представлений о величине, форме, цвете и других свойствах предметов.

Прежде всего, это относится к развитию движения руки при осуществлении действий по вкладыванию, вынимании, втыканию предметов, при работе с мозаикой, рисованием красками. Сочетание сенсорных и моторных задач, является одним из главных условий умственного воспитания, осуществляющегося в процессе деятельности. Для знакомства детей с сенсорными эталонами я пользуюсь следующим дидактическим материалом: одноцветные и многоцветные пирамидки, коробка с отверстиями разной формы, матрешками, геометрическими фигурами (квадрат, прямоугольник, овал, треугольник, круг), комплект досок с вкладышами, шнуровка, мозаики и др.

Ценность этих игр и упражнений не только в том, что дети познают свойства - цвет, форму, величину и др., но и в том, что благодаря заложенному в обучающих игрушках и материалах принципу самоконтроля, они позволяют организовывать более или менее длительную самостоятельную деятельность маленьких детей, развивать умения играть рядом с другими не мешая им.

Исследования психологами показали, что значительная часть трудностей, возникающая перед детьми, связана с недостаточной точностью

и гибкостью восприятия. Но дело не только в том, что низкий уровень сенсорного развития резко снижает возможность успешного обучения ребёнка. Не менее важно иметь в виду значение высокого уровня такого развития для человеческой деятельности в целом, особенно для творческой деятельности. Это – музыкант, художник, архитектор, писатель, конструктор. А истоки сенсорных способностей лежат в общем уровне сенсорного развития, достигаемом в ранние периоды детства. Значения сенсорного развития ребёнка для его будущей жизни выдвигает перед теорией и практикой дошкольного воспитания задачу разработки и использования наиболее эффективных средств и методов сенсорного воспитания в детском саду. В планировании методов обучения маленьких детей четко просматривается постепенность их изменений. При проведении каждого занятия основным методом, которым я пользуюсь, является непосредственный показ предмета. Вспомогательная роль при этом принадлежит словесному объяснению. Поскольку маленькому ребенку на этапе становления речевого развития сложно одновременно воспринимать показ предметов, действий с ними и речевую инструкцию, то я объясняю предельно кратко. Знакомство с каждым эталоном имеет свои особенности. Знакомя детей с геометрическими формами, я обучаю их приему сопоставлению фигур. Формированию представлений о величине способствует выстраиванию предметов в ряды убывающей или нарастающей величины. Сложным является обучение детей обследованию формы предметов – это отделить геометрические фигуры от других предметов, придать им значение образцов. Это достигается тем, что каждую фигуру сравнивают с рядом предметов сходной с ней формы, предметы группируются вокруг соответствующих фигур. Затем осуществляется переход к словесному обозначению формы предметов.

Таким образом, методика работы с детьми младшего возраста - это поэтапный процесс, который включает в себя тематическое планирование, систематичность и повторяемость пройденного материала. И оборвать этот процесс – значит оборвать сенсорное развитие и воспитание ребёнка.

Литература

1. Венгер Л.А., Мухина В.С. Сенсорное воспитание дошкольников // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 13. – 424 с.
2. Венгер Л.А., Воспитание способностей к наглядному пространственному моделированию// Дошкольное воспитание. – 2002 № 3. – 398 с.
3. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников / Под ред. Л. А. Венгера. – М.: Просвещение, 2008. – 315 с.
4. Удальцова Е. И. Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников. – Минск: Народная асвета, 2007. – 368 с.

Толкачева Т.В.
воспитатель
МАДОУ №51
г.Томск, Россия

Логические блоки Дьенеша как основной метод проблемно-поискового развития дошкольников

Развитое логическое мышление – это не природный дар. Как показали многочисленные исследования, даже в тех случаях, когда ребенок имеет очень скромные задатки в этой области, развитием логики можно и нужно заниматься. И поэтому математическое развитие дошкольника и младшего возраста не может сводиться к обучению счету, измерению и вычислению. Особую ценность сегодня приобретает развитие способности самостоятельно и творчески мыслить.

Интеллектуальный труд очень нелегок, и, учитывая возрастные особенности детей дошкольного возраста, мы — педагоги должны помнить, что основной метод развития — проблемно-поисковый, а главная форма организации — игра.

В дошкольной педагогике существует множество разнообразных методических материалов: методик, технологий, которые обеспечивают интелектуальное развитие детей. Для меня наиболее эффективным пособием являются логические блоки Дьенеша.

Логические блоки Дьенеша эффективно используются для:

1. Ознакомления детей с геометрическими фигурами и формой предметов, размером;
2. Развития мыслительных умений: сравнивать, анализировать, классифицировать, обобщать, абстрагировать, кодировать и декодировать информацию;
3. Усвоения элементарных навыков алгоритмической культуры мышления;
4. Развития познавательных процессов восприятия памяти, внимания, воображения;
5. Развития творческих способностей.

С блоками я начала работу со второй младшей группы. Для начала, дала возможность самостоятельно знакомиться с логическими блоками, используя их по своему желанию в различных видах деятельности. Дети сразу же выделяют их самостоятельно и группируют по признакам: цвет, форма, размер, толщина. Затем постепенно предлагала им игры и упражнения оперировать сразу двумя свойствами, далее тремя и четырьмя. Однако уже на этом этапе нужно помогать ребенку выделять и обозначать свойства (кодовые карточки). Карточки-свойства помогают детям перейти от наглядно-образного к наглядно-схематическому мышлению.

В этом возрасте мы играли в такие игры, как «Угадай цвет», «Найди блок», «Чудесный мешочек».

Большой интерес вызывает игра с обручами, когда блоки превращаются, например в муравьишек, которые должны попасть в свои домики (красные круглые или маленькие квадратные и т.д.).

Каждый раз перед детьми ставиться интересная игровая задача.

С логическими блоками ребенок выполняет различные действия: выкладывает, меняет местами, убирает, прячет, ищет и т.д., а по ходу действия рассуждает.

В средней группе мы продолжаем играть в игры, где выделяем и называем отдельные свойства блоков, а так же объем свойств. Играя в игру «Дружат — не дружат» учимся находить сходство-отличие. В этой игре дети делают открытие: одни и те же фигуры «дружат» и «не дружат» одновременно. Например, красный квадрат и синий «дружат» по форме, однако «не дружат» по цвету.

Дети любят играть в игру «Найди клад», которая позволяет формировать знания обо всех четырех свойствах предмета. Кладоискатели отворачиваются, ведущий под одним из блоков прячет клад. Кладоискатели ищут его, называя различные свойства блоков. Если правильно указывают свойства блока, под которым находится клад, ведущий говорит «да», если неверно - «нет». Например, кладоискатели спрашивают:

–Клад под синим блоком?

–Нет, - отвечает ведущий.

– Под желтым?

– Нет.

– Под большим?

– Нет.

– Под толстым?

– Да.

При повторении игры блоки меняют по форме и цвету, увеличивается их количество.

Логические блоки можно использовать:

- В подвижных играх (предметные ориентиры, обозначение домиков, дорожек, лабиринтов);

- Как настольно-печатные (изготовить карты к играм «Рассели жильцов», «Какой фигуры не хватает»);

- В сюжетно-ролевых играх (поезд – билеты, места; магазин – продукты, деньги; театр – билеты, места)

Игры и упражнения с логическими блоками можно предлагать детям на занятиях и в свободные часы. Если дополнить их другими развивающими играми и игровыми заданиями, «насытить» новыми игровыми, действиями, сюжетами, ролями и пр., то при этом только поможем детям преодолевать интеллектуальные трудности.

Литература

1. Носова Е.А. Логика и математика для дошкольников. СПб, 2007.
2. Смоленцева А.А., Суворова О.В. Математика в проблемных ситуациях для маленьких детей: Учебно-методическое пособие – Спб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2010. – 112 с., ил.
3. Смоленцева А.А., Пустовойт О.В. Математика до школы. – Спб.: «Детстро-пресс», 2006. – 191 с., ил.

Шеметова Т.И.
Воспитатель МАДОУ № 51
г.Томск, Россия

Игровые технологии в работе с детьми как условие повышения качества образовательного процесса

В дошкольный период осуществляется развитие образных форм познания действительности, восприятия, образного мышления, воображения; появляется готовность к овладению разнообразными знаниями об окружающем мире. Одно из преимуществ игры – то, что она всегда требует активных действий ребенка. Введение тщательно продуманной игровой ситуации в образовательный процесс помогает не только сконцентрировать внимание детей, но и способствует становлению осознанной познавательной мотивации дошкольников. При введении игровых технологий в образовательный процесс необходимо учитывать ряд принципов:

Принцип органичности игровой ситуации: игровая ситуация должна подбираться под материал, а не предметный материал под ситуацию.

Принцип адекватности используемого предметного содержания: игровая деятельность должна быть направлена на выявление и осознание детьми существенных свойств и качеств изучаемого материала, их усвоение в процессе игры.

Принцип интерактивности: важно помнить, что только в самостоятельной деятельности формируются полноценные знания и умения. Поэтому при построении игровой образовательной технологии необходимо обеспечить каждому ребенку возможность самостоятельно действовать с изучаемым материалом. Данный принцип предполагает участие в деятельности каждого ребенка. Возрастает активность ребёнка в разных видах деятельности. Возникает самостоятельность игровой деятельности. Основным путем педагогического воздействия на ребёнка является правильная организация всех видов детской деятельности и использование наиболее эффективных форм руководства ими.

Условно все детские игры можно разделить на две большие группы:

1. Сюжетно-ролевые творческие игры.
2. Игры с правилами.

Сюжетно-ролевые творческие игры включают в себя:

а) игры на бытовые темы;
б) с производственной тематикой;
в) театрализованные игры;
г) игры-забавы и развлечения.

К играм с правилами относятся:

1. Дидактические игры: с предметами и игрушками, словесные.

Дидактические игры, настольно-печатные, музыкально-дидактические.

2. Подвижные игры: сюжетные, бессюжетные, с элементами спортивных игр.

МЕХАНИЗМ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ:

1. Всякая игра – свободная деятельность.
2. Игра – это жизнедеятельность детей.

3. Изолированность игры (у любой игры есть место и время).

4. Создание игровых ассоциаций – круг играющих, не изолированных друг от друга, имеющих выполнять роли (в том числе, и главную).

5. У каждой игры есть правила, которые дети должны выполнять. Даже в творческой игре есть правила взаимодействия.

Воспитатель должен уметь подыграть, создать игровую ситуацию, поддержать инициативу, опереться на чувства, использовать юмор и предвосхищающую оценку.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩЕГО ПРОСТРАНСТВА

При организации предметно-развивающего пространства необходимо учитывать развивающий характер игры; особенности коллектива и каждого-ребёнка.

В каждом возрасте – мы наблюдаем особенности в развитии игры:

- младший возраст – режиссерская игра (игра-манипуляция с предметами).

- средний возраст – ролевая, игра-диалог.

- старший возраст – игры с правилами, режиссерская, игра-фантазия, сюжетосложение.

В группе должны присутствовать все виды игр и игрушек – (сюжетные, дидактические, моторные, театрализованные и т.д.); игрушки для мальчиков и девочек; игрушки для совместных и самостоятельных игр.

МЛАДШИЙ ВОЗРАСТ:

Моделирование игровых ситуаций.

Используются: ширмы, предметы-заместители; игрушки, обозначающие внешний вид или знакомые роли; повторяются орудия и действия взрослых; используются функциональные атрибуты (разбирать, крутить, сажать, открыть).

СРЕДНИЙ ВОЗРАСТ:

Дети непоседливы, требуют двигательной активности, поэтому должно быть открытое пространство.

Игровая ситуация моделируется по схеме: взрослый + ребёнок.

Снижается количество образных атрибутов – больше заместителей, одна игрушка появляется в разных играх; атрибуты игр направленные на взаимодействие (телефоны, рупоры, микрофоны); ряженье под взрослых (фотограф, капитан и т.д.); "волшебные коробки" (бросовый материал – ткани, бутылочки, прищепки), кубы-вкладыши.

СТАРШИЙ ВОЗРАСТ:

Игровая ситуация моделируется детьми, используются сигнально-опорные игрушки, все остальное моделируется.

Используются атрибуты для развития знаковой функции (символы).

Предлагается создавать игровые комнаты, задействовать музыкальный и физкультурный зал для развития сюжетно-ролевых игр.

Литература

1. Алексеева С.О. Игровая школа мышления. М., 2003.
2. Казакова Г.М. Игровые технологии в процессе подготовки детей к школе. М., 2010.
3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М., 1998.

Свирчевская О.В.
педагог дополнительного образования
ГБОУ детский сад №2430
г. Москва, Россия

План проекта по ЛЕГО конструированию «Семейные праздники» для детей 5–6 лет

Срок реализации проекта: в течение учебного года.

Проблема: «Рассказать друзьям, какие праздники отмечают в твоей семье».

Цель: воспитание семейных традиций, нравственности, дружбы и любви к близким; воспитание гражданской позиции и любви к Родине; напомнить детям, какие бывают семейные, традиционные и государственные праздники и как их обычно отмечают.

Задачи:

- формировать у детей представление о семейных традициях разных народов;
- воспитывать уважение к старшим, к традициям предков, традициям своей страны;
- развивать коммуникативные навыки;
- воспитывать эмоциональную отзывчивость и доброту;
- оказание помощи в развитии толерантности (способности к принятию мнения собеседника);
- развитие навыков конструирования по замыслу;
- развивать воображение и творческую инициативу.

Оборудование: наборы ЛЕГО DUPLO, ЛЕГО мозаика, фото из семейных альбомов, схемы поделок из ЛЕГО, музыкальный центр и аудиозаписи с детскими песнями, детские рисунки.

Предварительная работа: фотовыставка «Моя семья»; чтение художественных произведений по теме «Семья»; рисование с детьми на тему « Новый год в моей семье», «Военная техника», «Поздравляю дедушку с Днем Победы» (на занятиях по художественному творчеству); отгадывание загадок по данным темам; знакомство детей с традициями и культурой других национальностей и народов (на занятиях по образовательной области «Познание»).

Тема №1: День Рождения.

Срок реализации: сентябрь-октябрь.

1.1 Беседа педагога с детьми по теме «Отмечаем праздник дома и в детском саду»:

Педагог: Почему имениннику дарят цветы и подарки? (*ответы детей*)

Как правильно дарить цветы? (*ответы детей*)

Сколько должно быть свечей на праздничном торте? (*ответы детей*)

Как вы обычно отмечаете свой день рождения? Или планируете отмечать? (*ответы детей*)

1.2 Самостоятельная деятельность детей с ЛЕГО конструктором – конструирование «слоеного» торта в форме квадрата (со свечами.)

Педагог: Какие бывают торты? (*ответы детей*)

Из чего их обычно пекут? (*ответы детей*)

Сколько должно быть свечей на торте? (*ответы детей*)

1.3 Самостоятельная деятельность детей с ЛЕГО конструктором (по схеме) – конструирование самовара

Педагог: Что такое самовар? (*ответы детей*)

Когда они появились? (*ответы детей*)

Почему сейчас ими почти не пользуются? (*ответы детей*)

Где до сих пор делают самовары? (*ответы детей*)

Где находится музей самоваров? (*ответы детей*)

1.4 Самостоятельная деятельность детей с ЛЕГО конструктором (по схеме) - конструирование чайника и чашки из ЛЕГО мозаики.

1.5 Итоговое мероприятие – чаепитие «Празднуем осенние Дни рождения в детском саду» (задувание свечей на праздничном ЛЕГО торте, поздравление именинников, чтение стихов).

Тема №2: Новый год

Срок реализации: декабрь-январь

2.1 Чтение стихов на Новогоднюю тему.

2.2 Беседа с детьми по рисункам на тему « Новый год в моей семье».

Педагог: Откуда к нам пришла традиция праздновать Новый год?

Какое дерево наряжают на Новый год? (*ответы детей*)

Чем в старину украшали елку? (*ответы детей*)

Кто такой Дед Мороз? (*ответы детей*)

Где живет Дед Мороз? (*ответы детей*)

Кто такая Снегурочка? (*ответы детей*)

Какие зимние игры вы знаете? (*ответы детей*)

Расскажите, пишете ли вы письмо Деду Морозу, и какие подарки вы любите получать? (*ответы детей*)

2.3 Совместная деятельность педагога с детьми с ЛЕГО конструктором (по схеме) - конструирование Новогодней елки.

2.4 Самостоятельная деятельность детей с ЛЕГО конструктором – конструирование коробочки для подарков.

2.5 Самостоятельная деятельность детей с ЛЕГО конструктором и ЛЕГО мозаикой – конструирование игрушек и подарков.

2.6 Самостоятельная деятельность детей с ЛЕГО конструктором (по схеме) - конструирование елок и деревьев.

2.7 Совместная деятельность педагога с детьми с ЛЕГО конструктором и ЛЕГО мозаикой – Снеговик и зимний пейзаж.

Тема №3: День защитника Отечества.

Срок реализации: февраль.

Педагог: Беседа педагога с детьми по теме «Защитники Отечества»:

Почему мы отмечаем этот праздник? (*ответы детей*)

Как он раньше назывался? (*ответы детей*)

Почему поздравляют не только мужчин, но и некоторых женщин? (*ответы детей*)

Как вы поздравляете своих пап, братьев и дедушек? (*ответы детей*)

Почему надо служить в армии? (*ответы детей*)

Какие виды военной техники вы знаете? (*ответы детей*)

3.1 Самостоятельная деятельность детей с ЛЕГО конструктором – конструирование танка, пушки

3.2 Самостоятельная деятельность детей с ЛЕГО конструктором (по схеме) - конструирование корабля

3.3 Самостоятельная деятельность детей с ЛЕГО конструктором – конструирование самолета и вертолета.

Педагог: Что такое «Катюша»? (*ответы детей*)

Почему техника называется военной? (*ответы детей*)

3.4 Самостоятельная деятельность детей с ЛЕГО конструктором (по схеме) - конструирование «Катюши».

3.5 Совместная деятельность педагога с детьми (по схеме) - конструирование бронетранспортера.

Тема №4: «Женский праздник».

Срок реализации: март.

Педагог: Беседа педагога с детьми по теме «Женский день»

Какой праздник мы отмечаем 8 марта? (*ответы детей*)

Кто и когда придумал этот праздник? (*ответы детей*)

Как его отмечают в вашей семье? (*ответы детей*)

Какие стихи и песни к празднику вы подготовили? (*ответы детей*)

Какую помощь оказываете вы своим мамам вне праздника? (*ответы детей*)

4.1 Самостоятельная деятельность детей с ЛЕГО конструктором (по схеме) – конструирование цветов к празднику.

4.2 Самостоятельная деятельность детей с ЛЕГО конструктором (по схеме) – конструирование цветов из ЛЕГО мозаики.

4.3 Совместная деятельность педагога с детьми (по схеме) – матрешек из мозаики.

4.4 Совместная деятельность педагога с детьми (по схеме)- конструирование вазы для цветов.

4.5 Самостоятельная деятельность детей с ЛЕГО конструктором (по схеме) – конструирование слов « 8 Марта», « Весна», « Мама», «Бабушка»

Тема №5: День Победы.

Срок реализации: май.

5.1. Беседа педагога с детьми по теме «Значение дня Победы для нашей страны».

Педагог: В какой день мы отмечаем этот праздник? (*ответы детей*)

Кто такие ветераны? (*ответы детей*)

С кем они воевали в годы Великой отечественной войны?

Что вы знаете о подвигах наших солдат в годы войны?

В вашей семье есть ветераны? Поздравляете ли вы их с праздником? (*ответы детей*)
5.2. Самостоятельная деятельность детей с ЛЕГО конструктором (по схеме) – конструирование самолета-кукурузника.
5.3. Совместная деятельность педагога с детьми (по схеме) – конструирование солдата.
5.4. Беседа педагога с детьми о Брестской крепости-герое.
5.5. Совместная деятельность педагога с детьми- конструирование крепости (по фотографии).
5.6 Итоговое мероприятие «Парад военной техники» (коллективное творчество).
Педагог: Когда проводится парад? (*ответы детей*).
Для чего поводятся парады? (*ответы детей*)
Что такое салют? (*ответы детей*)

Литература

1. Парамонова Л.А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду. М., 2002.
2. Ремезова Л. А. Учимся конструировать. М., 2004.
3. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Проектная деятельность дошкольников. М., 2010.
4. Новикова В.П., Тихонова Л. И. Лего-мозаика в играх и занятиях. М., 2005.

Ростовщикова Н.П.
педагог – психолог
МАДОУ «Центр развития ребенка - детский сад № 69» г.Пермь, Россия

Практикум «Терпимое отношение к ребенку»

Отношения, складывающиеся между всеми участниками педагогического процесса многообразны, каждое из них имеет мотивационно-ценностный, когнитивный и эмоциональный компоненты. Среди всего многообразия отношений особое место занимает *терпимое отношение.*

Терпимый педагог в силу особой тактики построения своего поведения по отношению к детям добивается большей результативности, нанося при этом наименьший ущерб развивающейся личности.

Нетерпимое отношение к детям со стороны педагогов, родителей чаще всего возникает тогда, когда ребенок по тем или иным причинам не соответствует предъявляемым педагогом требованиям, начинает раздражать, провоцировать скрытые, а иногда и открытые формы агрессии, враждебного отношения. Отсюда понятно, что если ребенок не нравится педагогу, вызывает раздражение, невротизирует его, то он его внутренне, а иногда и внешне не принимает, игнорирует, либо эмоционально реагирует, пытается изменить поведение ребенка.

Терпимый педагог спокойно реагирует на внешний вид, качества личности, поведение ребенка, которые у других людей могут вызвать раздражение; способен принимать детей и их негативные качества, поведение таким, какие они есть, осознавать, что стоит изменять, а что не стоит; если же принимает решение об изменении, то делает это постепенно, ненасильственно, не причиняя излишнего ущерба. Такой педагог обнаруживает не только сам факт поступка, поведения, черты личности, которые могут раздражать, но и мотивы, факторы, условия, приводящие к этому. Если он сам и испытывает раздражение по поводу того или иного ребенка, то способен проявить выдержку, терпение, не обвиняет ребенка, его родителей, других людей, которые якобы не оказали должного влияния на него, а пытается самостоятельно, используя психолого-педагогические средства, решить проблему, работая как с самим ребенком, так и с его родителями и другими взрослыми.

В научном обиходе «терпимость» часто заменяют синонимом «толерантность». Однако эти понятия несколько различны, но в то же время сходны:

1). И терпимое, и толерантное отношение актуализируются тогда, когда мнения, оценки, верования, поведение и т.п. других людей не совпадают с мнениями. Оценками, ожиданиями субъектов взаимодействия. Это объединяет данные понятия.

2). Толерантность и терпимость выполняют разные функции. Толерантность дает возможность приспособиться к неблагоприятным факторам, т.е. толерантность носит адаптивный характер. Например, толерантность к тревоге, толерантность к чужой вере. Терпимость же, кроме адаптивной, выполняет еще и активную функцию, т.е. дает возможность изменять чужое мнение, поведение другого человека, но без применения средств принуждения.

3). Данные личностные свойства различаются по психологическим механизмам, лежащим в их основе, к ним мы относим терпение и принятие. Ведущим механизмом толерантности является терпение (выдержка, самообладание, самоконтроль), что дает возможность снизить порог чувствительности к неблагоприятным факторам. Принятие как другой механизм толерантности, отступает на второй план и в ряде случаев может вообще не актуализироваться. Ведущим же механизмом терпимости, наоборот становится принятие чего-либо как данности (понимание, эмпатия, ассертивность), терпение, отступая на второй план, не утрачивает при этом своего потенциала, а активно используется личностью.

Терпимость - это свойство личности, актуализирующееся в ситуациях несовпадения взглядов, мнений, оценок, верований, поведения людейи т.п. и проявляющееся в повышении сензитивности к объекту за счет задействования механизмов принятия (понимание, эмпатия, ассертивность) и терпения (выдержка, самообладание, самоконтроль). Границы проявления терпимости - от снисходительности, сотрудничества (как согласования мнений, действий, взаимоожиданий и т.п.) до уступчивости.

Терпимость - это свойство личности, в котором выражается отношение человека к миру в целом, к самому себе, актуализирующееся при наличии некоего барьера, препятствия, переживаемых в виде раздражительности, неприятия взглядов, установок и др., и которое проявляется в приня-

тии, понимании, доброжелательности, согласованности, сотрудничестве, ассертивности.

Ассертивность - это черта личности, которая характеризуется позитивным социальным поведением, позволяющим защищать свои права и достигать поставленную цель.

Терпимость (толерантность) относится к ценностям гуманизма. Современная проблематика терпимости и толерантности поддерживается интересом к развитию сотрудничества, сотворчества, созидания, конвенциональной договоренности, ненасильственного взаимодействия на разных уровнях решаемых вопросов.

От того, насколько терпимо складываются отношения между педагогом и детьми, зависит успешность воспитательно-образовательного процесса. Когда же возникает нетерпимое отношение педагога к ребенку? Чаще всего в тех случаях, когда ребенок не соответствует требованиям (внешний вид, поведение, качества личности), которые педагог предъявляет к нему. Такой ребенок вызывает у педагога неприязнь, не нравится ему, что ведет к внутреннему и внешнему неприятию, активным и жестким попыткам изменить ребенка.

Терпимое отношение педагога к детям помогает в осознании того, на какие качества ребенка стоит обратить более пристальное внимание, понять, что стоит постепенно и ненасильственно менять. Такой педагог способен не только сам увидеть особенности и проблемы ребенка, находить пути их разрешения, но и готов организовать эффективное взаимодействие с родителями и другими специалистами для максимального использования разнообразных способов взаимодействия с ребенком.

Терпимое отношение к ребенку невозможно без понимания внутренних причин его поведения. В этом случае педагог может встать на позицию ребенка, оценить его поступки с других позиций. При этом педагог способен отказаться от манипулирования и принуждений в пользу конструктивного взаимодействия с ребенком.

А.В. Зимбули считает, что терпимое отношение к ребенку включает в себя эмпатию и требовательность, а Е.Ю. Клепцова добавляет еще одну важную составляющую – принятие ребенка.

В педагогической практике возникают самые различные ситуации, в которых педагог проявляет самые различные качества. Е.Ю. Клепцова предлагает следующую характеристику типов педагогов

Психологическая характеристика педагогов

	Кредо	Лозунг	Позиция	Способ общения	Форма отношения	Тактика поведения
Диктатор	«Я поставлю вас на место!»	«Вы ответите мне за все!»	«Сверху», контролирующий, принуждающий, преследующий «родитель»	запрет, требование, манипулирование, угроза, наказание, оскорбление	пренебрежение, презрение, неприязнь, ненависть	диктат
Снежная Королева	«Оставьте меня в покое!»	«Это вы сами в состоянии сделать!»	«на равных», но не вместе; безучастный, холодный, отстраненный «взрослый»	холодная наблюдательность, раздраженность, неприятие, манипулирование	Отстраненность, безучастность, игнорирование	сосуществование рядом, но не вместе, уход от проблем
Боец	«Я вылеплю из вас людей!»	«Делай как я!»	«Снизу», эмоционально неустойчивый «подросток», стремящийся показать, что он «взрослый»	Наставление, запрет, требование, наказание, манипулирование	неприятие с эмоциональным реагированием	диктат
Сноб	«Ох, уж эти детки!»	«И когда только вы вырастете»	«Сверху», надменный, кичливый «родитель»	нотация, морализирование, наставление, разъяснение, назидание.	Высокомерие, надменность, кичливость	контроль, опека
Стоик	«Все можно пережит! Терпи, сколько выдержишь!»	«Все получится, надо только немного подождать»	«Рядом», но не вместе	диалог, поддержка, манипулирование	терпеливость, выдержка, самообладание, самоконтроль	сосуществование рядом
Золушка	«Я готова все вытерпеть, лишь бы вам было хорошо!»	«Ну, что я могу для тебя сделать?»	«Снизу», приспособление.	Приноравливание к детям	беспомощность	невмешательство
Черепаха Тортилла	«Это дети, и этим все сказано!»	«У вас все получится со временем!»	«Сверху», покровительствующий «родитель»	наставление, нотация, разъяснение, морализирование, убеждение	снисходительность, покровительственное отношение	опека, забота, умеренный контроль
Альтруист	«Я вас так люблю, что готов все принять, лишь бы вам было хорошо	«Все дано от природы, я мало что могу сделать!»	«Снизу», приспособление	уступчивость, сговорчивость, покладистость	уступчивость	попустительство
Миротворец	исходить из интересов ребенка и его перспектив дальнейшего развития	«У тебя все получится, в случае необходимости можешь рассчитывать на мою помощь!»	«Рядом», друг, помощник, наставник, когда это необходимо	понимание, помощь, диалог, поддержка	сотрудничество	сотрудничество, ненавязчивое естественное создание ситуаций, требующих от детей проявления активности.

Анализ результатов анкетирования, наблюдения за взаимодействием педагогов с детьми в различных ситуациях показывает, что зачастую педагоги, занимая определенную позицию по отношению к детям, умеют проявлять определенную гибкость. В беседах педагоги отмечают, что зачастую они в своей практике взаимодействия с детьми используют одни и те же методы, и отмечают, что необходимо их обновление через приобретение практических навыков. Поэтому был разработан цикл практических занятий по развитию терпимого отношения к детям.

Занятие № 1. ТЕРПЕНИЕ

1. Теоретическая водная часть: цели и задачи работы; принципы работы; структура занятия.

2. Практические упражнения на формирование понимания.
- «Я - хороший, ты - хороший». Подбросить мяч и назвать свое положительное качество, начинающееся на первую букву имени. Затем перебросить мяч другому и назвать его положительное качество, начинающееся на первую букву его имени.
- «Мой образ». Ощутить себя любым объектом природы или предметом. написать рассказ о себе от имени этого объекта.
- «Я - педагог». Перечислить качества, которыми должен обладать педагог. Оценить, в какой мере это качество присуще вам.

3. Практические упражнения на формирование отношения.
- «Солнце». Нарисовать солнце и на лучах написать, кого и что оно согревает.
- «Я - педагог». Нарисовать образ себя – педагога в цвете.
- «Мой воспитанник». Нарисовать образ своих воспитанников в цвете.

4. Решение педагогических задач.
- Разыгрывание педагогических ситуаций и обсуждение.

Занятие № 2. ТЕРПЕЛИВОСТЬ.

1. Теоретическая водная часть: обсуждение различий понятий «терпение» и «терпеливость».

2. Практические упражнения на формирование понимания.
- «Сильные и слабые стороны моей личности». Перечислить сильные и слабы стороны своей личности. Найти способы эффективного использования каждого качества.
- «Мои психологические защиты». Проанализировать, какие способы защиты выбирает участник в тех случаях, когда не может повлиять на ситуацию.
- «Морозко». Отражение представления о терпеливости через проигрывание роли.

3. Практические упражнения на формирование отношения.

- «Угадай, о ком речь». Описать объективно и безоценочно одного участника по собственному выбору.
- «Пойми меня». Ощутить без слов эмоциональное состояние другого человека и то, какое воздействие он произвел.

4. Решение педагогических задач.

- Разыгрывание педагогических ситуаций и обсуждение.

Занятие № 3. ТЕРПИМОСТЬ.

1. Теоретическая водная часть: сопоставление понятий «терпение», «терпеливость», «терпимость».

2. Практические упражнения на формирование понимания.

- «Граница терпимости педагога». Определить свои границы терпимости. обсудить результаты и установить 10 пограничных принципов, неприемлемых для общения между детьми и педагогом.
- «Я – высказывание, ты - высказывание». Проанализировать, какие чувства вызывает каждый вид высказывания.
- «Достойный выход». Обсудить возможные достойные выходы их проблемных ситуаций.

3. Практические упражнения на формирование отношения.

- «Слепой и поводырь». Пара участников проходит определенный путь с препятствиями. Необходимо помнить о возможностях партнера.
- «Контакт рук». Постараться предугадать действия партнера.
- «Этот ребенок меня раздражает…». Нарисовать образ раздражающего ребенка в цвете. Проанализировать и озвучить раздражающие качества. Найти способ эффективного использования этих качеств в различных ситуациях.

4. Решение педагогических задач.

- Разыгрывание педагогических ситуаций и обсуждение.

Литература

1. Аралова М.А. Формирование коллектива ДОУ. Психологическое сопровождение. – М.: ТЦ Сфера, 2005.
2. Байбаков А.М. Введение в педагогику толерантности: Для педагогов и старшеклассников, М., 2002.
3. Зверева О.Л., Кротова Т.В. Общение педагога с родителями в ДОУ. методический аспект. – М.: ТЦ Сфера, 2005.
4. Клепцова Е.Ю. Терпимое отношение к ребенку: психологическое содержание, диагностика, коррекция. – М.: Академический проект, 2005.
5. Коммуникативная компетентность педагога ДОУ. – Волгоград: Учитель, 2012.
6. Кукушкин В.С. Воспитание толерантной личности в поликультурном социуме, Ростов–на–Дону, 2002.

7. Монина Г.Б., Лютова-Робертс Е.К. Коммуникативный тренинг. Педагоги, психологи, родители. – СПб.: Издательство «Речь», 2005.
8. Рожков М.И., Байбородова Л.В., Ковальчук М.А. Воспитание толерантности у школьников, Ярославль, 2003.
9. Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А., Шарова О.Д. Жить в мире с собой и другими. Тренинг толерантности для подростков, М., 2001.
10. Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика). Сборник научно–методических статей, М., 2002.
11. Фопель К. Как научить детей сотрудничать, часть I, М., 2000.
12. Фопель К. Сплоченность и толерантность в группе, М., 2002.
13. Фопель К. Энергия паузы, М., 2002.

Хизриева Т.С.
Воспитатель ГБОУ Центр образования № 1317
г Москва, Россия

Воспитательная работа с учащимися подросткового возраста

Эффективность воспитательной работы с подростками зависит от понимания психологии учащихся данного возрастного этапа, стиля и педагогической позиции педагога, внутрисемейных обстановки и стратегии воспитания, состояния физического и психологического здоровья учащихся, точности определения симптомов и причин поведенческих нарушений. При осуществлении воспитательных воздействий необходимо помнить, что любые педагогические усилия, направленные на решение воспитательных задач в одной сфере (учебно-познавательной, эмоциональной или межличностной) приводят к вмешательству и изменениям в целостной структуре личности. Например, попытки изменить характер отношений подростка со сверстниками или педагогами могут привести к таким проявлениям (временного или длительного характера), как повышение эмоциональной напряженности, импульсивности, невнимательности или даже агрессии или депрессивности.

Обычные воспитательные воздействия или воспитательная коррекция (осуществляемая в случае наличия нарушений или искажений, формируемых у подростков вследствие недостаточной или неправильно осуществляемой воспитательной деятельности) предполагают осуществление показателей активности учащихся в соответствии с возрастной нормой личностного развития. Принятие решения о необходимости воспитательной коррекции происходит при сопоставлении индивидуальных показателей со среднестатистическими и оценке индивидуального темпа развития. При наличии проблем, разрешение которых требует осуществление воспитательной коррекции, целесообразно использовать составление индивидуальной воспитательной карты учащихся. Индивидуальная воспитательная карта содержит общие сведения об учащихся и их семье, формулировку конкретных фактов, свидетельствующих о наличии проблем, индивидуальные воспитательные задачи и перечень мероприятий для их реализации. Планиро-

вание воспитательных мероприятий может осуществляться в форме таблицы:

1. Принцип единства диагностики и воспитательной деятельности (воспитательные воздействия должны быть наделены конкретным содержанием, ориентированным на реальные особенности воспитуемых).

2. Принцип приоритетности устранения не нежелательных поведенческих проявлений, а причин, их вызывающих.

3. Принцип деятельностного подхода (воспитание личности обязательно должно соотноситься с деятельностью и возможно только в ней).

4. Принцип учета индивидуально-психологических особенностей воспитуемых (учет особенностей ближайшего окружения, сформированность психологических новообразований, типологических, характерологических особенностей и т. д.).

5. Принцип комплексности воспитательных воздействий (воспитательные влияния оказываются наиболее эффективными при их совместном осуществлении всеми участниками воспитательного процесса).

6. Принцип гуманистического воспитания (позитивное восприятие и уважение личности воспитуемых).

Традиционно воспитательная работа может осуществляться по 3 стратегиям:

1. «Делай, как я. (Будь таким, как я)». Педагог показывает эффективные формы деятельности и взаимодействия, обучает их реализации, добиваясь соответствия образцу. В этом случае ответственность за формирование соответствующих качеств и навыков несет педагог. Уровень осознания происходящих изменений учащимися достаточно низок. Использование данной стратегии в работе малоэффективно, т. к. подростки стремятся к познанию причинно-следственных связей.

2. «Давай сделаем (добьемся, научимся) вместе». Педагог совместно с подростком находит и реализует наиболее эффективный способ достижения воспитательной цели (например, формирования нового полезного (социально одобряемого) качества). Данная стратегия предполагает более высокий уровень осознания деятельности учащимися, педагог в этой ситуации делит ответственность за осуществление изменений с воспитуемым.

3. «Давай подумаем, как сделать лучше». Педагог передает ответственность за осуществление найденного способа решения учащемуся. Данная стратегия предполагает самый высокий уровень осознания деятельности учащимися с широкими возможностями сознательного выбора способа и его освоения.

Выбор стратегии взаимодействия зависит от специфики отношений между педагогом и учащимися. Использование стратегии «Делай, как я» возможно лишь в том случае, если отношения характеризуются высокой степенью доверия и готовностью принять на себя роль «подчиняемого» (чаще используется в работе с младшими школьниками). Подростки предпочитают использование стратегий с более высоким уровнем осознанности и самостоятельности действий (стратегии 2 и 3). Следует отметить, что наиболее желательным для учащихся является взаимодействие в рамках стратегии «Давай подумаем, как сделать лучше», что соответствует тенденции освободиться от влияния взрослых и действовать самостоятельно, однако не все подростки функционально готовы к такому взаимодействию.

Воспитательная работа, осуществляемая в условиях школьного обучения, может строиться на 3 уровнях:

• развивающем - собственно воспитательные воздействия, направленные на развитие и социализацию личности, оптимизацию и стимулирование полноценного взаимодействия, основанного на сотрудничестве;

• профилактическом - предупреждение отклонений в формировании личностно-смысловых образований (мотивов, целей, направленности, ценностных ориентации, интересов и т. д.), трудностей и нарушений в общении и учебной деятельности;

• коррекционном - воспитательная коррекция, ориентированная на исправление отклонений в поведении и личностно-смысловых образованиях, разрешение трудностей взаимодействия.

Ширшакова А.С.
студентка ГБОУ СПО Педагогического колледжа №10,

научный руководитель: Фридман С.О.,
заместитель директора ГБОУ СПО
Педагогического колледжа №10,
преподаватель педагогики, к.п.н.
г.Москва, Россия

Реализация требований ФГОС НОО в процессе формирования личности в коллективе

Важный период становления личности ребенка приходится на его школьные годы. Наиболее значимым периодом в формировании школьного коллектива является начальная школа, где дети впервые знакомятся со своими будущими товарищами по учебе, первой учительницей, именно в начальной школе определяется его новый социальный статус как на основе собственных достижений в учебе, так и на основе личностных качеств.

Проблемы воспитания школьников связаны с тем, что современное российское общество нуждается в людях, обладающих не только теоретическими и практическими научными знаниями, но и нравственной культурой [2, 18].

Проблема формирования нравственной культуры личности учеников начальных классов напрямую связана со становлением и развитием коллектива. Коллектив является основной социальной средой, в которой воспитываются потребности, раскрываются задатки, формируются способности личности.

ФГОС НОО предъявляет современные требования к личностным результатам освоения основной образовательной программы [2]:

- развитие самостоятельности и личной ответственности за свои поступки на основе представлений о нравственных нормах, социальной справедливости и свободе;
- формирование уважительного отношения к иному мнению;

- умение использовать речевые средства для решения различных коммуникативных и познавательных задач;
- развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей;
- развитие навыков сотрудничества со сверстниками, умения избегать конфликтов.

В коллективе младших школьников с его многогранными отношениями, благодаря общей деятельности его членов, обеспечивается всестороннее развитие личности, надлежащая подготовка детей к активному участию в общественной жизни, к защите Родины. Создание сплоченного коллектива класса, его развитие и совершенствование являются одной из важнейших задач деятельности классного руководителя.

Реализуя требования ФГОС НОО для формирования коллектива, целесообразно использовать разнообразные формы работы:

- собрания, классные часы

Благодаря этому школьники входят в школьное самоуправление и решают свои собственные проблемы. «Классный совет» поможет ребятам младшего школьного возраста сформировать собственную позицию, чувство ответственности за те или иные дела, возлагаемые на него в классе, развить лидерские качества, умение слушать и слышать и уважительно относиться к каждому ученику своего класса.

- беседы на самые разные темы, классные дискуссии, собрания

Очень важной для ребенка младшего школьного возраста является личность педагога. Поэтому общение должно протекать на позитивной волне, учитель должен создать благоприятную атмосферу для общения в коллективе, где каждый ребенок сможет почувствовать себя комфортно, где без боязни сможет высказать собственное мнение и будет уверен в том, что его услышат. Например, чтобы сформировать у школьников положительные качества, развить навыки правильного общения, быть уважительным к другим и умение проявлять отзывчивость, можно провести этическую беседу на тему «Речь — зеркало души человека», где учитель помогает познать общие правила культурного поведения, воспитать культуру речи.

- трудовые формы работы

Из всех видов деятельности труд играет особенно важную роль в сплочении и развитии детского коллектива, как социально целого, т.к. процесс труда предполагает взаимодействие, обмен мнениями, эмоциональное сопереживание. Задачи нравственного воспитания в труде имеют свою специфику. Их решение связано с формированием у ребенка таких качеств, которые характеризуют его отношение к труду и всему, что с этим связано: аккуратность, бережное отношение к вещам, взаимопомощь, дружелюбие и др. Например, в начальной школе можно проводить «День труда», когда дети сами изготавливают поделки и дарят их своим родителям. В результате этого воспитывается желание дарить радость и тепло другим людям.

- развлекательные формы – проведение игр

Воспитательный эффект игры заключается в том, что её участники получают возможность по-иному взглянуть на свою жизнь, на свой класс, на школу в целом, на отношения между учениками и учителями. Ребята лучше

узнают друг друга, своих педагогов, начинают осознавать себя частью большого коллектива, а главное - начинают видеть в школе место, где они должны не только получить новые знания, но и интересно жить вместе со своими друзьями, одноклассниками и учителями. Игра помогает ребятам пройти надёжную школу социализации, адаптироваться к окружающей жизни.

- эффективная форма, где решаются задачи нравственного воспитания – это урок. Урок обладает колоссальными возможностями для формирования коллектива. Вырабатывается коллективное мнение, учащиеся объединяются коллективной радостью от совместно достигнутого успеха. Коллективная работа, работа в группах, в парах позволяет учитывать суждения, образ мыслей товарищей, сопоставлять их способы познавательной деятельности со своими.

Устойчивой формой коллективной жизни являются традиции. Они сплачивают коллектив, помогают развивать определенные переживания, эмоционально окрашивают жизнь ребенка. Можно ввести в жизнь школьников следующие мероприятия:

1.«Праздник рождения класса». Цель его – осознание своего единства, своей неповторимости и значимости друг для друга. Проводится он в рамках классного часа первого сентября в развлекательной форме при участии детей и родителей.

2. «Я родился!» - поздравление учащихся класса с днем рождения. Дети заранее готовят для своих одноклассников – именинников небольшой сценарий, подарки и поздравления.

3. «День здоровья». Это проведение различных игр-эстафет. Только благодаря единству, сплоченностью в группе дети смогут преодолеть все препятствия, выиграть конкурс и отстоять честь своего класса.

4. Совместно с родителями можно проводить весенние выезды на природу, где ребята играют в командную игру в мяч, а потом их ждет горячий чай и обсуждение своих впечатлений у костра.

Чтобы стать коллективом, группа должна пройти нелегкий путь. Совместная деятельность в разнообразных формах является основой сплочения коллектива младших школьников.

Литература

1. Н.Е.Щуркова Новое воспитание в новой школе.– М.:Аркти, 2012.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. –2-е изд.– М.:Просвещение, 2011. http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=959

Мамедова А.М. кызы
студентка ГБОУ СПО Педагогического колледжа №10,

научный руководитель: Фридман С.О.
заместитель директора ГБОУ СПО
Педагогического колледжа №10,
преподаватель педагогики, к.п.н.
г.Москва, Россия

Формирование рефлексивных умений младших школьников в процессе обучения

Среди основных задач современной школы наиболее актуальны задачи раскрытия способностей каждого ученика, воспитание нравственного и патриотичного человека, личности, готовой к конкурентной жизни в высокотехнологичном мире. Поэтому обучение в современной должно способствовать тому, чтобы выпускники могли самостоятельно ставить и достигать серьёзных целей, мобильно реагировать на изменяющиеся социально-экономические условия. Таков социальный заказ государства школе сегодня.

Принципиальное отличие ФГОС НОО от прежних заключается в том, что целью реализации является не предметный, а личностный результат. Важна, прежде всего, личность самого ребёнка и изменения, происходящие с ним в процессе обучения, а не сумма знаний, накопленная за время обучения в школе [6].

Оценка является вечной проблемой педагогики школы. Поразительно, но ученым и практикам так и не удалось прийти к единому пониманию ее сущности, определить ее место в учебном процессе, разработать устраивающую всех технологию ее применения в школьной практике.

Оценочная деятельность учителя обычно осуществляется в форме отметок в журнале и оценок в вербальной форме. Учитель ставит отметку на основе специально разработанных критериев и требований общества. К вербальным же оценочным суждениям учителя общество предъявляет лишь общие, принципиальные требования, не контролируемые строгими показателями, — они должны отвечать гуманистическим тенденциям образования, способствовать развитию учащихся.

Большую роль в формировании рефлексивных способностей младших школьников играют учебные действия контроля и оценки. Исследованиями психологов установлено, что у младших школьников можно сформировать рефлексивный контроль [1].

Выполнение действий контроля и оценки предполагает обращение внимания школьником к содержанию собственных действий, к рассмотрению их оснований с точки зрения требуемого задачей результата. Такое рассмотрение школьниками оснований собственных действий, называемое рефлексией, служит существенным условием их построения и изменения. Учебная деятельность и отдельные её компоненты (в частности, контроль и оценка) осуществляются благодаря такому основополагающему качеству человеческого основания, как рефлексия [2, с.20].

С начальных этапов обучения возможно и необходимо формировать рефлексивные умения учащихся [1]. Для этого можно использовать некоторые приемы:

- Критериальный анализ (учитель дает ориентиры – что оценивается в выполняемой работе, по каким параметрам) – это задает «систему отсчета», образец для учащихся.
- Создание коммуникативных ситуаций (элементы дискуссии: «Я считаю, что…»; «Я не согласен с тем, что…», «Я думаю иначе…» и т.п.).
- Оценочные шкалы («Лесенка», «Смайлик на прямой линии» и т.п.) – при этом оценка состоит не в констатации, а в содержательном качественном рассмотрении результата усвоения в его сопоставлению с целью [5].
- Мини-анкеты с незаконченными предложениями («Сегодня я понял, что…», «Мне понравилось …», «Меня удивило, что …» и проч.) [7].

Очевидно, что действие оценки взаимосвязано с действием контроля. При этом четко организованный контроль позволяет дать более точную оценку. В структуре учебной деятельности действие оценки определяет постановку новых целей, а значит, способствует продвижению ребенка в содержании учебного предмета. Учитель должен научить детей оценочной деятельности и сделать ее собственной деятельностью учащихся, что будет способствовать формированию у них как содержательной самооценки, так и рефлексии.

Литература

1. Главатских Р.Р., Дыганова Я.И. Развитие рефлексивных способностей личности как педагогическая проблема. Http://www.udmedu/files/IK1/2-4__.doc
2. Репкин В.В., Репкина Н.В. Развивающее обучение: Теория и практика. – Томск: «Пеленг», 1997. – С. 13).Чепурная, Л.Р. Безотметочная система обучения в начальной школе.// Начальная школа.- 2003, №12.
3. http://www.vashpsixolog.ru/lectures-on-the-psychology/134-other-psychology/792-reflection-teacher-reflection
4. http://www.sch2000.ru/deyatelnostniy/
5. http://school1.krim.kubannet.ru/p39aa1.html
6. http://standart.edu.ru/
7. http://festival.1september.ru/articles/557325/

Коряковцева И. В.
Преподаватель русского языка и литературы
МАОУ СОШ №30
г. Томск, Россия

Интегрированные уроки как способ формирования метапредметных компетенций

Интеграция в обучении дает возможность развития метапредметных компетенций учащихся, предполагает, прежде всего, существенное развитие и углубление межпредметных связей, которые являются аналогом связей межнаучных, переход от согласования преподавания разных предметов к глубокому их взаимодействию.

Под ключевыми компетенциями понимается целостная система универсальных знаний, умений, навыков, а так же опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся.

С данных позиций, ключевыми образовательными компетенциями (по А. Хуторскому) являются следующие:

- ценностно-смысловые компетенции,
- общекультурные компетенции,
- учебно-познавательные компетенции,
- информационные компетенции,
- коммуникативные компетенции,
- социально-трудовые компетенции,
- компетенции личностного самосовершенствования.

Принципы интегрированного обучения призваны в полной мере работать на достижение главной цели интегрированного обучения — формирование в комплексе метапредметных компетенций.

Интегрированный урок литературы предполагает соединение тематики из исторических, литературоведческих наук, искусствознания, философии, лингвистики, что способствует формированию ключевых компетенций. Для проведения таких уроков необходим особый подход к отбору содержания. Я предлагаю следующие критерии выбора художественного произведения для интегрированного урока:

1) литературный текст должен иметь историческую или культурологическую тематику;

2) проблематика произведения должна опираться на общечеловеческие ценности;

3) тематика должна включать «вечные темы»;

4) наряду с вымышленными героями – реальные исторические личности.

Художественное произведение на интегрированном уроке способствует формированию нескольких компетенций.

Урок в 5 классе по сказкам А.С. Пушкина выстраиваю так, чтобы ученик включился в самостоятельную творческую исследовательскую работу и в уже знакомом сам сделал для себя открытие, т.е. решил проблему урока. В качестве карты- исследования ребятам предлагаются вопросы и задания.*Сколько всего сказок написано Пушкиным? Является ли А.С. Пуш-*

кин единственным автором своих сказок? Только ли вымысел лежит в основе сюжетов сказок? Существует ли на самом деле остров Буян? Какие три цвета преобладают в сказках? Как вы думаете почему?

Через организацию исследовательской деятельности происходит формирование **учебно-познавательной компетенции.**

Процесс применения театрализации художественных произведений на уроках литературы основывается на читательском/зрительском сотворчестве ученика с автором, литературы с театром. Привлечение театрализованных сцен на уроки литературы является одним из важных аспектов реализации межпредметных связей, которые способствуют формированию мировоззрения учащихся, их эстетическому развитию.

Основная задача этих уроков – развитие таких качеств, как память, образное мышление, речь. Будучи однажды сыгранной, игра останется в памяти как некое творчество, как ценность. В этом случае происходит освоение **компетенции личностного самосовершенствования, коммуникативной компетенции.**

Развёрнутый портрет исторической личности, с привлечением искусствоведческого материала составляем на уроке «Образ царя Ивана Грозного» (по поэме М.Ю.Лермонтова «Песня…про…купца Калашникова»). Организую работу в группах, где ребята рассматривают личность Ивана Грозного, опираясь на документальные отрывки из «Истории государства Российского» Н.М.Карамзина; литературный образ из поэмы М.Ю.Лермонтова и полотно В. Васнецова «Иван Грозный». Ученики ищут закономерности, сходства и различия в трактовке великой личности. Проникая в особенности характера царя, ребята учатся давать свою характеристику, сравнивать её с общепризнанной, решать поставленные задачи. Такой спектр учебных предметов позволяет видеть предмет изучения с разных сторон, убеждает детей в том, что не может быть категоричных трактовок. А это верный путь к освоению ключевых компетенций.

На уроках литературы наиболее ярко проявляется формирование таких **компетенций, как ценностно-смысловая и общекультурная.** и Интегрированный урок позволяет в полной мере восполнить формирование других ключевых компетенций и развитие их в гармоничном содружестве.

Так, обращаясь к произведению Н.В.Гоголя «Тарас Бульба» в 7 классе, при анализе образа Запорожской Сечи использую материал из исторической науки, философии, географии, изобразительного искусства. Используя групповую форму обучения, предлагаю ребятам рассмотреть в комплексе быт, традиции запорожских казаков, рассмотреть, как в произведении живописи и литературе отразились особенности казачества. При таком широком обращении к теме происходит формирование сразу нескольких ключевых компетенций:

- *ценностно-смысловой* (ребята познают мир запорожского казачества),
- *общекультурной* (знакомство с православными основами Сечи),
- *учебно-познавательными* (исследование документов и сравнение исторических прототипов с образами казаков в литературе, живописи),
- *коммуникативной* (умение и опыт работы и сотрудничества внутри учебной группы и малой группы, умение и опыт использования дополнительных ресурсов для выполнения задания, умение и опыт взаимодейст-

вия с аудиторией (презентация результатов своего труда), четкое следование инструкции при выполнении задания),

- *компетенцией личностного самосовершенствования* (формирование личностных качеств подростка через анализ поступков героев).

Форму урока – модели с применением элементов интегрирования использую при изучении в 8 классе произведения А.С.Пушкина «Капитанская дочка». В качестве идеи выбираем цитату: ***«Не приведи Бог видеть русский бунт, бессмысленный и беспощадный».*** Чтобы рассмотреть понятие «бунт», обращаемся к предмету обществознания, учащиеся работают с термином, составляют словарную статью слова «бунт». Составляют творческую карточку-задание к данному понятию (*Когда употребляют это слово? Какие синонимы вы можете подобрать к данному слову? Почему для характеристики народных волнений под предводительством Пугачёва Пушкин употребляет именно это слово? Как автор выражает своё отношение к русскому бунту?)*

Используя для создания концепции урока обществоведческий, исторический и литературный материал, ученики приобретают опыт написания эссе на обществоведческую тему, что необходимо как для урока литературы, так и для обществознания и обязательно пригодится при сдаче экзамена по обществознанию в новой форме (часть С). Ученики пишут творческую работу «Чем опасен русский бунт». При этом формируются **ценностно-смысловая, коммуникативная, учебно-познавательная компетенции.**

Таким образом, интеграция предметов в современной школе – реальная потребность времени, необходимо всем тем, кто заинтересован в формировании всесторонне развитой личности, а также всем, кто занимается вопросами базового педагогического образования и использования инновационных методов в процессе обучения и воспитания.

Литература

1.Коложвари И., Сеченикова Л. Как организовать интегрированный урок? //Народное образование 1996, № 1.

2.Браже Т.Г. Интеграция предметов в современной школе. //Литература в школе. № 5, 1996.

3.Данилюк А.Я. Учебный предмет как интегрированная система. // Педагогика, №4, 1997.

4.Данилюк А.Я. Метаморфозы и перспективы интеграции в образовании. //Педагогика. №2, 1998.

Чухланцева. Е. В.
МДОУ Детский сад №2
г. Сарапул, Россия

Возрастные особенности агрессивного поведения

Характер агрессивного поведения во многом определяется возрастными особенностями. Каждый возрастной этап имеет специфическую ситуацию развития и выдвигает определенные требования к личности. Адаптация к возрастным требованиям нередко сопровождается различными проявлениями агрессивного поведения.

В целом возрастная динамика агрессии соответствует возрастным «кризам» в 3-4 года, 6-7 лет и пубертате.

Кризисные, переходные, периоды сопряжены с неудовлетворенностью своим положением, протестным поведением, капризностью и неуравновешенностью. Возрастные кризисы, сопровождаемые естественным ростом агрессивности, связаны с появлением новых потребностей, которые не удовлетворяются существующими отношениями и умениями. Так, если взрослые переживают кризисы каждые 7-10 лет, то у ребенка кризисные явления наблюдаются значительно чаще.

Поведение подростка существенно зависит от эмоционального климата в семье, прежде всего от отношений с матерью. Так, в частности, отношения с матерью существенно влияют на формирование просоциальности-агрессивности. Матери малышей, сильно привязанные к подросткам, отличаются отзывчивостью, теплотой. Жесткое обращение и халатное выполнение материнских функций приводит подростка к сильным страданиям и формирует у него склонность к вспышкам гнева, трудности в социальной адаптации. Многие лица с криминальным поведением пережили травму материнской депривации. [2]

Агрессивные подростки обычно вырастают в семьях, где мало интересуются его развитием и предпочитают, наказания заботе и терпеливому объяснению. В семье подросток проходит первичную социализацию. Выявлено, что жестокие наказания коррелируют с высоким уровнем агрессивности у подростков, а недостаточный присмотр за подростками, вседозволенность, связаны с асоциальной направленностью. Слишком большая свобода подростка, неспособность родителей совладать с энергичным и требовательным поведением и неумение научить его правилам поведения формируют стиль силового доминирования и неподчинения. Наказание является эффективным, если оно последовательно, адекватно поступку и сопровождается доброжелательным объяснением правил поведения. В качестве наказаний могут быть использованы лишение поощрений, временная изоляция от сверстников, а не демонстрация враждебного отношения. [1]

В целом подростковая агрессивность является обратной стороной беззащитности. Если подросток считает себя незащищенным (например, когда его потребности в безопасности и любви не получают удовлетворения), в его душе рождаются многочисленные страхи. Стремясь справиться со своими страхами, подросток прибегает к защитно-агрессивному поведению. Другим возможным способом преодоления страха может стать на-

правление агрессии на самого себя. Аутоагрессия проявляется по-разному, например в саморазрушительных фантазиях, в робости или идеях самонаказания.

Проявления агрессивного поведения подростков друг к другу в ряде случаев становится серьезной проблемой. Резко негативная реакция учителей и родителей на подобное поведение зачастую не только не уменьшает агрессивности подростков, но, напротив, усиливает ее, поскольку служит косвенным доказательством силы и независимости последних. Тем не менее, именно учитель, его авторитет и умение открыто выражать свое отношение к агрессивному поведению побуждают подростков выбирать более социально -одобренные формы поведения.

Специфической особенностью агрессивного поведения в подростковом возрасте является его зависимость от группы сверстников на фоне крушения авторитета взрослых. В данном возрасте быть агрессивным часто означает «казаться или быть сильным». Любая подростковая группа имеет свои ритуалы и мифы, поддерживаемые лидером.

Отрочество является периодом острого кризиса взросления и часто сопровождается рискованным поведением и девиациями. Если родители готовы представить подростку больше самостоятельности, независимости, формировать с ним более равноправные и сотрудничающие отношения, то кризис взросления проходит быстрее и легче. Подросток стоит перед задачей формирования собственных взглядов на жизнь и нуждается в мудром ненавязчивом совете взрослого. Педагогическая запущенность приводит к Устойчивым поведенческим нарушениям. В тот или иной момент жизни многие подростки совершают серьезные проступки - кражу, обман, драки, вандализм. Устойчивым такое поведение становится чаще всего, если мальчик растет без отца и не имеет мужской модели для подражания. По данным статистики [2], самый высокий процент преступности среди подростков наблюдается в больших городах, в районах с низким социально-экономическим статусом. Однако, бедность и семейное неблагополучие могут быть компенсированы стремлением подростков приспособиться к жизни, сделать карьеру, создать в последующем семью и научиться контролировать собственную враждебность.

Несмотря на широкую распространенность проявления подростковой агрессивности, не имеют серьезных негативных последствий для окружающих, не нарушают социального функционирования и психологического развития, подростков. Тяжелые формы насильственного поведения, антисоциальные и явно патологические формы агрессивности наблюдаются значительно реже.

Наиболее важным, «переломным» моментом пубертатного криза, который сопровождается резким подъемом делинквентности подростков, является 14-15 лет. Вместе с тем с этого возраста физическая агрессия у подростков снижается.

Можно заключить, что агрессивное поведение для подросткового возраста - достаточно обычное явление. Более того, в процессе социализации подростка агрессивное поведение имеет ряд важных функций. В норме оно освобождает от страха, помогает отстаивать свои интересы, защищает от внешней угрозы, способствует адаптации. В связи с этим, можно говорить о двух видах проявления подростковой агрессии — «доброкачественно-

адаптивной» и «деструктивно-дезадаптивной». Причем для развития личности подростка опасны не столько сами агрессивные проявления, сколько их результат и неправильная реакция окружающих. В случае, когда насилие дает различные привилегии (признание, внимание и т. д.), у подростков с большой вероятностью формируется поведение, основанное на культе силы. Такой тип поведения составляет основу социального функционирования взрослых людей, например, в криминальных группировках. Стремление окружающих подавить агрессию силой нередко приводит к эффекту, противоположному ожидаемому.

Смысложизненная концепция подростков с агрессивными проявлениями отличается бедностью и своеобразием ценностных ориентации, более низким уровнем сформированности смысложизненных ориентации, тенденций к экстернальному локусу контроля; предпочтение материальных ценностей по сравнению с неагрессивными сверстниками, для которых характерна выраженность ценности «счастливой семейной жизни».[3] Неагрессивные подростки выбирают ценности профессиональной самореализации (интересная работа, развитие), а агрессивные индивидуальные ценности (материально обеспеченная жизнь, свобода, развлечения, уверенность в себе). Ценность «наличие хороших и верных друзей» является значимой только для агрессивных подростков. Ценность счастливой семейной, жизни не является значимой для агрессивных девочек, тогда как в группах неагрессивных девочек (подростков) и агрессивных мальчиков подростков она занимает второе место по значимости после ценности здоровья. Следовательно, увеличение уровня развития смысложизненных ориентации личности способствует снижению уровня агрессивных проявлений подростков, снижению уровня «обиды на весь мир».[3]

Литература

1. Алехина, И. В., Психология: Практический курс / И. В. Алехина, Н. М. Матяш, Т. А. Павлова. Ч. 1. Брянск: Издательство Брянского педагогического университета им. акад. И. Г. Петровского, 1999.
2. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия, контроль / Л. Берковиц. СПб.: Речь, 2003.
3. Возрастная и педагогическая психология. / Под ред. А.В. Петровского. - М.: Проспект, 2001.

СОДЕРЖАНИЕ

Поволоцкий Сергей Яковлевич
Новые подходы к оценке результатов деятельности учащихся на уроке музыки в общеобразовательной школе **3**

Дементьева Елена Алексеевна
Особенности нарушения письменной речи при билингвизме **19**

Кондратова Мария Александровна
Игры с сыпучими материалами в работе с детьми дошкольного возраста **21**

Леонтьев Михаил Сергеевич
Методы формирования менеджерских компетенций у будущих специалистов сферы обслуживания **25**

Табурца Вероника Юрьевна
Влияние пальчиковых игр на развитие речи детей дошкольного возраста **28**

Фаустова Екатерина Ивановна
Методы развития и коррекции эмоций детей дошкольного возраста в условиях интернатного учреждения **30**

Теплякова Татьяна Геннадьевна
Использование игровых технологий в воспитательно-образовательном процессе с дошкольниками, имеющими нарушения зрения **34**

Томилова Виктория Анатольевна
Проблема почемучек **38**

Тришина Елена Викторовна
Конспект занятия «Шум. Рождение звука» (вторая младшая группа) **40**

Удод Ксения Львовна
Развитие иноязычной компетенции учащихся при работе с периодическими изданиями **42**

Федорова Тамара Яковлевна
Развивающее занятие для учащихся старших классов «Willkommen im Weltall» (***по материалам журнала «Schrumdirum»)*** **46**

Федосеев Сергей Михайлович
Роль джаза в обучении игре на шестиструнной гитаре **50**

Ходаковская Светлана Фёдоровна
Интонация и её влияние на хоровой строй **53**

Цыганкова Ирина Геннадьевна
К проблеме формирования у детей 6-7 лет эмоциональной саморегуляции в условиях разных видов деятельности **57**

Чвала Марина Станиславовна
Портфолио как инструмент формирования конкурентоспособности будущего специалиста в области графического дизайна **62**

Чугаева Вера Егоровна
Модели утопии и антиутопии в русской литературе **66**

Чугаева Вера Егоровна
Программа элективного курса. Лингвокраеведение в школах Пермского края **73**

Чугунова Римма Рестамовна
Реализация системно-деятельностного подхода на примере учебной ситуации с использованием ИКТ **78**

Шайхразеева Елена Николаевна
Литота и гипербола. Урок литературы в 7 классе. **81**

Шалимова Елена Ивановна
Роль семьи в развитии и воспитании ребёнка-дошкольника и формировании игрового опыта детей **88**

Шохова Ольга Валентиновна
Реализация педагогической инновационной технологии по формированию эмоционального реагирования в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками со множественными нарушениями развития **91**

Югова Наталья Ивановна
Организация самостоятельной деятельности учащихся при проведении словарно-орфографической работы на уроке русского языка в С(к)ОУ VIII вида **105**

Антонен Ольга Александровна, Кузнецова Юлия Валерьевна
Интегрированный урок: Ритмика. Фольклор. «Инсценировка русских народных песен» **110**

Кузнецова Юлия Валерьевна
Внеурочная деятельность в младших классах. Ритмика и танец **115**

Вахрушева Нина Сергеевна
Развитие логического мышления детей через использование блоков Дьенеша и палочек Кюизенера **117**

Гловацкая Виктория Витальевна
К проблеме формирования у дошкольников представлений о себе **120**

Гришак Светлана Николаевна, Шабаева Наталия Сергеевна
Реализация принципов педагогической технологии во внеучебной работе со студентами в процессе их гендерной социализации **124**

Дранова Ирина Григорьевна
Конспект музыкального занятия «Встречаем Рождество и Новый год» **128**

Зедина Евгения Александровна
Роль театрализованной деятельности в реализации основной общеобразовательной программы в ДОУ **133**

Зиганшина Алия Рашидовна
С Днем рождения, детский сад!!! **136**

Злобина Любовь Витальевна
Математическая игра «Звёздный час» **138**

Кандакова Ольга Викторовна
Нетрадиционные методы изобразительной деятельности в решение задач по развитию творческих способностей у детей дошкольного возраста **140**

Кирюхина Оксана Анатольевна
Развитие творческих способностей детей через продуктивную деятельность – рисование **143**

Кокорина Татьяна Егоровна, Просалова Светлана Васильевна
Мультимедийные образовательные продукты в исследовательской деятельности учащихся и педагогов МБОУ Волковской СОШ **147**

Королева Наталья Николаевна, Проект Юлия Львовна, Богдановская Ирина Марковна
Гуманитарное образование в условиях сетевого взаимодействия педагогических вузов **153**

Король Алина Александровна
Сценарий спортивного праздника на воде «Водные старты» по образовательной области «Физическая культура» **157**

Кулинич Елена Васильевна, Миронова Ольга Александровна
Развивающая среда, как одно из средств развития познавательной активности ребенка **160**

Половникова Светлана Николаевна
Методическая разработка: Как помочь ребёнку стать смышлёным, или «Путешествие в Сообразилию» **163**

Смолич Ираида Алексеевна
Новая форма организации образовательной работы в ДОУ. Литературный Салон (из опыта работы МАДОУ №63) **175**

Спицына Мария Александровна
Конспект занятия для детей старшего дошкольного возраста с использованием компьютерных технологий **180**

Суслова Лариса Сергеевна
Урок – зачёт по теме «Имя числительное» (6 класс) в форме заочной экскурсии по городу Ижевску **182**

Татуйко Ирина Николаевна
К вопросу о духовно – нравственном воспитании младших школьников **187**

Чистяков Игорь Викторович, Борисова Юлия Александровна, Абрамова Мария Петровна, Фатова Татьяна Ивановна, Чистякова Инесса Васильевна
Тренажёр для развития мелкой моторики пальцев рук **195**

Лапкина Ольга Юрьевна
Формирование стилевого слуха на уроках слушания музыки **200**

Кузнецова Елена Васильевна
Конспект коррекционного занятия в старшей группе по социально-бытовой ориентировке **202**

Маркова Светлана Юрьевна
Конспект НОД «Путешествие на Голубую Звезду» **204**

Горяйнова Наталья Анатольевна
Комплексное психолого-педагогическое сопровождение периода адаптации детей младшего дошкольного возраста к условиям детского сада **208**

Якушева Альбина Рафаиловна
Значение игры для всестороннего развития личности ребенка **216**

Новикова Наталья Николаевна
Организация и проведение прогулки в ДОУ с детьми дошкольного возраста (из опыта работы) **221**

Самойлова Марина Николаевна, Комарова Иванна Николаевна
Конспект непосредственно-образовательной деятельности в первой младшей группе «Веселые погремушки» **225**

Маркова Светлана Юрьевна, Киприянова Татьяна Викторовна
Использование психологических игр и упражнений в работе с гиперактивными детьми на логопедических группах ДОУ **227**

Дёмина Ольга Валерьевна
Воспитательный потенциал военного образования: новые ценностные ориентиры **232**

Салтыкова Екатерина Леонидовна
«Хорошие дела идут от тебя» Программа поддержки социальной активности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей **236**

Каменская Елена Анатольевна
Влияние фольклора на развитие речи дошкольника **243**

Степнова Мария Сергеевна
Развитие сенсорной культуры младших дошкольников **246**

Толкачева Татьяна Васильевна
Логические блоки Дьенеша как основной метод проблемно-поискового развития дошкольников **249**
Шеметова Татьяна Ивановна
Игровые технологии в работе с детьми как условие повышения качества образовательного процесса **251**
Свирчевская Оксана Васильевна
План проекта по ЛЕГО конструированию «Семейные праздники» для детей 5-6 лет **253**
Ростовщикова Надежда Петровна
Практикум «Терпимое отношение к ребенку» **256**
Хизриева Тамара Сулеймановна
Воспитательная работа с учащимися подросткового возраста **262**
Ширшакова Анастасия Сергеевна
Реализация требований ФГОС НОО в процессе формирования личности в коллективе **264**
Мамедова А.М. кызы
Формирование рефлексивных умений младших школьников в процессе обучения **267**
Коряковцева Ирина Владимировна
Интегрированные уроки как способ формирования метапредмет-ных компетенций **269**
Чухланцева Елена Владимировна
Возрастные особенности агрессивного поведения **272**

Научное издание

СОВРЕМЕННОЕ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОЕ ЗНАНИЕ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

Материалы третьей международной
научно-практической конференции
(28 октября 2013 г.)

В 5 томах

Том 2.
Книга 2. Педагогика

Издается в авторской редакции
Компьютерная верстка К.В. Патырбаевой
Дизайн обложки А.В. Патырбаевой

Подписано в печать 30.10.2013.
Формат 60x84/16. Усл. печ. л. 16,28.
Тираж 100 экз.

Редакционно-издательский отдел
Пермского государственного
национального исследовательского университета
614990 г. Пермь, ул. Букирева, 15

Отпечатано на ризографе ООО «Учебный центр “Информатика”»
614990 г. Пермь, ул. Букирева, 15