ВОРОНЕЖСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ФГБНУ «ИНСТИТУТ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ РАО»
ГОРНО-АЛТАЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ВУНЦ ВВС «ВВА им. профессора Н.Е. ЖУКОВСКОГО и Ю.А. ГАГАРИНА (г. ВОРОНЕЖ)
УНИВЕРСИТЕТ БАТ (ВЕЛИКОБРИТАНИЯ)

АНТРОПОЦЕНТРИЧЕСКИЕ НАУКИ В ОБРАЗОВАНИИ

Материалы XVI Международной
научно-практической конференции
(18-19 апреля 2022 года)

ВОРОНЕЖ
Издательско-полиграфический центр
«Научная книга»
2022

УДК 377(06)
ББК 74.5я5
А 43

Программный комитет

Председатели:

Д.К. Проскурин, и.о. ректора ВГТУ;

М.Г. Сухова, проректор по научной и инновационной деятельности ГАГУ, д-р геогр. наук, доцент

Сопредседатели:

Э.П. Комарова, д.п.н., профессор, академик МАНПО, ВГТУ;

Д.А. Коновалов, помощник ректора ВГТУ, д.т.н., профессор;

В.В. Сериков, член-корреспондент РАО, д.п.н., профессор, советник директора по подготовке научных кадров ВГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО»;

В.А. Федоров, д-р филол. наук, профессор, зав. кафедрой ВГТУ;

Д. Гиллеспи, д.ф.н., профессор, Университет г. Бат (Великобритания)

А 43 **Антропоцентрические науки в образовании:** Материалы XVI Международной научно-практической конференции 18-19 апреля 2022 года (Воронеж, Россия). – Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2022. – 460 с.

В издании опубликованы материалы XVI Международной научно-практической конференции «Антропоцентрические науки в образовании», состоявшейся 18-19 апреля 2022 года в г. Воронеже (Россия). В сборник статей включены исследования учителей школ, колледжей, лицеев, гимназий (Воронеж, Павловск, Россошь, Борисоглебск, Чукотский АО, Белгородская, Московская, Мурманская области).

Работы посвящены актуальным психологическим, педагогическим, методическим проблемам развития школьного образования.

Книга адресована учителям школ, колледжей, лицеев, гимназий, студентам педагогических университетов и всем интересующимся проблемами образования и развития личности.

Материалы статей публикуются в авторской редакции.

УДК 377(06)
ББК 74.5я5

© Коллектив авторов, 2022
© Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2022

СЕКЦИЯ 1
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Н.С. Андреева, С.А. Комаровская, учителя-логопеды, Д.В. Сафонова, воспитатель
МКДОУ ЦРР – Д/С №17 г. Россоши Воронежской области

На третьем году жизни быстрыми темпами развивается понимание речи, собственная активная речь, резко возрастает словарный запас, усложняется структура предложений. Дети пользуются диалогической формой речи.

Более сложное и разнообразное общение ребенка со взрослыми и сверстниками создает благоприятные условия для развития речи: обогащается и ее смысловое содержание, расширяется словарь, главным образом за счет существительных и прилагательных. Кроме величины и цвета, дети могут выделять и некоторые другие качества предметов. Ребенок много действует, поэтому его речь обогащается глаголами, появляются местоимения, наречия, предлоги (употребление этих частей речи характерно для связного высказывания).

В среднем дошкольном возрасте большое влияние на развитие связной речи оказывает активизация словаря, объем которого увеличивается примерно до 2,5 тысяч слов. Ребенок не только понимает, но и начинает употреблять в речи прилагательные для обозначения признака предмета, наречия - для обозначения временных и пространственных отношений. Появляются первые обобщения, выводы, умозаключения. [2]

Дети постепенно подходят к самостоятельному составлению небольших рассказов по картинке, по игрушке. Однако их рассказы в большинстве своем копируют образец взрослого, они еще не могут отличить главное от второстепенного. Ситуативность речи остается преобладающей.

У детей старшего дошкольного возраста развитие связной речи достигает довольно высокого уровня. Развитие детских предложений и формирование общих понятий является основой совершенствования мыслительной деятельности - умения обобщать, делать выводы, высказывать суждения и умозаключения. В диалогической речи дети пользуются достаточно точным, кратким или развернутым ответом в соответствии с вопросом. В определенной мере проявляется умение формировать вопросы, подавать уместные реплики, исправлять и дополнять ответ товарища.

Под влиянием совершенствующейся мыслительной деятельности происходят изменения в содержании и форме детской речи. Проявляется умение вычленять наиболее существенное в предмете или явлении. Старшие дошкольники более активно участвуют в беседе: спорят, рассуждают, довольно мотивированно отстаивают свое мнение, убеждают товарища. Они уже не ограничиваются называнием предмета или явления и неполной передачей их качеств, а в большинстве случаев вычленяют характерные признаки и свойства, дают более развернутый и достаточно полный анализ предмета или явления. [3]

Появляются умение устанавливать некоторые связи, зависимости и закономерные отношения между предметами и явлениями, что находит прямое отражение в монологической речи детей. Развивается умение отобрать нужные знания и найти более или менее целесообразную форму их выражения в связном повествовании. Значительно уменьшается число неполных и простых нераспространенных предложений за счет распространенных осложненных и сложных.

В старшей группе у детей продолжают развивать интерес и любовь к художественной литературе. Значительно усложняются задачи, которые педагог должен решать, знакомя ребенка шестого года жизни с произведениями различных жанров. У детей воспитывают способность замечать некоторые выразительные средства. Учат определять и мотивировать свое отношение к героям произведения. Формируют нравственные критерии оценки. Дошкольников учат также выразительно читать стихи, при пересказе литературного текста соблюдать смысловые паузы, интонации, соответствующие характеру произведения, переживаниям героев.

Рассматривание иллюстраций и накапливание у дошкольников представлений о том, как рисунки художников помогают понять произведение. Демонстрация рисунков (аппликационных панно). Например, воспитатель показывает рисунок яблони и спрашивает: «Как вы думаете, это волшебная яблоня?» (занятие по сказке «Хаврошечка»). Дети дают отрицательный ответ, ссылаясь на то, что у этого дерева нет серебряных веточек с золотыми листьями и наливными яблочками. Педагог в подтверждение их слов зачитывает соответствующее описание из текста. Затем предлагает детям зажмуриться и представить необыкновенное дерево, а сам в это время заменяет первый рисунок другим - с волшебной яблоней. С помощью этого приема дошкольников приучают вслушиваться и запоминать описание внешности героя, его костюма уже при первом чтении сказки.

Появляется умение довольно последовательно и четко составлять описательный и сюжетный рассказы на предложенную тему. Однако дети, особенно в старшей группе еще нуждаются в предшествующем образце воспитателя. Умение передавать в рассказе свое эмоциональное отношение к описываемым предметам или явлениям еще недостаточно развито. Главной особенностью является возникновение планирующей функции речи. Она приобретает форму монологической, контекстной. Дети осваивают разные типы высказываний (описание, повествование, рассуждение) с опорой на наглядный материал и без него, усложняется синтаксическая структура рассказов, увеличивается количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений [3].

Итак, к моменту поступления в школу связная речь у детей с нормальным речевым развитием достаточно хорошо развита.

Литература

1. Лурия А.Р., Юдович Ф.Я. Речь и развитие психических процессов у ребенка. - М.: Изд. Акад. пед. наук РСФСР, 1956. – 96 с.

2. Носкова Л.П. Методика развития речи дошкольников. – М.: ВЛАДОС, 2004.

3. Поваляева М.А. Справочник логопеда. – Ростов н/Д.: Феникс, 2001.

МАТЕМАТИЧЕСКИЕ ИГРЫ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ

Т.Ю. Азовская, М.И. Хрипунова, воспитатели МБДОУ Д/С №122 г. Воронежа

Дидактическая игра одновременно является формой обучения, наиболее характерной для дошкольников. В дидактической игре содержатся все структурные элементы (части), характерные для игровой деятельности детей: замысел (задача), содержание, игровые действия, правила, результат. Но проявляются они в несколько иной форме и обусловлены особой ролью дидактической игры в воспитании и обучении детей дошкольного возраста. Наличие дидактической задачи подчёркивает обучающий характер игры, направленность её содержания на развитие познавательной деятельности детей. В отличие от прямой постановки задачи на занятиях в дидактической игре она возникает и как игровая задача самого ребёнка. Важное значение дидактической игры состоит в том, что она развивает самостоятельность и активность мышления и речи у детей [2].

Математическими считаются игры, в которых смоделированы математические построения, отношения, закономерности. Для нахождения ответа (решения), как правило, необходим предварительный анализ условий, правил, содержания игры или задачи. По ходу решения требуется применение математических методов и умозаключений или аналогичных им. 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.

Для детей дошкольного возраста дидактическая игра является наиболее подходящей формой обучения. На занятиях более успешно, чем в игре, формируются и способы учения: произвольное внимание, умение наблюдать, смотреть и видеть, слушать и слышать указания воспитателя и выполнять их. Следует учитывать, что в дидактической игре необходимо правильное сочетание наглядности, слова воспитателя и действия самих детей с игрушками, игровыми пособиями, предметами, картинками и т.д. В настоящее время достаточно разработано специальных обучающих игр, в ходе которых, незаметно для себя, дошкольники решают разного рода логические задачи, охотно преодолевают значительные трудности при овладении знаниями; активизируется их умственная деятельность, концентрируется внимание. Радость от игровой деятельности постепенно перейдет в радость учения, когда учиться интересно, легко - и хочется учиться. Дидактические игры включаются непосредственно в содержание занятий как одно из средств реализации программных задач. Место дидактической игры в структуре занятия по формированию элементарных математических представлений определяется возрастом детей, целью, назначением, содержанием занятия. Она может быть использована в качестве учебного задания, упражнения, направленного на выполнение конкретной задачи формирования представлений. В младшей группе, особенно в начале года, все занятие должно быть проведено в форме игры.

Дидактические игры уместны и в конце занятия с целью воспроизведения, закрепления ранее изученного. Так, в средней группе на занятия по формированию элементарных математических представлений после ряда упражнений на закрепление названий, основных свойств (наличие сторон, углов) геометрических фигур может быть использована игра. Широко используются занимательные по форме и содержанию разнообразные дидактические игровые упражнения. Они отличаются от типичных учебных заданий и упражнений необычностью постановки задачи (найти, догадаться), неожиданностью преподнесения ее от имени какого-либо литературного сказочного. Игровые упражнения следует отличать от дидактической игры по структуре, назначению, уровню детской самостоятельности, роли педагога. Они, как правило, не включают в себя все структурные элементы дидактической игры (дидактическая задача, правила, игровые действия). Назначение их - упражнять детей с целью выработки умений, навыков. Часто в практике обучения дошкольников дидактическая игра приобретает форму игрового упражнения. В этом случае игровые действия детей, результаты их направляются и контролируются педагогом. Так, с целью показа детям способа установления поэлементного соответствия в младшей группе можно провести игровое упражнение «Посадим кукол на стулья». Здесь каждое практическое действие воспитателя, а затем и детей обыгрывается. Каждый раз подчеркивается количественное соответствие: 1 кукла и стул 1. В старшей группе с целью упражнения детей в группировке геометрических фигур проводится упражнение «Помоги Чебурашке найти и исправить ошибку». Детям предлагается рассмотреть, как геометрические фигуры расположены, в какие группы и по какому признаку объединены, заметить ошибку, исправить и объяснить. Ответ адресовать Чебурашке. Ошибка может состоять в том, что в группе квадратов находится треугольник, в группе фигур синего цвета - красная и т.д. Итак, дидактические игры и игровые упражнения математического содержания - наиболее известные и часто применяемые в современной практике дошкольного воспитания виды занимательного математического материала. В процессе обучения дошкольников математике игра включается в занятие, являясь средством формирования новых знаний, расширения, уточнения, закрепления учебного материала. Дидактические игры оправдывают себя в решении задач индивидуальной работы с детьми, а также проводятся со всеми детьми или с подгруппой в свободное от занятий время.

Таким образом, занимательный математический материал очень разнообразен по характеру, тематике, способу решения. Самые простые задачи, упражнения, требующие проявления находчивости, смекалки, оригинальности мышления, умения критически оценить условия, являются эффективным средством обучения детей дошкольного возраста на занятиях математикой, развития их самостоятельных игр, развлечений, в любой образовательной деятельности.

Литература

1. Грачева З.А. Значение математической игры «Танграм» для умственного развития дошкольников // Дошкольное воспитание. - 2005. - № 1. – С.18-22.

2. Игра и дошкольник. Развитие детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности / Под ред. Т.И. Бабаевой, З.А. Михайловой. - СПб., 2004. - 192 с.

3. Метлина Л.С. Математика в детском саду. - М., 1984.

4. Михайлова З.А., Чеплашкина И.Н. Математика - это интересно: Методическое пособие для педагогов ДОУ. - СПб., 2002. - 112 с.

ФОРМИРОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ДОШКОЛЬНИКА В СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ И МУЗЫКАЛЬНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

О.А. Антонова, Т.В. Жиркова, воспитатели, А.А. Золотарёва, муз. руководитель
МБДОУ «Новоусманский Д/С № 1 ОВ» Воронежской области

Музыка влияет на интеллектуальное развитие человека с детских лет, ускоряет рост клеток, отвечающих за интеллект человека. Но в основном, музыкой можно влиять на эмоциональное самочувствие человека. Ведь в современном мире, где в основном реальное общение часто подменяется виртуальным, много стрессов и переживаний, человеку очень важно найти для себя способ эмоционального самовыражения. Поэтому сегодня актуальность музыкального воспитания подрастающего поколения возрастает как никогда. Для формирования музыкально культуры ребенка необходимо развивать у него способности, позволяющие успешно проявлять себя в различных формах музыкальной работы - слушание музыки, пение, музыкально-ритмическая деятельность, музыкально-дидактические игры, игра на детских музыкальных инструментах. Все вместе они воспитывают у ребенка любовь к музыке, углубляют его восприятие и понимание окружающего, вызывают определенное к нему отношение, формируют музыкальный вкус. В деятельности музыкального руководителя ДОУ можно выделить три основных направления по формированию музыкальной культуры дошкольников:

а) музыкальный руководитель отвечает за правильную постановку и выполнение задач музыкального образования детей;

б) в перечень обязанностей музыкального руководителя входит оказание методической помощи педагогическому коллективу по организации музыкального образования дошкольников;

в) важным направлением деятельности музыкального руководителя является его взаимодействие с родителями детей.

Специфика подхода к отбору направлений деятельности музыкального руководителя по формированию музыкальной культуры определяется особенностями музыкального обучения и воспитания. Например, то, в каких условиях проводится музыкальное занятие, налагает отпечаток на характер музыкальной деятельности воспитанников, восприятия произведений искусства, на развитие эмоциональной и интеллектуальной сферы детей. Это обусловливает необходимость обратить особое внимание на обеспечение занятий качественными музыкальными инструментами, современной аудио/видеоаппаратурой, мультимедийным оборудованием, наглядными пособиями и дидактическими материалами. Если говорить об использовании информационных технологий на музыкальных занятиях, то здесь они помогают решить ряд задач: - делают музыкальный материал доступным для восприятия не только через слуховые анализаторы, но и через зрительные и кинестетические.

Таким образом, музыкальный руководитель может реализовать на практике идею индивидуализации обучения детей; становятся базой для формирования музыкального вкуса, развития творческого потенциала ребёнка и гармоничного развития личности в целом. Музыкальный руководитель может применять различные технические средства, как при подготовке к музыкальному занятию, на занятии (при объяснении нового материала, разучивании песен, танцев, повторения,

для закрепления усвоенных знаний), так и на развлечениях и праздниках. Важно, чтобы с раннего детства дети учились относиться к музыке как к важному явлению духовной культуры. Только развивая потребности, интересы, эмоции, чувства, вкусы детей, можно приобщить их к музыкальной культуре. Для начала формирования музыкальной культуры в ДОУ проведена работа по определению уровня развития музыкальной культуры у старших дошкольников по методике диагностирования О.П. Радыновой.

Музыкальная культура дошкольников анализируется как комплекс трех способностей, способствующих наиболее успешному выполнению музыкальной деятельности: ладовое чувство, музыкально-слуховые представления, чувство ритма. Результат наблюдения показал, что в группе необходимо повышать уровень развития музыкальных способностей. По результатам исследования даны следующие рекомендации: - провести особый отбор музыкально-подвижных игр, ритмических и танцевальных движений и разработать развивающую программу, направленную на развитие чувства ритма в музыкально-ритмической деятельности. - провести консультации для педагогов ДОУ, закрепляющие знания по формированию музыкальной культуры детей; провести работу с родителями - консультации, собрания по музыкальному просвещению и приобщению к совместной музыкальной деятельности, обновить материалы в информационных уголках для родителей.

В заключение хочу сказать, что системная работа музыкального руководителя заключается в правильности выбора направления, приобщения детей к музыке, чтобы они проникались эмоциональным содержанием. Вследствие этого, уровень формирования музыкальной культуры дошкольника повысится.

Литература

1. Алиев Ю.Б. Методика музыкального воспитания детей (от детского сада к начальной школе). - Воронеж, НПО «МОДЭК», 1998. - 352 с.

2. Берещенко О.И. Организация деятельности педагога в сфере музыкального воспитания в разновозрастной группе детского сада // Научно-методический электронный журнал «Концепт». - 2015. - Т. 30. - С. 256-260. [Электронный ресурс] URL: http://e-koncept.ru/2015/65122.htm.

ПРОБЛЕМЫ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ РЕБЁНКА В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

М.А. Ахритько, С.А. Бондаренко, воспитатели МБДОУ Д/С ОВ № 26 г. Воронежа

В настоящее время происходят большие изменения в экономической и политической жизни. Идет обновление знаний во всех областях, растет поток информации, которую человек должен быстро усвоить и с пользой для себя использовать. Во ФГОС дошкольного воспитания, складывается потенциал для дальнейшего познавательного, волевого и эмоционального развития ребёнка. Большое значение приобретает проблема умственного воспитания детей дошкольного возраста, основой, которого является сенсорное воспитание. Сенсорное развитие ребенка - это развитие его восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине, положении в пространстве, а также запахе, вкусе и т.п. Значение сенсорного развития в раннем и дошкольном

детстве переоценить трудно. Именно этот возраст большинством исследователей считается наиболее благоприятным для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире. Следует отметить, что совершенствование и развитие сенсорных процессов непосредственно в ходе деятельности, как правило, затруднено. Детям трудно одновременно решать несколько задач восприятия, как зрительного, так и слухового и осязательного, в процессе различного рода действий с этими предметами, что является доминирующим в сенсорном развитии. Умение воспринимать предметы, анализировать их, сравнивать, обобщать не формируются сами собой в ходе той или иной деятельности; требуется специальное обучение по определенной системе, что является актуальным в развитии детей раннего возраста. Важная особенность работы с детьми раннего возраста - низкая эффективность вербальных методов воспитания. Словесные инструкции, объяснения правил часто оказываются беспомощными, и не только потому, что дети еще плохо понимают их, но и потому, что им пока трудно регулировать свое поведение с помощью слова.

Слова воспитателя обязательно должны быть включены в контекст реальных действий, иметь яркую интонационную окраску сопровождаться соответствующими жестами и движениями. Педагог должен воспитывать не словами, а чувствами, действиями. Только если взрослый сам увлечен какой-либо деятельностью, он сможет вызвать интерес к ней у ребенка. С маленькими детьми нельзя проводить фронтальные занятия, построенные по типу школьного урока, когда воспитатель сообщает новую информацию или демонстрирует нужные способы действия, а ребята усваивают их. Такие занятия не только не эффективны, но и вредны, поскольку могут подавлять активность детей. Необходимо использование в образовательной деятельности форм и методов с детьми, соответствующих их возрастным и индивидуальным способностям согласно с ФГОС ДО. Задача же воспитания и обучения в этом возрасте состоит в том, чтобы развивать и поддерживать активность каждого ребенка, вызывать его желание действовать, общаться, играть, решать практические задачи это подтверждает ФГОС ДО. Основная задача воспитателя здесь состоит не в том, чтобы научить ребенка правильному способу действий, показать или подсказать правильное решение, а в том, чтобы вызвать и поддержать познавательную активность, заинтересовать малыша загадочным предметом и побудить к самостоятельному экспериментированию.

Наиболее эффективными способами развития у детей предметной деятельности и познавательных способностей является организация совместной предметной деятельности взрослого и ребенка. Воспитатель должен разумно сочетать совместную деятельность с ребенком и самостоятельные занятия малыша. При этом совместная деятельность не должна навязываться ребенку. Взрослый должен предлагать малышу новые интересные занятия, подключаясь к его игре, откликаясь на просьбы о помощи, помогать преодолевать затруднения, правильно координировать и распределять действия, поощрять их, хвалить ребенка. При этом не следует выполнять действия за малыша, важно, чтобы он научился сам выделять нужные свойства предметов, например, подбирать и соединять части пирамидки или матрешки в нужном порядке. Подсказки воспитателя не должны носить директивный характер: «Возьми это колечко» или «Надо взять другое ко-

лечко». Не нужно требовать от ребенка точного воспроизведения образца действий. Важно предоставить ребенку возможность выбора, свободу действий. «Разве сюда подходит это колечко? По-моему, оно слишком большое»).

Развитие восприятия – сложный процесс, который включает в качестве основных моментов усвоение детьми сенсорных эталонов, выработанных обществом, и овладение способами обследования предметов. Сенсорное воспитание должно быть направлено на обеспечение этих моментов. Основное содержание сенсорного воспитания в детском саду – это ознакомление детей с сенсорными эталонами и обогащение способами обследования предметов. Сенсорное развитие, с одной стороны, составляет фундамент общего умственного развития ребенка, с другой стороны, имеет самостоятельное значение, так как полноценное восприятие необходимо и для успешного обучения ребенка в детском саду, в школе и для различных направлений трудовой деятельности. Значение сенсорного развития ребенка 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. Главное направление сенсорного воспитания должно состоять в вооружении ребенка сенсорной культурой. Сенсорная культура ребенка – результат усвоения им сенсорной культуры, созданной человечеством. Усвоить сенсорный эталон – это вовсе не значит научиться правильно называть то или иное свойство. Усвоение сенсорных эталонов – это использование их в качестве «единиц измерения» при оценке свойств предметов.

Одновременно с формированием эталонов необходимо учить детей способам обследования предметов: их группировке по цвету и форме вокруг образцов-эталонов, последовательному осмотру и описанию формы, выполнению все более сложных глазомерных действий.

МУЗЫКАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В СОВМЕСТНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ И МУЗЫКАЛЬНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

А.В. Балашова, музыкальный руководитель ЧДОУ Д/С №100 ОАО «РЖД»
г. Воронежа

Музыкальное развитие - это результат формирования ребенка в процессе активной музыкальной деятельности. Процесс музыкального развития ребенка – это взаимодействие и взаимообусловленность фундаментальных факторов: собственная природа ребенка (внутренний мир); внешняя среда (внешний мир); музыкальная деятельность ребенка. Музыкальное образование детей дошкольного возраста включает: совокупность сформированных эмоциональных, интеллектуальных, личностных и поведенческих качеств ребенка; достижение им определенного уровня музыкальной культуры. Музыкальная культура дошкольника включает эмоциональную отзывчивость на высокохудожественные произведения музыкального искусства; музыкально-образное мышление и воображение; опыт творческой музыкальной деятельности; музыкально-эстетическое сознание. Музыкальное образование – это музыкальное воспитание и музыкальное обучение. Музыкальное воспитание – организованный педагогический процесс, направленный на формирование эмоционально-ценностного отношения к миру,

окружающим людям и самому себе на основе присвоения нравственно-эстетического содержания музыки. Музыкальное обучение – процесс передачи и освоения знаний, умений и способов действий, необходимых для успешного осуществления музыкальной деятельности.

Средства музыкальной выразительности: интонация, передающая эмоциональное состояние, настроение музыкального произведения; тембр – окраска звука; ритм – последовательность звуков одинаковой и различной длительности; темп – скорость исполнения музыки; лад – упорядоченное соотношение звуков по высоте (мажор и минор); динамика – сила звучания музыки; регистр – ряд звуков, близких по тембровой окраске; мелодия – музыкальная мысль, выраженная посредством звуков в ладовом и метроритмическом отношениях; гармония – объединение звуков в созвучия.

Содержание музыкального образования детей дошкольного возраста: опыт эмоционально-нравственного отношения ребенка к окружающей действительности, воплощенный в музыке; музыкальные знания, умения и навыки; опыт музыкально-творческой деятельности. Формы организации музыкальной деятельности в ДОО: занятия - основная форма организации, в которой осуществляется обучение детей, развитие их способностей, воспитание качеств личности, формирование основ музыкальной и общей культуры. Главная задача воспитателя и музыкального руководителя - вызвать у детей интерес к музыке и музыкальной деятельности. Развитие эмоциональной отзывчивости детей на музыку на протяжении всего занятия должно быть в центре внимания педагога.

Содержание музыкальных занятий в ДОО: типовое включает все виды музыкальной деятельности; в доминантном преобладает какой-либо вид музыкальной деятельности (танцевально-ритмическая деятельность, песенное исполнительство); на тематическом выбирается одна тема, которая объединяет все виды музыкальной деятельности; комплексное содержит различные виды искусства, виды художественной деятельности (интегрированное).

Музыка в повседневной жизни ДОО заключается в следующем: использование музыки в быту (слушание грамзаписей, самостоятельное музицирование, упражнения, игры, утренняя гимнастика); различные виды развлечений (тематические музыкальные вечера, беседы-концерты, театральные постановки, аттракционы), праздничные утренники. Методы музыкального образования детей дошкольного возраста - это способы взаимосвязанной деятельности педагога и детей, направленные на развитие музыкальных способностей и формирование основ музыкальной культуры дошкольников. Основные методы - наглядный, словесный и практический. Каждый из трех методов должен применяться с нарастанием проблемности: от прямого воздействия (объяснительно-иллюстративный метод) посредством закрепления, упражнения, создания поисковых ситуаций (показ вариантов выполнения задания) к проблемному воспитанию и обучению (самостоятельный поиск детьми способов деятельности). Создание проблемных ситуаций на занятиях помогает развитию самостоятельности дошкольников, творческому применению сформированных навыков и умений. Наглядный метод (наглядно-слуховой и наглядно-зрительный) Наглядно-слуховой - ведущий метод музыкального воспитания - исполнение музыкальных произведений педагогом или использование ИТО.

Варианты проблемного использования наглядно-слухового метода (создание проблемной ситуации): сопоставить «живое» звучание и грамзапись; сравнить 2-3 произведения, контрастных между собой. Наглядно-зрительный метод имеет вспомогательное значение (картины, рисунки, карточки). Примеры проблемного использования данного метода: выбрать из трех картин одну, соответствующую характеру музыки; сравнить с картиной 2-3 музыкальных произведения и выбрать наиболее близкое ей по образному содержанию. Словесный метод - беседа, рассказ, пояснение, разъяснение и др. Особенность метода в музыкальном воспитании: требуется не бытовая, а образная речь. В данном случае педагог должен владеть яркой, грамотной, выразительной, эмоциональной речью. Метод чаще всего не носит характер проблемности, но может быть проблемным, если побуждать детей к сравнениям, самостоятельным высказываниям (о характере, жанре, средствах выразительности). Практический метод - показ исполнительских приемов в пении, движениях, игре на инструментах. Метод приобретает характер проблемности, когда педагог показывает не один вариант выполнения действий: предлагается выбрать из нескольких движений то, которое больше подходит по характеру музыки; предлагается самому найти один или несколько вариантов движений в соответствии с музыкой. Выбор методов зависит от возраста детей: в младшем дошкольном возрасте велика доля наглядных и практических методов. Детям пока недоступно широкое применение словесных методов. Их речь еще не развита. Поэтому педагог использует приемы, побуждающие детей применять новые слова и одновременно облегчающие эту задачу.

В работе с детьми старшего возраста все методы и приемы используются с большей долей проблемности, которая стимулирует проявление самостоятельности и творчества. Все указанные методы способствуют музыкальному образованию (т.е. обучению и воспитанию) и музыкальному развитию дошкольников. Выбор методов определяет и этап работы над музыкальным произведением: 1 этап - ведущее место занимают наглядно-слуховой и словесный методы. 2 этап - возрастает роль практического метода, показа приемов исполнения (в том числе и вариативного) в сочетании с наглядным и словесным. 3 этап - (произведение выучено) практический метод приобретает большую долю вариативности, самостоятельности и творчества.

Литература

1. Сохор А. Социология и музыкальная культура / А. Сохор. - М.: Советский композитор, 1975. - 202 с.

2. Спирина Н.В. Сущность и структура музыкально-педагогической компетентности воспитателей дошкольных образовательных учреждений // Научно-методическая работа. СПО. – 2008. - №7. – С.48-49.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Е.И. Баранова, А.В. Тимашова, воспитатели МКДОУ «Давыдовский Д/С» Лискинского района Воронежской области

Дети 2-3-летнего возраста переживают значительный период в жизни, так как в это время они проходят очень большой путь развития. Это период не только физического роста, но и психического, социального. Формирование ребенка как

личности происходит под воздействием окружающего его мира, и особенно значительную роль в этом играют детский сад и семья. Педагоги и родители совместными усилиями способствуют всестороннему развитию личности ребенка, в котором трудовое воспитание занимает достаточно важное место. Если воспитатели и родители объединят свои усилия и обеспечат малышу защиту, эмоциональный комфорт, интересную и содержательную жизнь в детском саду и дома-то это будет залогом оптимального течения адаптации детей 2-3 летнего возраста к детскому саду.

Младший дошкольный возраст характеризуется высокой интенсивностью физического и психического развития. Повышается активность ребенка, усиливается ее целенаправленность; более разнообразными и координированными становятся движения. С 2-3 лет происходят существенные изменения в характере и содержании деятельности ребенка, в отношениях с окружающими: взрослыми и сверстниками. Ведущий вид деятельности в этом возрасте - предметно-действенное сотрудничество.

Наиболее важное достижение этого возраста состоит в том, что действия ребенка приобретают целенаправленный характер. В разных видах деятельности - игре, рисовании, конструировании, а также в повседневном поведении дети начинают действовать в соответствии с заранее намеченной целью, хотя в силу неустойчивости внимания, несформированности, произвольности поведения ребенок быстро отвлекается, оставляет одно дело ради другого.

У малышей этого возраста ярко выражена потребность в общении с взрослыми и сверстниками. Особенно важную роль приобретает взаимодействие с взрослым, который является для ребенка гарантом психологического комфорта и защищенности. В общении с ним малыш получает интересующую его информацию, удовлетворяет свои познавательные потребности. На протяжении младшего дошкольного возраста развивается интерес к общению со сверстниками. В играх возникают первые «творческие» объединения детей. В игре ребенок берет на себя определенные роли и подчиняет им свое поведение. В этом проявляется интерес ребенка к миру взрослых, которые выступают для него в качестве образца поведения, обнаруживается стремление к освоению этого мира. Совместные игры детей начинают преобладать над индивидуальными играми и играми рядом. Открываются новые возможности для воспитания у детей доброжелательного отношения к окружающим, эмоциональной отзывчивости, способности к сопереживанию. В игре, продуктивных видах деятельности (рисовании, конструировании) происходит знакомство ребенка со свойствами предметов, развиваются его восприятие, мышление, воображение. [2]

Социально-культурная адаптация состоит из: формирования культурно-гигиенических, социально-бытовых навыков и межличностных отношений ребенка. Нами сравнивался уровень формирования вышеперечисленных навыков по каждой из программ и проанализированы полученные данные. В настоящее время накоплен большой положительный опыт организации приема детей в детские учреждения. Широко практикуется работа с родителями, знакомство с ребенком до поступления в детский сад, внедряется одинаковый режим в детском саду и в семье и т.д.

В методической литературе даны педагогические рекомендации, как облегчить ребенку привыкание к новым условиям, учитывать возрастные и индивидуальные особенности, в какой мере считаться с его привычками и др. Однако, для того чтобы по-настоящему управлять поведением детей (а не только направлять его) в период адаптации, необходима продуманная во всех деталях система работы, построенная на знании возрастных особенностей развития, определяющих поведение ребенка в процессе его привыкания к условиям общественного воспитания.

Литература

1. Гаспарова Е. Ведущая деятельность дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. - 1997. - №7. - С. 45-50.

2. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика. - М.: Академия, 2005. - 467 с.

3. Поддъяков Н.Н. Мышление дошкольника. - М.: Педагогика, 1977.

4. Фирсанова Е.Ю. Особенности адаптации детей младшего дошкольного возраста. // Психолог в детском саду. – 2005. - №1.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКА СРЕДСТВАМИ НАРОДНОЙ ИГРУШКИ

Е.В. Барготина, М.В. Малкова, педагоги доп. образования, МБДОУ «Д/С ОВ № 147» г. Воронежа

Подобно родной речи, сказке, песне, народная игрушка является замечательным культурным наследием. Народная игрушка тысячелетия воспитывала ребенка, она проверена детской любовью к ней, детской игрой. Игрушка каждого народа имеет свои педагогические, художественные и технические традиции, простые и ясные. Эти традиции носят с одной стороны черты интернациональные, с другой - черты, определяемые национальным своеобразием культуры, быта, педагогики того или иного народа. В народной игрушке нет надуманности. Одним из способов развития речи дошкольников выступает народная игрушка, которая олицетворяет в себе не только качества действующего игрушки, но и является примером традиционного искусства и художественных ремесел, что составляет исключительную ценность. Это предопределяет ее исключительную ценность в процессе развития определенных речевых умений и навыков детей дошкольного возраста и побуждает к учету специфики мотивации творческой речевой деятельности и некоторых аспектов взаимодействия эмоционального и рационального в художественном восприятии, его вербальных формах выражения.

Игрушка формировалась в тот период, когда интересы взрослых и детей были близки друг к другу, когда творчество тех и других имело много общих черт, когда в психике и мироощущении тех и других была естественная близость. Игрушка была интересна и детям, и взрослым (кукла прикреплялась на шест к дому, собирала взрослых на праздник). Величайшая правда и простота мироощущения, большая выразительность и целесообразность, стремление понять, окружающее и овладеть им обеспечивало игрушке все педагогические качества: она радовала, развивала творчество, учила понимать окружающую жизнь, учила владеть основными видами труда взрослых. Эти качества сохраняются в народной игрушке и в дальнейшем, с возникновением и развитием кустарного промысла.

Народная игрушка будит мысль и фантазию ребенка. Образом и незамысловатой, но остроумной техникой движения, звучания, своей сказочной, декоративной трактовкой. Многие игрушки - это подлинная сказка, Таковы все дымковские звери, птицы (индюки и гуси в золоте и в ярких сборках, пятнистые и полосатые кони) [1].

Народная педагогика создала все основные типы игрушек для каждого возраста: погремушки для детей раннего возраста (с шумом, движением, яркой окраской); замечательные каталки для малыша 2-4 лет (городецкие коньки, семеновские петрушки, кировские вертушки и др.). Лошадей и других животных поставили на колеса, чтобы удовлетворить потребность ребенка в движении. Размер игрушки для детей этого возраста должен быть крупным, так как малыш в игре с игрушкой - центральное действующее лицо. Для более старших - наборы сложнее по содержанию (животные - богородские деревянные и загорские из папье-маше, разборные игрушки и т.д.). Бабенские токари создают своеобразные «дидактические» разборные игрушки: пирамидки, матрешки, складные яйца, бочонки и т.п. Эта игрушка по цвету, форме, размеру не имеет себе равной на западном рынке. В оформлении народной игрушки мы видим, что мастер учитывает особенности возраста детей: более упрощенная, условная по форме, цвету игрушка для малышей - свистульки, городецкие кони, и более реалистическая для старших - богородская резьба [5]. Очень важно, что, пожалуй, никакой другой вид народного творчества так активно и глубоко не воспитывает в ребенке национальных черт эстетического чувства, как народная игрушка, которую ребенок любит, с которой он активно и творчески действует. Техника народной игрушки всегда простая, доступная детскому разумению и очень остроумная, построена на простейших законах техники и механики. Это возбуждает в детях большой интерес и толкает на техническое изобретательство [2].

А.П. Усова, Е.А. Флерина, Н.П. Сакулина отмечали, что ознакомление с произведениями народного творчества, а в частности с народной игрушкой, побуждают у детей яркие представления о Родине, ее культуре, способствуют воспитанию патриотических чувств, приобщают к миру прекрасного, способствует развитию речи. Но в настоящее время в дошкольных образовательных учреждениях народная игрушка на занятиях используется все реже. Этому есть ряд причин: недостаток знаний у воспитателей о богатстве и разнообразии русских промыслов, умирание или замена народного искусства на рыночные поделки или же чрезмерное увлечение новыми технологиями. На наш взгляд возможности игрушки в процессе обучения детей многомерны и синергетичны [3]. Следует отметить роль народной игрушки в процессе обучения дошкольников практически всем видам детской деятельности. Народная игрушка полностью соответствует педагогическим требованиям и может служить средством гармоничного развития дошкольника. Эстетичность оформления, художественная выразительность, оптимальное сочетание формы, цвета и величины, динамичность ряда игрушек развивают художественный вкус, творческие способности, побуждают к действиям в игре. Игрушка может использоваться как на занятиях, так и самостоятельной деятельности дошкольника. Необходимо отметить, что народная игрушка пока еще недостаточно используется как средство для развития речи, а ведь она содержит богатый материал для формирования умения создавать собственные связные

высказывания, служит средством для развития коммуникативно-речевых навыков и умений. С детьми можно создавать описательные рассказы по дымковской, филимоновской игрушке, матрешке, развивать навыки творческого рассказывания, развивать умение придерживаться выбранной сюжетной линии в творческом рассказывании. На занятии активизируются лексические средства, необходимые для описания игрушки. Обращаем внимание на внешний вид, позы, характер, лицо, костюм, личные впечатления (оценочное отношение к предмету описания). После анализа задается вопрос: «За что мы любим народную игрушку?»

В своих высказываниях дети отмечают, что игрушка им нравится, она красивая, добрая как в сказке, у нее интересное лицо и т.д. Закрепляется материал разучиванием стихов и потешек о дымковской игрушке, матрешке и т.д. Особенности народной игрушки служат прекрасным материалом для обучения разным типам высказываний, поскольку они подсказывают содержание речи. При описании дети опираются на восприятие наглядного материала, вычленяют характерные признаки предметов [1].

Дети 5 года жизни постепенно подходят к составлению небольших самостоятельных описательных рассказов по игрушкам. Наиболее эффективным приемом обучения является образец, который дается на каждом занятии. Место образца (в начале, в конце занятия) определяется уровнем умений детей в рассказывании. Во второй половине года дети начинают составлять рассказы по плану воспитателя. Сначала это небольшой план - два-три вопроса, объединяющие в небольшой рассказ название игрушки, основные ее качества и действия с ней, постепенно можно усложнить план, разнообразить вопросы. Образцом могут служить несложные народные загадки [4]. Таким образом, в составлении описательных рассказов детьми 5 года жизни помогают народные игрушки, так как они отличаются образностью, яркой индивидуальностью, что помогает детям уловить «состояние» героя.

Литература

1. Гаврилова И.Г. Истоки русской народной культуры в детском саду / И.Г. Гаврилова. – СПб.: Детство-Пресс, 2008. – 160 с.

2. Нестеренко А.В. Традиционные народные куклы в игре современных дошкольников / А.В. Нестеренко // Современный детский сад. – 2010. - №5. - С. 51-56.

3. Богуславская И.Л. Русская игрушка / И.Л. Богуславская. - М: Мозаика-синтез, 2000. – 148 с.

4. Логинова В.И. Детство: программа развития и воспитания детей в детском саду / В.И. Логинова, Т.И. Бабаева, Н.А. Ноткина и др. – СПб.: Детство-Пресс, 2010. - 244 с.

5. Нестеренко А.В. Традиционные народные куклы в игре современных дошкольников / А.В. Нестеренко // Современный детский сад. – 2010. - №5. - С. 51-56.

РОЛЬ СКОРОГОВОРОК В РАЗВИТИИ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ

А.А. Безрук, Е.М. Иванова, учителя-логопеды МБДОУ Д/С ОВ №116 г. Воронежа

Многие дети в дошкольном возрасте имеют различные нарушения дикции. Есть простой и при этом забавный способ для того, чтобы усовершенствовать дикцию ребенка – это скороговорка. История скороговорок начинается еще со времен Древней Руси, но при этом они до сих пор популярны как в России, так и

во многих странах Европы и Азии. В детстве каждый ребенок пытается повторить за взрослым забавные слова с повторяющимися звуками, из которых складывается короткая веселая история – например, про *Сашу*, которая *шла по шоссе и сосала сушку*. Как гордится собой маленький человечек, когда у него это получается почти как у взрослого! Но и взрослому, играющему с ребенком, подобная игра доставляет не меньшее удовольствие. В скороговорках, предназначенных для развития речи детей, очень часто присутствуют детские образы – имена их ровесников, которые делают скороговорку ближе для ребенка: «*Подарили Вареньке варежки и валенки*».

Большая часть скороговорок рассказывает о животных, птицах, насекомых: *У осы не усы, не усищи, а усики.* Тем самым, любая скороговорка расширяет кругозор детей и развивает образное мышление. Веселые по содержанию скороговорки способны создать у ребенка определенное настроение и пробудить желание ее выучить:

Леша неуклюжий шлепнулся в лужу.
Порвал и промочил штанишки,
Набил на лбу большую шишку.

Каждая скороговорка, особенно хорошо известная, уже несет в себе определенный характер, настроение, окраску и даже темп. Изображенные в скороговорках картины жизни часто вызывают положительные эмоции: улыбку, смех. Например, скороговорка

Звала по малину Марина Галину,
Галина Марину звала по калину

представляется летней, теплой и солнечной, а от скороговорки

Везет Сенька Саньку с Сонькой на санках.
Санки скок, Сеньку с ног, Саньку – в бок,
Соньку в лоб, все в сугроб – хлоп!

веет морозом, хотя настроение у нее достаточно веселое и задорное.

Методика работы со скороговорками следующая: начиная с медленного и отчетливого проговаривания каждого звука и каждого слова, дойти до максимально четкого и быстрого произнесения всей скороговорки. Небольшие скороговорки произносятся на одном выдохе, для длинных необходимо разметить интонацию. При заучивании скороговорок усилению мыслительных процессов помогает моторика рук. На каждое слово можно сжимать пальцы в кулачки; загибать пальцы; стучать ладошкой по столу или коленям; притопывать; кивать головой и т.д. Детям повторение скороговорок полезно как геркулесовая каша. Например, скороговорки типа

У ежа ежата, у ужа ужата.

улучшает подвижность языка, развивает внимание и способствует правильному произнесению звуков. Другими словами, скороговорки – полноценный речевой тренажер, это универсальная «развивалка».

Всех скороговорок не перескоговоришь, начинать надо с простейших, желательно содержащих рифму:

Шли сорок мышей, несли сорок грошей.
Ехал грека через реку, видит Грека – в реке рак.
Четыре черненьких чумазеньких чертенка чертили черными чернилами чертеж.

Главное, чтобы ребенка захватил сюжет, персонажи были понятны. На первом этапе при изучении скороговорок гораздо важнее четкое произношение, а не скорость. В идеале нужно использовать иллюстрированные книги со скороговорками. Когда ребенку исполнится 5-6 лет, можно разнообразить репертуар скороговорок, добавив сложные сочетания звуков. Короткие рифмованные тексты хорошо запоминаются, не так скучны, как букварные «мама мыла мылом».

Гораздо веселее «скороговорить» в компании, так дети учатся не просто правильно и быстро говорить, а делать это громко, чтобы все услышали. Процесс захватывает малышей, и они готовы говорить все быстрее и чище. Игры на скороговорение – очень динамичны и заметно улучшают развитие речи дошкольников. Т.о., скороговорки благотворно влияют на развитие речи дошкольников. Они улучшают подвижность языка, артикуляционного аппарата, развивают слуховое внимание, тренируют правильное произнесение звуков. Смысл скороговорок – прекрасная основа для расширения и обогащения словаря ребенка. Положительный эмоциональный фон при разучивании веселых скороговорок позволяет организовывать общение с взрослыми комфортно, а обучать и развивать без принуждения. Хорошая дикция – залог успешной адаптации ребенка к детскому саду, а затем и к школе. Скороговорки в виде коротких стишков помогают развивать и совершенствовать память детей. Скороговорки направлены на тренировку речи детей и ее развитие.

Литература

1. Дружкова О.С. Скороговорки для развития речи. - М.: Юнвес, 2001. – 36 с.

2. Смирнова М.А. 2500 скороговорок: Программа развития и обучения дошкольника. - СПб: Нева, 2005. – 246 с.

3. Сухин И.Г. Веселые скороговорки для «непослушных» звуков. - Ярославль: Академия развития, 2005. – 190 с.

4. Шмаков С.А. Игры в слова и со словами. - М.: АСТ, Астрель, 2000. – 203 с.

ВЛИЯНИЕ МУЗЫКИ НА ФОРМИРОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ

О.П. Боева, муз. руководитель, И.А. Лантрат, воспитатель МБДОУ «Д/С № 127» г. Воронежа

Дошкольный возраст – это важнейший этап развития и воспитания личности, период, когда развивается познавательный интерес детей и любознательность. Поэтому в условиях дошкольных образовательных учреждениях необходимо организовать деятельность по воспитанию у дошкольников художественного вкуса, формировать у них творческие умения и воспитывать музыкальную культуру. Рассмотрим понятие музыкальной культуры детей. Д.Б. Кабалевский [2] музыкальную культуру личности ребенка связывал с духовным постижением музыкального искусства. Он считал, что музыкальная грамотность является музыкальной культурой, которая проявляется в качествах восприятия музыки: - способности воспринимать музыку как живое образное искусство, рожденное жизнью и неразрывно с жизнью связанное; - особое «чувство музыки», позволяющее воспринимать ее эмоционально, отличать в ней хорошее от плохого; - умение на слух определять характер музыки и ощущать внутреннюю связь между характером музыки и характером ее исполнения. Ю.Б. Алиев определяет музыкальную

культуру личности ребенка как индивидуальный социально-художественный опыт, обуславливающий возникновение высоких музыкальных потребностей. При этом музыкальная культура понимается как интегративное свойство личности, главнейшими показателями которого являются [2]:

- музыкальная развитость (любовь к музыкальному искусству, эмоциональное к нему отношение, потребность в различных образцах 6 художественной музыки, музыкальная наблюдательность);

- музыкальная образованность (вооруженность способами музыкальной деятельности, искусствоведческими знаниями, эмоционально-ценностным отношением к искусству и жизни, «открытость» новой музыке, новым знаниям об искусстве, развитость музыкально-эстетических идеалов, художественного вкуса, критическое избирательное отношение к разнообразным музыкальным явлениям).

Музыкальную культуру ребенка дошкольного возраста нужно рассматривать как интегративное личностное качество, которое формируется в процессе систематического, целенаправленного воспитания и обучения на основе эмоциональной отзывчивости на высокохудожественные произведения музыкального искусства; музыкально-образного мышления и воображения; - накопления интонационного познавательно-ценностного опыта в творческой музыкальной деятельности; развития всех компонентов музыкально-эстетического сознания, т.е. эстетических эмоций, чувств, интересов, потребностей, вкуса, представлений об идеале (в доступных возрасту границах), рождающего эмоционально оценочное отношение ребенка к музыке, актуализирующееся в проявлениях эстетической и творческой активности[1]. Музыкальное развитие оказывает глубокое воздействие на общее развитие маленького ребенка. Благодаря этому формируется эмоциональная среда, совершенствуется мышление, ребенок становится чутким к красоте в искусстве и к жизни. Соответствующий дошкольному возрасту объем музыкальной культуры ребенок перенимает в семье, детском саду, через средства массовой информации, музыкально-культурные учреждения.

Влияние семьи на формирование музыкальной культуры ребенка определяется ее традициями, отношением членов семьи к музыкальному искусству. Роль детского сада проявляется через личностные и профессиональные качества педагога-музыканта, его талант и мастерство, общекультурный уровень воспитателей и всего педагогического коллектива, через созданные ими условия. Таким образом, основой музыкальной культуры ребенка можно считать его музыкально-эстетическое сознание, которое формируется в процессе музыкальной деятельности. К компонентам структуры музыкальной культуры ребенка можно отнести: музыкальный опыт, музыкальную грамотность и музыкально-творческое развитие. Музыкальный опыт, по мнению позволяет судить о музыкальных интересах ребёнка, его пристрастиях, широте музыкального и жизненного кругозора. Опыт восприятия музыки и ее исполнения свидетельствует об ориентировке (или об отсутствии её) в ценностях музыкального наследия прошлого (классики, музыкального фольклора) и в современной окружающей музыкальной жизни. Критериями наличия опыта могут выступать: уровень общей осведомленности о музыке, наличие интереса, определенных пристрастий и предпочтений, мотивы обращения ребёнка к той или иной музыке, а именно, что ребёнок ищет в ней и что ждет от неё. Музыкальная грамотность - это индивидуальная способность личности воспринимать музыку как живое, образное искусство, рожденное жизнью и

неразрывно с жизнью связанное; особое «чувство музыки» [3], позволяющее воспринимать её эмоционально, отличить в ней хорошее от плохого; умение на слух определить характер музыки и ощущать внутреннюю связь между содержанием музыки и характером её исполнения; а также способность определить на слух автора незнакомой музыки, если она 8 характерна для данного автора.

Музыкально-творческое развитие ребёнка рассматривается в целостной системе музыкальной культуры как способность к творчеству и саморазвитию. Творчество выступает показателем развитости человека, а в музыке - это высший показатель овладения личностью музыкальным искусством. Музыкальное творчество проявляется как самопознание, самовыражение и самоутверждение в их единстве. Потребность в самовыражении проявляется тогда, когда ребёнок выражает свое отношение к нравственно-эстетическим идеалам, заключенным в искусстве; самопознание проявляется тогда, когда ребёнок исследует свой духовный мир через музыку, а самоутверждение - когда через музыкальное искусство он заявляет о себе, о богатстве своей чувственности, о своей творческой энергии. Музыка способна воздействовать на развитие творческой личности ребенка, побуждать к нравственно-эстетическим переживаниям, вести к активному восприятию и преобразованию окружающего, к активному мышлению. Так же как художественная литература, театр, изобразительное искусство – музыкальное искусство выполняет важнейшую социальную функцию. Например, воздействие музыки бывает подчас более сильным, чем уговоры или указания. Знакомя детей с произведениями различного эмоционального образовательного содержания, необходимо побуждать их к сопереживанию. Так песня о родном крае побуждает чувство любви к Родине. Хороводы, песни, танцы разных народов вызывают интерес к обычаям и традициям народов мира, воспитывают интернациональные чувства. Жанровое богатство музыки помогает воспринимать героические образы и лирическое настроение, весёлый юмор и задорные пляски.

Литература

1. Алексеева А.А. Новые образовательные технологии как механизм повышения качества знаний // Молодой ученый. - 2015. - №16. - С. 400-403.

2. Алиев Ю.Б. Методика музыкального воспитания детей (от детского сада к начальной школе). – Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998. - 352 с.

3. Берещенко О.И. Организация деятельности педагога в сфере музыкального воспитания в разновозрастной группе детского сада // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 30. – С. 256–260. [Электронный ресурс] URL: http://e-koncept.ru/2015/65122.htm.

РИСОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ПОБУЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ К ТВОРЧЕСТВУ И ПОЗНАНИЮ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

Е.С. Бондарева, воспитатель, Н.А. Кириченко, педагог доп. образования (ИЗО)
МБДОУ «Д/С № 7» г. Воронежа

Рисование - интересный и полезный вид деятельности, в ходе которого разнообразными способами с использованием самых разных материалов создаются живописные и графические изображения. Рисование приобщает малышей к миру прекрасного, развивает креативность (творческое начало личности), формирует эстетический вкус, позволяет ощутить гармонию окружающего мира. Часто несет

в себе элемент психотерапии - успокаивает, отвлекает, занимает. Рисование побуждает детей к творчеству, учит видеть мир в живых красках. Важно не упустить возможности, которые открываются в раннем возрасте, необходимо развивать способности ребенка образно воспринимать мир, придумывать новые сюжеты. Таким образом, при умелой организации деятельности и учете психологических и физиологических особенностей детей раннего возраста рисование может стать одним из любимых занятий малышей. При обучении навыкам рисования не следует забывать, что рисование для детей раннего возраста - это, прежде всего, игра.

Взрослый обыгрывает сюжет будущего рисунка с помощью различных игрушек и предметов, сопровождает рисование эмоциональным комментарием, использует стихи, загадки и т.д. Такой метод обучения позволяет заинтересовать малышей, дольше удерживает их внимание, создаёт необходимый эмоциональный настрой, положительный мотив деятельности. Занимаясь рисованием с малышами необходимо учитывать особенности раннего возраста. У малышей ещё не сформированы многие умения и навыки. Дети не умеют правильно держать карандаш и кисточку, регулировать силу давления на бумагу (на карандаш надавливают слабо, а на кисточку слишком сильно), ориентироваться на листе бумаги и не выходить при рисовании за край. Часто отсутствие умений сердит и расстраивает малышей, они оставляют попытки нарисовать задуманное. В этом случае рисование может надолго задерживаться на уровне хаотических линий (черкание, каляки-маляки). Поэтому рекомендуется начинать занятия рисованием с обучения малышей простейшим навыкам и приёмам: держать правильно карандаш, кисточку, рисовать простые линии и формы, не выходить во время рисования за край листа бумаги или за ограниченную линию. Рисуя «палочки» и «дорожки» (вертикальные и горизонтальные прямые линии), кружочки и овалы ребёнок открывает для себя обобщение формы и линии как основу множества образов, учится находить в них сходство с окружающими предметами и явлениями. Освоив минимальный арсенал умений, малыши получают возможность передавать на бумаге элементарный образ, начинают чувствовать себя более уверенно в этом занимательном виде деятельности. А рисование пальчиками и ладошками дарит малышам незабываемые ощущения непосредственного взаимодействия с красками, впечатления от манипуляций с цветом. Помимо обучения навыкам рисования, формирования интереса и положительного отношения к изобразительной деятельности, изобразительная деятельность развивает речь, фантазию и творчество, знакомит с окружающим миром и способствует личностному и эстетическому развитию.

В младших группах освоение нового программного материала занимает меньше места, чем занятия по закреплению приобретенных умений и навыков. При этом, вторая половина образовательной деятельности обычно отводится для работы детей по собственному желанию, примерно треть образовательной деятельности может быть отведена рисованию на свободные темы, выбранным самыми малышами. Основная цель такой образовательной деятельности - закрепление приобретенных умений и навыков и воспитание способности самостоятельно использовать основные проблемы. Подготовка к непосредственно образовательной деятельности начинается с плана. Воспитатель подбирает такую тему, чтобы детям было интересно. Готовит необходимые материалы, беседу, стихи, рассказы игрушку для применения игрового приема. Воспитатель должен создать

творческую атмосферу и заинтересовать детей подобранной темой для рисования. Показ картин, иллюстраций создают эмоциональный настрой у детей. Правильная организация рабочего места зависит о воспитателя (освещения, столы с клеенкой, краски, кисти, карандаши, салфетки для рук,). Воспитатель должен в конце образовательной деятельности дать общую одобрительную оценку, анализировать работы детей рассматривая их с ребятами. В процессе работы воспитатель наблюдает за детьми, дает им советы, следит за тем, чтобы начатая работа была доведена до конца. Воспитатель должен научить детей правильно держать карандаш, кисточку, пользоваться красками. Показать, как нужно нажимать на карандаш во время рисования, как обмакивать кисть в краску и в банку с водой, рисовать плавными движениями, не нажимая на кисточку. Объяснить меры предосторожности. Чтобы закрепить навыки малышей, один и тот же сюжет можно повторять несколько раз. Можно давать задания на дом, чтобы малыши рисовали знакомые картинки вместе с родителями.

Если учитывать характеристики особенностей обучения детей раннего возраста и использовать правильно подобранную серию занятий, направленных на обучение изобразительной деятельности, то качественный уровень сформированности изобразительных умений у детей раннего возраста возрастает, что подтверждает эффективность проведённой опытно-экспериментальной работы.

ОЗНАКОМЛЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С ПРАВИЛАМИ ВЕДЕНИЯ И ПОСТРОЕНИЯ ДИАЛОГА

А.И. Бочарова, Н.А. Ефимова, воспитатели МБДОУ «Д/С ОВ №93» г. Воронежа

Разговорная речь - наиболее простая форма устной речи. Она поддерживается собеседниками, ситуативна и эмоциональна, так как разговаривающие используют различные выразительные средства: жесты, взгляды, мимику, интонации и др. Собеседникам обычно известен предмет обсуждения. Эта форма речи более проста и по синтаксису: она состоит из незаконченных предложений, восклицаний, междометий, вопросов и ответов, реплик и кратких сообщений. Общение воспитателя с детьми должно строиться с учетом изменяющейся на протяжении дошкольного детства потребности ребенка в общении. Следует правильно организовывать диалог с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, потребностей каждого ребенка, его интересов, уровня речевого развития [2].

Необходимо развивать у детей умение строить диалог (спросить, ответить, объяснить, попросить, дать реплику, поддержать) с использованием разнообразных языковых средств в соответствии с ситуацией. Самое главное, что все навыки и умения, которые формировались в процессе диалогической речи, необходимы ребенку и для развития монологической речи. А.Р. Лурия выделяет следующие особенности диалогической речи: отвечающий на вопросы уже знает, о чем идет речь; отвечающий и спрашивающий знают ситуацию, что определяет их речевое высказывание; участник беседы имеет полную возможность включить в нее наряду с языковыми компонентами, выражаемыми в грамматических структурах, еще и ряд внеязыковых компонентов (мимика, жесты, средства интонации и др.), т.е. невербальные средства общения; в диалоге прослеживается значительная

грамматическая неполнота. Это определяет особенности грамматической структуры устной диалогической речи. Каждое высказывание характеризуется предметно - смысловым содержанием, которое различно в разных сферах речевого общения. В отличие от монологической речи, диалогическая речь стимулируется не только внутренними, но и внешними мотивами (ситуация, в которой происходит диалог, реплики собеседника). Главным показателем произвольности, осознанности построения высказывания является способность отбора языковых средств, наиболее точно соответствующих выраженному в речи содержанию. Поэтому в целях формирования связности речевых высказываний необходимо обогащать речь детей сложными синтаксическими структурами; необходимо добиваться усвоения детьми синонимических рядов, многозначности слов, средствами выразительности речи и др. Важными средствами звуковой выразительности речи является тон, тембр, паузы, разные типы ударений, интонационный рисунок высказывания. Эта работа необходима для того, чтобы дети учились выражать голосом свое отношение к высказыванию. Точность словоупотребления должна обеспечиваться пониманием и осознанностью использования того или иного речевого оборота или речевого клише. Эти положения приводят к выводу о том, что в детском саду следует проводить этимологическую работу [4].

Речевое общение предполагает не только умение правильно, выразительно и точно выговариваться, но и умение слушать партнера и извлекать ту информацию, которую вложил в свою речь говорящий. Н.И. Существуют следующие правила ведения диалога, т.е. правила для говорящего и правила для слушающего. Правила для говорящего: говорящему приписывается доброжелательное отношение к собеседнику; следует избегать прямых негативных оценок личности собеседника, выражать уверенность, доброжелательность к адресату; следует проявлять уместную в данной ситуации общения вежливость, с учетом общественного положения адресата, его пола, возраста и т.д.; не рекомендуется ставить в центр внимания «собственное я», предписывается быть в скромных самооценках, не навязывать собеседнику собственное мнение; говорящему предписывается поставить в центр внимания слушающего, учитывая его социальные роли; говорящему следует уметь выбрать тему для разговора, уместную в данной ситуации; говорящий должен следовать логике развертывания текста, следить за тем, чтобы вывод не противоречил предпосылке, чтобы следствие вытекало из причин; говорящий должен помнить, что порог смыслового восприятия и концентрации внимания у слушающего ограничены, т.е. необходимо следить за тем, чтобы слушатель не устал; говорящий должен постоянно вести отбор языковых средств в соответствии с избранной стилистической тональностью текста, ориентируясь не только на адресата, но и на ситуацию общения в целом; говорящий должен помнить, что в устном контактном непосредственном общении слушатель не только слышит, но и видит его, а значит, принимает от него множество сигналов невербальной (несловесной) коммуникации: необходимо сохранять дистанцию между собой и партнером, быть сдержанным в меру в жестах, мимике.

Правила для слушающего: не следует прерывать собеседника; слушая, необходимо доброжелательно, уважительно и терпеливо относиться к говорящему; не вставлять неуместных замечаний, не переводить слушание в собственное говорение; выслушивая, поставить в центр внимания говорящего и его интересы; вовремя оценить речь собеседника, т.е. необходимо сочетать в себе роль

слушающего с ролью говорящего, умело, вступая в диалог; если слушающих больше, чем два, не следует отвечать на вопрос, заданный другому собеседнику, т.е. реагировать на речь, направленную не к тебе. Таким образом, правила для говорящего и слушающего связаны, т.к. они - две неразрывные стороны общения. Однако наблюдения показывают. Что особенно много нарушений общения со стороны именно слушающих [5].

В речевом поведении важен и экспрессивный момент, т.е. субъективно-эмоциональное оценивающее отношение говорящего к содержанию своего высказывания. Это также определяет выбор лексических, грамматических и композиционных средств. [1]. Исходя из единства формы и содержания предложения как грамматической категории, лингвисты определяют предложение как слову или группу слов, выражающих относительно законченную мысль и грамматически оформленных. Это обусловливает и работу воспитателя по формированию умения детей строить предложения: вырабатывать у детей умение достаточно полно и точно излагать свои мысли; развивать интонационную выразительность как «грамматическое средство оформление предложения в устной речи»; вырабатывать умение детей подбирать при составлении предложения наиболее точные по смыслу слова. Очень важно научить составлять предложения разных типов. А.Н. Гвоздев неоднократно подчеркивал это и придавал огромное значение овладению синтаксисом сложных предложений, поскольку они «дают исключения связей и взаимоотношений мыслей». Разговор воспитателя с детьми (неподготовленный диалог). Это наиболее распространенная, общедоступная и универсальная форма речевого общения воспитателя с детьми в повседневной жизни [3].

Таким образом, можно сделать следующие выводы: прослеживается динамика развития общения на каждом возрастном этапе развития личности; овладение языковыми формами происходит на осознанном уровне в процессе коммуникативно-речевой деятельности.

Литература

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / Сост. С.Г. Бочаров, примеч. С.С. Аверинцев и С.Г. Бочаров. - М.: Искусство, 1979. - 423 с.

2. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2002. - 272 с.

3. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. - М.: АПН РСФСР, 1961.

4. Сохин Ф.А. Психолого-педагогические проблемы развития речи дошкольников // Вопросы психологии. - 1999. - №3. - С. 21-24.

5. Формановская Н.И. Речевой этикет и культура общения. - М., 1999.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ СКАЗКИ В НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ РЕБЕНКА

Л.А. Бурцева, старший воспитатель МКДОУ Павловский Д/С №7
г. Павловска Воронежской области

Родители, которые серьезно относятся к воспитанию детей, естественно, стараются им больше читать, понимая, что художественная литература оказывает на душу ребенка огромное влияние. Но не все задумываются над тем, что далеко не любое влияние бывает положительным.

Книга может подействовать на человека просветляюще, а может ввергнуть его во мрак, вселить в него чувства ужаса и безысходности. Если это применимо к взрослым людям, то уж к детям тем более. Так что при выборе детских книжек не поленитесь лишний раз освежить в памяти их содержание. Особенно если ваш ребенок робкий, впечатлительный - а таких сейчас много. За последние годы в нашей стране число детей, страдающих сильными, даже патологическими страхами, удвоилось. И мир вокруг нас, и современное искусство, и компьютерные игры - все заряжено агрессией, поэтому неудивительно, что детям в такой реальности неуютно, и они очень многого боятся. Сказка на ночь - это своего рода пожелание спокойной ночи. Только не короткое или небрежное, а длинное и обстоятельное, пропитанное любовью, нежностью и заботой.

Сказка на ночь - это общение с малышом на волшебном, понятном ему языке, это маленькие безопасные уроки жизни. Но рассказывать перед сном можно не каждую сказку, так же как не каждую интересно читать днем. Пожелания на ночь должны быть ласковыми, как поглаживания по голове и теплыми, как котенок. Если вы хотите, чтобы малыш поскорее уснул, почитайте ему простую спокойную сказку. Прислушайтесь, как звучит сказка на ночь, прочитанная вашей бабушкой? Наверное, тихо и ровно, она успокаивает и убаюкивает маленького слушателя. В этот момент во всем мире для малыша существует только один голос. И этот голос создает его настроение, образы, мысли. Что увидит во сне ваше чадо - во многом зависит от того, что оно услышит и почувствует перед тем, как заснуть. Ведь пожелания спокойной ночи - это не пустые слова, а своего рода подведение итога дня, один из самых интимных моментов общения между взрослым и ребенком. Однако сказка на ночь, насыщенная действием и эмоциями, может так увлечь малыша, что он будет переживать все события вместе с героями, волноваться за них и просить «почитать еще». Динамичные захватывающие сказки, прочитанные днем, поселят в малыше интерес к книгам и чтению: ведь опять закончили на самом интересном месте, а так хочется знать, что будет дальше, какие еще приключения ждут героев!

Сказка же или стихи на ночь должны быть добрыми и незамысловатыми, чтобы успокоить и убаюкать малыша. А теплые пожелания спокойной ночи должны стать обязательной семейной традицией в любом доме. В психологии есть даже отдельное направление - сказкотерапия. Основная ее идея состоит в том, что ребенок отождествляет себя с главным героем и живет вместе с ним, учится на его ошибках. То есть малыш может примерить на себя разные роли: добрых и злых героев, созидателей и разрушителей, бедняков и богачей, он может в своем воображении под руководством сказки представлять разные жизненные ситуации и по-разному себя вести в них.

Маленький человечек учится сочувствию, становится более внимательным и усидчивым. Есть мнение, что человек в своей жизни повторяет сценарий любимой сказки. При чтении сказки обратите внимание на то, кто из героев наиболее симпатичен ребенку, с кого он берет пример. Согласитесь, Кай в той же сказке занимает пассивную позицию и не являет собой пример уверенного успешного поведения, хотя и его история заканчивается хорошо. Не пугайтесь, если ваш малыш симпатизирует злодеям и динозаврам: попробуйте вместе найти положительные качества в этих персонажах: кто-то из них очень сильный, кто-то искренне заботится о своих детях, кто-то упорно идет к своей цели. Итак, прежде

чем прозвучит волшебная сказка или стихи на ночь, пролистайте ее еще раз и убедитесь, что она короткая, простая, со счастливым концом и несет именно ту идею, которую вы сами хотели бы донести до своего малыша.

Сейчас можно порой услышать, что до революции дети слышали сказки как раз в неприглаженном, архаическом варианте. И ничего, привыкали к «суровой правде жизни». Но авторы тех времен свидетельствуют об обратном. «Конечно, неуместно читать детям сказки, где есть что-либо пугающее, какие-либо пугающие, либо страшные образы», - писал больше ста лет назад, в 1876 году, педагог В. Сиповский. А ведь в середине XIX в. у детей было неизмеримо меньше страшных впечатлений. Одни новости по телевизору, которые каждый день смотрят взрослые, чего стоят! Крупным планом показываются изуродованные трупы, в красках расписывается, где что взорвалось, сгорело, потонуло... А бьющая по нервам уличная реклама, которую на профессиональном жаргоне так прямо и называют «агрессивной»? А жуткие, садистские заголовки, которыми пестрит нынешняя пресса? А разговоры современных детей, уже напичканных всякими «ужастями»? Как ребенок может научиться моделям поведения? Так же, как и всему остальному: в основном подражая тому, что он видит вокруг.

Литература играет тут важнейшую роль, ведь яркие художественные образы и увлекательные сюжеты порой на всю жизнь врезаются в память, могут навести на глубокие размышления. Чем твердить маленькой девочке, как дурно быть неряхой, лучше прочитать «Федорино горе» К. Чуковского и сказать, что ее игрушки тоже, наверное, убегут, обидевшись на беспорядок. (А если не подействует, то и убрать на время пару любимых кукол, сказав, что они не выдержали жизни в грязи.) Еще недавно большинство детских книг, мультфильмов, фильмов, спектаклей предназначалось не только для развлечения, но и для воспитания.

Потом был дан резкий крен в сторону развлекательности. Теперь мы начинаем пожинать горькие плоды воспитательных экспериментов. Эмоциональная уплощенность современных детей налицо. Вернее, даже на лице: у них обедненная мимика, им часто бывает трудно изобразить даже самые простые эмоции - радость, печаль, злость, обиду. Гораздо хуже, чем раньше, опознаются нынешними детьми и разные черты характера.

Расскажешь им самую что ни на есть незамысловатую историю про грубых или, допустим, ленивых героев, а в ответ на вопрос «Какие были сейчас персонажи?» знай себе твердят: «Плохие... Злые...» И только после наводящих вопросов, фактически содержащих прямую подсказку «Девочка ленилась рано вставать, ленилась причесываться и убирать постель - значит, какая она была?», кто-нибудь догадается назвать нужный эпитет. А попросите назвать противоположное качество, и вы такое услышите! «Ленивый» - «работный», «грубый» - «необзывальный».

Так что мы вам советую сделать упор на эмоционально-нравственное развитие ваших детей через книги. Это, конечно, не означает полного исключения развлекательного элемента, но все же большая часть произведений должна не просто забавлять ребенка, а учить и воспитывать. Обсуждайте прочитанное. Наводите детей на размышления о характерах персонажей, о чувствах, которые они переживали в тот или иной момент, о причинах их поведения. Задавайте по-

больше вопросов, а то дискуссии взрослых с детьми нередко вырождаются в нравоучительные монологи, во время которых ребенок привычно отключается и практически ничего не улавливает.

С дошкольниками и младшими школьниками прочитанное стоит не только обсуждать, но и проигрывать - театрализация позволяет ненавязчиво донести до них многие вещи, которые иначе не усваиваются или усваиваются с огромным трудом. Если вы хотите, чтобы книга помогла вашему ребенку осознать и преодолеть его психологические трудности (например, страхи, жадность или упрямство), ни в коем случае не подавайте ее под лозунгом «вот как поступают настоящие мужчины (добрые дети, послушные девочки), а ты...» Упрек, каким бы скрытым он ни был, оскорбит ребенка, который, скорее всего, и сам переживает из-за своего недостатка, но не желает в этом признаться. А обида заблокирует доступ для всего остального.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЛИЯНИЕ ХОРЕОГРАФИИ НА РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ

А.С. Бухтоярова, ПДО по хореографии, Т.Б. Чайкина, педагог-психолог МБДОУ «Д/С ОВ №93» г. Воронежа

Хореография в дословном переводе означает «запись танца». Это понятие появилось, когда люди стали заниматься стенографированием танцев - быстро записывать движения условными знаками. Позже смысл термина изменился, и хореография стала означать «искусство танцев». Теперь к хореографии относят все, что имеет отношение к танцу - например, такие разновидности как бальные, современные и народные танцы. В дошкольном возрасте дети наиболее восприимчивы к музыке и танцам, поэтому важно уделить внимание хореографическим занятиям в ДОО. Они развивают ребенка с разных сторон.

Физическая подготовка: хореография - отличная альтернатива спорту. Танцы укрепляют мышцы ребенка, развивают гибкость и формируют правильную осанку. Легкость: ребенок раскрепощается в танце, двигается более свободно и учится выражать свои эмоции через тело - в движениях и мимике. Раскрепощенное свободное состояние, которое ребенок учится испытывать в танце, переносится и в жизнь. Ребенок становится более уверенным в себе и свободней общается со сверстниками.

Развитие творческих способностей: каждый танцор - творец. Он импровизирует, в моменте придумывая новые движения, и воплощает их в танце. Аналогично и в жизни ребенок становится способными придумывать новые идеи и нестандартные подходы.

Музыкальные способности: ребенок учится двигаться в такт, у него развивается чувство ритма и музыкальный слух.

Развитие мышления: исследования Н.А. Бернштейна и В.М. Бехтерева доказывают, что движения детей под музыку влияют на подвижность нервных процессов, а значит способствуют развитию мозга ребенка.

Чтобы хореография приносила описанную пользу для детей, нужно установить четкие цели для занятий. Согласно ФГОС танцевальные занятия в ДОО проводятся с четкой целью - сохранить и укрепить здоровье детей, научить их слышать музыку, выявить музыкальные и творческие способности, привить любовь

к здоровому образу жизни и полезным привычкам. Цель хореографических занятий едина для всех детей в ДОО, но для разных возрастных групп отличаются их задачи.

Младшая группа: у детей 3-4 лет еще слабо развита координация движений. Они ходят, переваливаясь с одной ноги на другую, много бегают и неуклюже прыгают. Главная задача танцевальных занятий для младшей группы - научить малышей слышать, когда мелодия начинается и когда заканчивается, и совмещать с ней танцевальные движения. Они учатся ходить ритмично, топать поочередно ногами, выполнять упражнения и движения с предметами в руках (лентами или мячиками), кружиться в парах.

Средняя группа: у детей 4-5 лет уже сформирована осанка, они умеют спокойно и ритмично ходить, знают некоторые танцевальные движения в паре и с предметами в руках. Теперь им нужно научиться изменять движения в такт музыки, запоминать ритм мелодий. Дети тренируются выполнять элементы народных танцев, например, переход с пятки на носок или приседания. Также в этом возрасте следует поощрять импровизации ребенка под музыку.

Старшая группа: дети 5-6 лет любят самостоятельно импровизировать. Они придумывают собственные танцевальные движения, проявляют интерес к исполнительству. В этом возрасте занятия направлены на отработку отдельных движений и их последовательное исполнение. Дети учатся менять скорость и характер движений, прислушиваясь к ритму музыки и взаимодействовать с остальными танцорами. Их движения становятся более пластичными и выразительными.

Подготовительная группа: в возрасте 6-7 лет дети хорошо управляют своим телом и могут непринужденно двигаться под любую музыку. На занятиях они учатся показывать тонкости движений. Например, переходить с обычного шага на торжественный марш и обратно. Они осваивают более сложные переходы и наборы движений, подъемы ног, полуприседания с выставлением ноги под пятку.

Естественно, занятия в детском дошкольном учреждении используют только в рамках общего физического и психоэмоционального развития. Уроки не превратят дочку или сына в профессиональную балерину или танцора. Но программа предусматривает обучение базовым движениям, понятием танцевальных позиций, формирует понимание сути танца. Занятия хореографией в детском саду не заменят профессиональных уроков. Но они позволят разобраться, если у вашего ребенка желание заниматься танцами, дадут азы, которые пригодятся, если вы запишетесь в специализированный кружок, помогут раскрыть способности.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВОСПИТАТЕЛЯ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ АГРЕССИВНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ю.С. Быкова, ст. воспитатель, Л.А. Калегина, воспитатель МБДОУ Д/С ОВ №116
г. Воронежа

Агрессивные дети имеют низкий уровень эмпатии. Эмпатия - это способность чувствовать состояние другого человека, умение вставать на его позицию. Агрессивных же детей чаще всего не волнуют страдания окружающих, они даже представить себе не могут, что другим людям может быть неприятно и плохо.

Считается, что если агрессор сможет посочувствовать «жертве», его агрессия в следующий раз будет слабее. Поэтому так важна работа педагога по развитию у ребенка чувства эмпатии. Одной из форм такой работы может стать ролевая игра, в процессе которой ребенок получает возможность поставить себя на место других, оценить свое поведение со стороны [2]. Дети приобретут умение вставать на позицию другого человека, распознавать его чувства и переживания, научатся тому, как вести себя в сложных жизненных ситуациях. Общее обсуждение проблемы будет способствовать сплочению детского коллектива и установлению благоприятного психологического климата в группе. Во время подобных обсуждений можно разыгрывать и другие ситуации, которые чаще всего вызывают конфликты в коллективе: как реагировать, если товарищ не отдает нужную тебе игрушку; что делать, если тебя дразнят; как поступить, если тебя толкнули, и ты упал, и др. Целенаправленная и терпеливая работа в этом направлении поможет ребенку с большим пониманием относиться к чувствам и поступкам других и научиться самому адекватно относиться к происходящему [2].

Подобные беседы помогут детям осознать, как важно побыть на месте соперника или обидчика, чтобы понять, почему он поступил именно так, а не иначе. Научившись сопереживать окружающим людям, агрессивный ребенок сможет избавиться от подозрительности и мнительности, которые доставляют так много неприятностей и самому «агрессору», и тем, кто находится с ним рядом. А как следствие - научится брать на себя ответственность за совершенные им действия, а не сваливать вину на других. Работая с агрессивными детьми, воспитатель или учитель должен прежде всего наладить контакт с семьей. Он может либо сам дать рекомендации родителям, либо в тактичной форме предложить им обратиться за помощью к психологам. Бывают ситуации, когда контакт с матерью или отцом установить не удается. В таких случаях можно использовать наглядную информацию, которую можно разместить в уголке для родителей.

Главная цель подобной информации - показать родителям, что одной из причин проявления агрессии у детей может быть агрессивное поведение самих родителей. Если в доме постоянные споры и крики, трудно ожидать, что ребенок вдруг будет покладистым и спокойным. Кроме того, родители должны осознавать, какие последствия тех или иных дисциплинарных воздействий на ребенка ожидают их в ближайшем будущем и тогда, когда ребенок вступит в подростковый возраст. Игры способствуют снижению вербальной и невербальной агрессии и являются одним из возможных способов легального выплескивания гнева. Психолог Я.А. Павлова рекомендует педагогам включать агрессивных детей в совместные игры с неагрессивными. При этом воспитатель должен находиться рядом и в случае возникновения конфликта помочь ребятам разрешить его прямо на месте. С этой целью полезно провести групповое обсуждение события, которое привело к обострению отношений. Следующим шагом может стать совместное принятие решения о том, как наилучшим образом выйти из создавшегося положения. Выслушивая сверстников, агрессивные дети будут расширять свой поведенческий репертуар, а видя в процессе игры, как другие мальчики и девочки избегают конфликтов, как они реагируют на то, что кто-то другой, а не они, побеждает в игре, как отвечают на обидные слова или шутки сверстников, агрессивные дети понимают, что совсем не обязательно прибегать к физической силе, если хочешь чего-то добиться.

С этой целью можно использовать такие игры, как «Головомяч», «Камушек в ботинке», «Давайте поздороваемся», «Король», «Ласковые лапки», и другие. Для снятия излишнего мышечного напряжения можно использовать игры, способствующие релаксации [3]. К 4-5 годам ребенок уже способен следовать общепринятым правилам и контролировать свои эмоции, учитывая социальные нормы. Он понимает, как можно себя вести, а как нельзя. Например, если у ребенка взяли его игрушку без спроса, то он уже не будет сразу накидываться с кулаками, а может сказать: «Это моя игрушка. Положи ее на место. Мне не нравится, когда мои вещи берут без разрешения» [1]. После 5-6 лет агрессивное поведение ребенка - это уже специфическая форма его взаимоотношений с другими людьми либо реакция на какую-то травмирующую ситуацию, например, семейные конфликты, конфликты с учителем или одноклассниками [1].

Развитие личности в старшем дошкольном возрасте характеризуется освоением новых знаний, появлением новых качеств, потребностей. Иначе говоря, формируются все стороны личности ребенка: интеллектуальная, нравственная, эмоциональная и волевая действенно-практическая. Расширяются знания детей о сферах общественно полезной деятельности взрослых, не связанных непосредственно с обслуживанием ребенка. Представления о вещах, их свойствах легко соединяются в сознании ребенка с новыми знаниями о труде взрослых по изготовлению предметов.

Завершая дошкольный период жизни, шести-семилетний ребенок должен быть подготовленным к обучению в школе. Это готовность определяется следующими основными показателями:

1. Ребенок к этому возрасту должен иметь определенный запас знаний - в основном представлений и некоторых житейских понятий о предметах и явлениях окружающей жизни.
2. Ребенок должен владеть системой различных действий, которыми он с большим или меньшим успехом пользуется. Семилетний ребенок уже немного умеет управлять своей психической деятельностью: намеренно заучивать и припоминать заученное, тормозить свои желания и эмоциональные порывы, т.е. сдерживаться.
3. У ребенка должен сформироваться познавательный интерес к окружающему.
4. У ребенка сформированы дружеские отношения со сверстниками, интерес и потребность в совместных с ними играх, прогулках, занятиях.
5. У ребенка должна быть сформирована определенная жизненная позиция [4].

Литература

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. - М.: Деловая книга, 2000. - 624 с.
2. Афонькина Г.А., Урунтаева Г.А. Практикум по детской психологии. - М.: Просвещение, 1995. - 291 с.
3. Дошкольная педагогика: Учебное пособие / Под ред. В.И. Логиновой, П.Г. Саморуковой. - М.: Просвещение, 1983. - 304 с.
4. Немов Р.С. Общая психология для специальных учебных заведений. - М.: Владос, 2003. - 400 с.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

В.Ю. Вербицкая, И.Н. Познякова, воспитатели МБДОУ «ЦРР – Д/С №3»
Новоусманского района Воронежской области

Общение составляет внутренний механизм жизни общества, социальной группы, которая заключается не в передаче информации, а именно в обмене идеями, интересами и, главное, в формировании установок, в усвоении общественно - исторического опыта. Благодаря общению устанавливается взаимопереход между индивидуальным и общественным сознанием, осуществляется социальное наследование, познавательный опыт предыдущих поколений передается последующим.

Выделяются две основные сферы общения дошкольника - с взрослыми и со сверстниками. У дошкольника ярко выражена потребность в самопрезентации, во внимании сверстника, желание донести до партнера цели и содержание своих действий, однако дети испытывают большие трудности в общении. Дети четырех-пяти лет испытывают насущную потребность делиться своими впечатлениями на темы личного опыта, охотно откликаются на предложение рассказать о своих встречах в природе, о четвероногих друзьях, любимых игрушках. Однако у них не хватает терпения выслушать собеседника.

В диалоге со сверстником дети получают опыт равенства в общении; учатся контролировать друг друга и себя; учатся говорить более понятно, связно, задавать вопросы, отвечать, рассуждать. Вместе с тем, дети остро нуждаются в помощи взрослого в процессе освоения диалогического общения со сверстниками. Чтобы дети могли содержательно общаться друг с другом, необходимы определенные условия для их совместной деятельности, для взаимодействия в играх, в повседневной жизни [3].

Общение со сверстниками – это важнейший показатель сформированности коммуникативной способности. Формирование коммуникативной способности включает, по крайней мере, два звена - овладение языком и умение применять язык для целей общения в разнообразных коммуникативных ситуациях. Последнее предполагает умение строить развернутый текст и устанавливать интерактивное взаимодействие (К. Менг, А.М. Шахнарович). Интерактивное взаимодействие включает умение начать разговор, привлечь внимание собеседника, поддержать разговор, в случае необходимости сменить тему, проявить понимание и взаимопонимание, уйти от малоинтересной темы, задать вопрос, ответить, высказать пожелание, согласие или несогласие, завершить разговор [2].

Умение общаться со сверстниками диалогически - весьма важная сторона социального, личностного развития ребенка, источник развития его речи, становления коммуникативной компетенции, важная сфера самодеятельной активности, саморазвитии.

Уже в раннем детстве ребёнок пользуется речью как средством общения. Однако он общается лишь с близкими или хорошо знакомыми людьми. Общение в этом случае возникает по поводу конкретной ситуации, в которую включены взрослый и сам ребёнок. Общение в конкретной ситуации по поводу тех или иных действий и предметов осуществляется с помощью ситуативной речи. Эта речь

представляет собой вопросы, возникающие в связи с деятельностью или при знакомстве с новыми предметами или явлениями, ответы на вопросы. Ситуативная речь вполне понятна собеседникам, но обычно не понятна постороннему лицу, не знающему ситуации. Ситуативность может быть представлена в речи ребёнка многообразными формами.

По мере расширения круга общения и по мере роста познавательных интересов ребёнок овладевает контекстной речью. Контекстная речь достаточно полно описывает ситуацию, для того чтобы быть понятной без непосредственного восприятия этой ситуации. Пересказ книг, рассказ об интересном факте или описание предмета не могут быть понятны слушателям без вразумительного изложения. Ребёнок сам к себе начинает предъявлять требования и пытается следовать им при построении речи. Овладевая законами построения контекстной речи, ребёнок не перестаёт пользоваться ситуативной речью.

Со временем ребёнок начинает всё более совершенно и к месту пользоваться то ситуативной, то контекстной речью в зависимости от условий и характера общения. Контекстной речью ребёнок овладевает под влиянием систематического обучения. На занятиях в детском саду детям приходится излагать более отвлечённое содержание, чем в ситуативной речи, у них появляется потребность в новых речевых средствах и формах, которые дети присваивают из речи взрослых. Ребёнок дошкольного возраста в этом направлении делает лишь первые шаги. Дальнейшее развитие контекстной речи происходит в школьном возрасте. Особым типом речи ребёнка является объяснительная речь.

В старшем дошкольном возрасте у ребёнка возникает потребность объяснить сверстнику содержание предстоящей игры, устройство игрушки и многое другое. Часто даже незначительное недопонимание приводит к взаимному неудовольствию говорящего и слушателя, к конфликтам и недоразумениям. Объяснительная речь требует определённой последовательности изложения, выделения и указания главных связей и отношений в ситуации, которую собеседник должен понять. Объяснительный тип связной речи имеет существенное значение как для формирования коллективных взаимоотношений детей, так и для их умственного развития.

Этот тип речи в дошкольном возрасте только начинает развиваться, поэтому ребёнку очень трудно выслушать до конца объяснения взрослого. Ребёнок стремится скорее начать игру, отвлекается от объяснения условий и правил игры [5]. Практикой установлено, что к 4-5 годам дети овладевают правилами грамматики родного языка без особых затруднений. К 6-ти годам лексикон ребенка состоит примерно из 14 000 слов. Он уже владеет словоизменением, образованием времен, правилами построения предложений. В возрасте 4-х лет появляются первые развернутые формы диалогической речи. Беседуя друг с другом, дети адресуют друг другу свои высказывания. В старшем дошкольном возрасте разговоры более рассудительны, чаще познавательного характера, преобладает внеситуативно-деловая форма общения. В детских высказываниях чувствуется не только одобрение, но и уважение к сверстнику [4].

Литература

1. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика. - М.: Академия, 2000. - 416 с.

2. Короткова Э.Л. Обеспечение речевой практики при взаимосвязи работы над развитием диалогической и монологической речи // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост. М.М. Алексеева. - М.: Академия, 1999. - С. 201-202.

3. Колодяжная Т.П. Колунова Л.А. Речевое развитие ребенка в детском саду: новые подходы. Методические рекомендации для руководителей и воспитателей ДОУ. - Ростов н/Д: Учитель, 2002. - 32 с.

4. Лурия А.Р. Речь и интеллект в развитии ребенка. - М., 1927.

5. Пеньевская Л.А. Влияние на речь маленьких детей общения с более старшими // Дошкольное воспитание. - 2003. - № 2. - С. 13-17.

ВНЕДРЕНИЕ НОВЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Е.И. Владимирова, Л.А. Наумова, МБДОУ Д/С №135 г. Воронежа

В последние 10 лет мы наблюдаем бурное развитие новых информационных технологий и внедрение их в России накладывают свой отпечаток на формирование и развитие личности современного дошкольника. Детский сад -это важная часть общества, и в нем, закладываются те самые главные основы, которые в будущем помогут ребенку при адаптации в школе. Поэтому очень важен процесс организации воспитания и обучения так, чтобы каждый дошкольник активно проявлял интерес и увлечение, участвовал в воспитательно-образовательном процессе и процессе непосредственно-образовательной деятельности. Помогает им в этом педагог совместно решая эту непростую задачу, совмещает сочетание традиционных методов обучения и современных информационных технологий, в том числе и компьютерных. Принято называть информационными технологиями обучения все технологии, использующие специальные технические информационные средства (ЭВМ, аудио-, видео-, кино и др.).

Компьютерные (новые информационные) технологии обучения - это подбор, подготовка и передача информации детям с использованием компьютера.

Образовательным средством информационных компьютерных технологий являются разнообразные программно-технические средства, которые предназначены для решения поставленных педагогических задач, имеющих определенное предметное содержание и ориентированы на взаимодействие с дошкольником.

При использовании компьютерных технологий необходимо продумывать соотношение компьютера с другими элементами других технологий. Компьютер находит применение на всех этапах процесса обучения и воспитания дошкольников. Его использование дает множество преимуществ воспитательно-образовательном процессе с использованием ИКТ в сравнению с обычным процессом. Так, количество выполняемых задач в непосредственно-образовательном процессе существенно увеличивается; повышается познавательная активность и мотивация усвоения знаний, включается игровой момент.

Мы используем следующие варианты внедрения средств информационных технологий в воспитательно-образовательном процессе:

- прослушиваем аудиосказки, релаксирующие мелодии;
- демонстрируем подготовленные презентации;
- осуществляем показ сюжетных картин по которым составляем рассказ с воспитанниками;
- используем показ учебных короткометражных мультфильмов и обучающих фильмов;
- оформляем и показываем фотографии на определенные темы.

Прибегая к помощи ИКТ в воспитательно-образовательный процесс можно:

1. Преподать непосредственно-образовательную деятельность для детей наиболее содержательной и разнообразной;
2. Преподнести процесс обучения наиболее привлекательным и современным для дошкольников;
3. Информировать дошкольников в более интересной форме за счет привлечения зрительных образов;
4. Существенно изменить качество обучения, желания узнать больше нового;
5. Преподнести непосредственно образовательную деятельность более наглядно, динамично.

Введение ИКТ дает возможность воспитателям и воспитанникам нашего детского учреждения идти в ногу со временем. И конечно это очень важно для дошкольников, поскольку эти знания пригодятся им в школе, помогут стать более гибкой, динамично развивающейся в ногу со временем личностью.

ПРОДУКТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

А.А. Власова, Е.А. Найденова, воспитатели МБДОУ «ЦРР – Д/С 3»
Новоусманского района Воронежской области

Дошкольное детство – это пора, когда перед детьми все более открывается окружающий их мир социальной действительности. Практика показывает, что продуктивная деятельность, организуемая с детьми в дошкольных учреждениях, является важным фактором познания ребенком окружающего мира и одним из действенных средств усвоения ими социального опыта.

Понятие «продуктивная деятельность» охватывает собой несколько видов активности – рисование, конструирование, лепку, аппликацию, традиционно представленных в детской жизни и занимающих в ней существенное место. Все они носят репрезентирующий (моделирующий) характер, то есть отображают особым образом реальный мир. Эта особенность детской продуктивности роднит ее с сюжетной игрой, столь привлекательной для дошкольников.

Становление предпосылок учебной деятельности и основных компонентов продуктивной деятельности начинается с формирования у детей образов восприятия. Это происходит в процессе организуемых воспитателем наблюдений. Последующее моделирование предметов специфическими для продуктивной деятельности способами, предоставляет детям возможность постигать назначение и

свойство изобразительных материалов, формирует гибкие образы – представления. В детском саду, как правило, продуктивная деятельность организуется по отдельным ее видам в рамках занятий, выстроенных в учебном духе по определенной программе.

Весь комплекс различных видов активности, объединяемых понятием продуктивной деятельности, имеет общий развивающий радикал. Поняв, в чем он заключается, мы сможем уйти от мозаичной картины изолирующих «учебных предметов» и использовать продуктивную деятельность, как объемлющую культурную форму для проектирования широкого диапазона разнообразных работ ребенка с конкретными материалами и в чистом виде, и в их сочетаниях. Продуктивная деятельность, в силу ее созидательного характера, как ни одна из других форм активности ребенка создает условия для формирования способности к длительным волевым усилиям, направленным на достижение результата в соответствии с внутренними или заданными извне стандартами качества.

Широкие возможности открывает продуктивная деятельность и для развития творческого потенциала ребенка. Разнообразные изобразительные, конструктивные, пластические материалы, ставя перед ребенком вопрос: «Что из этого можно сделать?» – стимулируют порождение замысла и его воплощение. Работая с детьми старшего дошкольного возраста, воспитатель должен, прежде всего, ориентироваться на общеразвивающие функции продуктивной деятельности. Продуктивная деятельность способствует ослаблению деструктивных форм поведения и благотворно влияет на воспитание социально личностных качеств дошкольника.

Познавая цену своих усилий, дети становятся более сдержанными, внимательными, аккуратными, начинают бережнее относиться к продуктам своей деятельности и предметам природного мира.

Таким образом, своевременное формирование и развитие способов продуктивной деятельности обеспечит ребенку базис необходимых умений и навыков, это в свою очередь будет способствовать успешной интеграции дошкольника в среду начальной школы.

Литература

1. Как помочь ребенку войти в современный мир / Под редакцией Т.В. Антоновой. – М., 1995.

2. Выготский Л.С. Психология – М.: Издательство Эксмо-Пресс, 2000.

3. Короткова Н.А. Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста. – М.: Линка-Пресс, 2007.

ОСНОВНЫЕ ЛИНИИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ ДОШКОЛЬНИКОВ

М.В. Воробьева, О.А. Филь, воспитатели МБДОУ «Д/С ОВ №93» г. Воронежа

Связь интересующей деятельности с основными привязанностями, с близкими людьми, ее соответствие основным способностям и перспективным возможностям человека, а также глубокое удовлетворение в связи с ее осуществлением – важнейшие предпосылки стойкого интереса.

Неисчерпаемость вопросов, возникающих в процессе деятельности, приводит к постоянной «ненасыщаемости» интереса, т.е. создает все растущее стремление углубить, расширить сферу познания и овладения данной деятельностью. Усиливающееся стремление к расширению сферы познания и результативности данной деятельности создает тенденцию к укреплению интереса к данной деятельности и превращению ее в «дело жизни». Эта тенденция и эти стремления, подчиняя себе все дополнительные мотивы и интересы, входят в характеристику личности.

Но и эта широкая система отношений, отраженная в эмоционально-познавательной направленности, складывается в ходе организованной поисковой деятельности, без которой подлинный интерес не возникает. В процессе решения дошкольниками разных возрастов головоломок у них постепенно возникает и формируется умение преследовать интеллектуальные цели и как именно интеллектуальное содержание задачи становится для детей главным содержанием их познавательной деятельности.

Важнейшим результатом этого исследования является вывод автора о том, что к концу дошкольного возраста у детей, с одной стороны, явно падает интерес к побочным моментам, связанным с решение головоломок (интерес к игре, в условиях которой давалась головоломка; к выигрышу, являющемуся следствием удачного решения и пр.), с другой – у них возникает в качестве ведущего мотива их деятельности мотив поучится решать трудные задачи. Е.А. Коссаковская отметила, что в развитии познавательных интересов дошкольников существует две основные линии.

Постепенное обогащение опыта ребенка, насыщение этого опыта новыми знаниями и сведениями об окружающем, которое и вызывает познавательную активность дошкольника. Чем больше перед ребенком открывающихся сторон окружающей действительности, тем шире его возможности для возникновения и закрепления устойчивых познавательных интересов.

Данную линию развития познавательных интересов составляет постепенное расширение и углубление познавательных интересов внутри одной и той же сферы действительности [2]. Методист-словесник В.И. Водовозов, касаюсь вопроса усвоения детьми знаний, отмечал их второстепенную роль в обучении, выделяя первостепенную важность внутреннего процесса, который эти знания должны вызывать, стимулируя душевное развитие.

Активизатором мышления ребенка В.И. Водовозов считает интерес, способствующий осмысленному восприятию учебного материала и практическому применению теоретических знаний, переживание детьми их сопричастности с обучением. Его педагогические воззрения совпадают с ранее высказанными предположениями К.Д. Ушинского о сложной структуре возникновения познавательного интереса. П.Ф. Каптерев и В.П. Вахтеров в своих педагогических взглядах также обоснуют важность определенного периода жизни ребенка для развития у него устойчивого познавательного интереса к приобретению знаний. При правильной организации обучения и воспитания она способна не только к достижению главной цели образования – самообразованию, но и к возникновению собственного независимого взгляда на процессы, происходящие вокруг и способствующие в конечном итоге формированию собственной стратегии, подчиненной устойчивой познавательной потребности [1].

Накопленные к 6 годам сведения о мире являются серьезной базой для дальнейшего развития познавательной сферы ребенка. Процесс познания в этом возрасте предполагает содержательное упорядочивание информации (весь мир – это система, в которой все взаимосвязано). Понимание взаимосвязанности всего происходящего в нашем мире является одним из основных моментов построения ребенком элементарной целостной картины путем сопоставления, обобщения, рассуждения и выстраивания гипотетических высказываний, элементарных умозаключений, предвидений возможного развития событий.

На протяжении дошкольного детства ребенок непосредственно включается в овладение способами целенаправленного познания и преобразования мира через освоение умений:

- постановка цели и планирование;
- прогнозирование возможных эффектов действий;
- контроль за выполнением действий;
- оценка результатов и их коррекция.

К 7 годам происходит формирование обобщенных представлений о пространстве и времени, о предметах, явлениях, процессах и их свойствах, об основных действиях и важнейших отношениях, о числах и фигурах, языке и речи. У ребенка формируется познавательное и бережное отношение к миру («Мир полон тайн и загадок. Я хочу их узнать и разгадать. Я хочу сохранить мой мир. Ему нельзя вредить»). Накопление индивидуального опыта в дошкольном возрасте осуществляется не только в игре, но и во многих других, сугубо детских видах деятельности: рисование, конструирование, посильный труд, действия по самообслуживанию, общение со сверстниками.

Переживание успеха и неуспеха в этих видах деятельности несомненно вносит свой вклад в отношение ребенка к себе, а значит и в его личностное развитие. Мотивационная готовность дошкольников предполагает выявление причин, побуждающих ребенка к учению. Диапазон мотивов достаточно обширен: от очевидного нежелания учиться или ориентации на внешнюю атрибутику школьной жизни (красивая школа, звонок и т.п.) до осознанного стремления занять новую социальную позицию (стать школьником) и интереса к новым знаниям. Познавательным мотивами еще только предстоит сформироваться в совместной с педагогом учебной деятельности.

Готовностью к обучению могут быть предпосылки формирования познавательной мотивации, например, любознательность и познавательная активность в ситуации интеллектуального затруднения: желание узнавать новое, понять что-либо. Важным показателем является ориентация ребенка на достижение успеха, в отличие от боязни ошибиться.

Литература

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М., 1968.

2. Морозова Е.А. Проблема развития познавательных интересов учащихся в педагогических теориях П.Ф. Каптерева и В.П. Вахтерова. - Смоленск, 2004.

3. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / Под ред. Л.А. Венгера. - М.: Просвещение, 1986. - С. 68.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКА

С.В. Воротникова, Д.Д. Власова, воспитатели МБДОУ Д/С №122 г. Воронежа

В повседневной деятельности с детьми должны быть организованы различные виды деятельности и использованы различные методы и приемы. Во время проведения подвижных игр, дети принимали активное участие. Им было очень интересно. Отвечали на вопросы правильно. Обращалось внимание на речь малоактивных детей. Постепенно дети вовлекались в процесс игры, использовали реплики, диалог. Те дети, которые раньше всех выкрикивали, а именно Кирилл, Никита, Дима, постепенно приучались сдерживаться, выслушивать диалог своих партнеров по игре, только после этого начинали свою речь. В систему обучения диалогической речи вошли также и дидактические, словесные игры и игры парами, которые были подобраны и позаимствованы у А.К. Бондаренко и А.Г. Арушановой [2].

При проведении подобных игр внимание уделялась не только на усвоение познавательного материала, но и приобретению опыта взаимодействия детей со своими сверстниками, умения вести диалог, задавать правильно вопросы, отвечать на них распространенными предложениями, используя выражения речевого этикета. В процессе словесных дидактических игр парами обучающими моментами являлись осознание игровых правил таких, как правил общения, а также обогащение опыта взаимодействия со сверстником в ходе игр с правилами. Игры организовывались как самостоятельная форма обучения в отдельном помещении (например, фольклорном кабинете, горнице и пр.) или в групповой комнате следующим образом: двое детей играют, а остальные наблюдают за ними. Такие условия создавались для того, чтобы дети начали играть друг с другом самостоятельно. Только в этом случае возникает взаимодействие со сверстником. (Иначе это фронтальная форма все того же общения с взрослым.) При неоднократном обращении к одной и той же игре дети постепенно усваивали правила и содержание игры и начинали получать удовольствие не только от игры, но и от общения во время игры. Речевые ситуации были направлены на развитие умений договариваться во время общения, расспрашивать собеседника, вступать в чей-то разговор, соблюдать правила речевого этикета, выказывать сочувствие, убеждать, доказывать свою точку зрения. Умение пользоваться неречевыми средствами общения отрабатывалось во время проведения игр - инсценировок.

Кроме вышеперечисленных методов и приемов во время обучения навыкам связной речи проводились индивидуальные и коллективные разговоры. Стоило кому-то начать разговор, тут же дети домысливали и заканчивали начатую мысль. Самое удобное время для коллективных разговоров была прогулка. Для индивидуальных разговоров больше подходили вечерние и утренние часы. Для разговоров с детьми использовались все моменты жизни детского сада. Встречая детей в утренние часы, есть возможность поговорить с каждым ребенком, спросить о чем-то. Также индивидуально были проведены беседы для тех детей, у которых низкий уровень развития диалогической речи. Эти дети малообщительны, очень трудно вступают в разговор с взрослыми. Например, Кирилл С., у него заикание, поэтому ребенок молчалив, затрудняется в общении с другими детьми и с взрослыми. Для этого были использованы игры, направленные на побуждение детей

вступать в разговор с взрослыми. Игры «Подари улыбку», «Доброе сердце». Содействовали развитию доброжелательности внимательному отношению друг к другу. Чтобы дети чувствовали себя уверено, смело, в начале разговора им давался «волшебным микрофон» и дети становились телеведущими. Кроме того, в ходе обучения использовались упражнения на развитие диалогической речи в ходе игр, разнообразных игр-драматизаций по художественным произведениям и беседы по ним, инсценировок импровизационного характера. Формированию положительных речевых взаимодействий способствовали игровые тренинги, психогимнастика. Для обучения детей способами общения в игре применялись беседы-обсуждения игровых ситуаций, предложенных воспитателем; беседы по содержанию художественных произведений, отображающих общение детей, вовлечение в совместную деятельность и обсуждение ее организации и результатов.

Особое значение для развития диалогического общения со сверстниками имели словесные дидактические игры с небольшими подгруппами детей (2-3 человека). В этих играх познавательные задачи задавались на материале языка (многозначные слова, грамматические формы, дифференцирование звуков и др.), где правила организуют взаимоотношения детей. Правила побуждали слушать и слышать партнера, задавать ему вопросы, давать поручения, указания, высказывать согласие или несогласие с игровыми и речевыми действиями партнера, аргументировать высказывание, рассуждать, соблюдать очередность, отвечать на высказывания собеседника. Кроме того, была проведена разъяснительная работа среди родителей для создания благоприятной обстановки дома. На своих индивидуальных консультациях, выступлениях на родительском собрании старались убедить родителей в том, что и дома необходимо поддерживать те требования, которые выдвигают воспитатели в детском саду, следить, чтобы ребёнок, разговаривая, вёл себя спокойно, был подтянут, не размахивал руками, не гримасничал, не держал руки в карманах. Общаясь, смотрел в глаза собеседнику, был приветлив и доброжелателен.

Вся работа с родителями строилась на основе учета языковой среды в ней ребенка и индивидуального подхода к разным типам семей, в форме бесед и консультаций. Таким образом, в ходе образовательной деятельности используется целый комплекс мероприятий, методов и приёмов воспитательно-образовательной работы основным звеном, которого является общение в форме диалога. Необходимо отметить важность взаимосвязи используемых видов деятельности, их интеграцию в коммуникативную деятельность, что является важным условием успешности и эффективности проективной деятельности в педагогическом процессе.

Литература

1. Арановская-Дубовис Д.М., Заика Е.В. Идеи А.В. Запорожца о развитии личности дошкольника. // Вопросы психологии. - 1995. - №5. - С. 87-99.

2. Арушанова А. Организация диалогического общения дошкольников со сверстниками // Дошкольное воспитание. - 2001. - №5. - С. 51-61.

3. Даскалова Ф.Г. Диагностика речевого развития детей дошкольного возраста как объект воздействия при обучении родному языку в детском саду. - М., 1989.

РАЗВИТИЕ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

С.В. Вострикова, Г.В. Кисурина, воспитатели МБДОУ «Д/С ОВ №76» г. Воронежа

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФН) - это нарушение процессов формирования произносительной стороны родного языка у детей с различными речевыми расстройствами, связанными с дефектами восприятия и произношения звуков. К этой категории относятся дети с нормальным слухом и сохранным интеллектом. Специалисты выделяют несколько групп детей с данным диагнозом: дети, у которых возникают затруднения только в различении нарушенных в произношении звуков; дети, у которых нарушено различение большого количества звуков из разных фонетических групп; дети с глубоким фонематическим недоразвитием, которые вообще не различают отношения между звуковыми элементами, не способны выделить звуки из состава слова и определить их последовательность. Речь ребенка с ФФН характеризуется множественными пропусками, искажениями и заменами звуков. Иногда ребенок может неправильно произносить 15-20 звуков. У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи детей отмечаются нарушения звукопроизношения, незаконченность процесса формирования фонематического восприятия и некоторое отставание лексико-грамматического развития. Причины нарушений могут быть механические (органические) и функциональные [2]. Механические нарушения вызываются органическими дефектами речевого аппарата, его костного и мышечного строения. Это: укороченная подъязычная связка; малоподвижный язык - большой; слишком маленький и узкий язык; дефекты строения челюсти: апрогнатия; б) прогения; в) открытый прямой прикус; г) открытый боковой прикус; д) неправильное строение зубов; неправильное строение неба: а) готическое - узкое, высокое; б) низкое, плоское; в) толстые губы с отвислой нижней губой или укороченной малоподвижной верхней.

К функциональным причинам относятся: неправильное воспитание речи ребенка в семье, в которой взрослые сюсюкают с малышом; подражание людям с неясной и косноязычной речью; двуязычие в семье; педагогическая запущенность; недоразвитие фонематического слуха; долгое сосание соски, вследствие чего образуется недостаточная подвижность органов артикуляционного аппарата: языка, нижней челюсти; снижение слуха. При обучении произношению детей и подготовке их к обучению грамоте в группе с фонетико-фонематическим недоразвитием всегда надо учитывать, что при любом виде фонематического и речевого недоразвития неполноценными оказываются также фонематический слух и слуховое восприятие. В процессе формирования звукопроизношения необходимо выработать умение четко различать противопоставленные друг другу звуки (фонемы). Формирование фонем, завершающее усвоение звуковой системы языка, как считает известный педагог русского языка А.И. Гвоздев, происходит тогда, когда ребенок начинает распознавать прежде смешивающиеся звуки и использовать их для различения слов в соответствии с имеющейся в языке традицией. Система фонем возникает тогда, когда устанавливается разветвленная сеть противопоставлений, разграничивающих, например, взрывные и фрикативные, носовые и неносовые, твердые л мягкие, звонкие и глухие звуки. Признаком

фонематического недоразвития фонем у детей является незаконченность становления и дифференциации звуков, отличающихся тонкими артикуляционными или акустическими признаками. Речь идет о свистящих и шипящих, сонорных «р» и «л», звонких и глухих, твердых и мягких звуках [1].

В русском языке этими признаками являются твердость или мягкость, звонкость или глухость, способ образования, место образования, участие небной занавески. Каждая фонема отличается от всякой другой либо одним смыслоразличительным признаком, либо несколькими. В тех случаях, когда фонемы отличаются несколькими смыслоразличительными признаками, говорят о звуках далеких, не сходных между собой. Например, звуки «К» и «З» отличаются рядом признаков: способом, местом образования, участием голосовых связок. В тех же случаях, когда звуки различаются только одним смыслоразличительным признаком, то эти звуки рассматриваются как близкие, оппозиционные. Например, звуки «З» и «С» отличаются одним признаком («С» - глухой, «З» - звонкий). В словах условно можно выделить сочетание фонем, следующих друг за другом в определенной последовательности, которое связано с семантикой, смыслом. Изменение одной из фонем в слове («козы» - «косы») или изменение последовательности (пила - липа) приводит к изменению смысла или разрушению его.

При фонематическом недоразвитии обнаруживается ряд особенностей при произношении звуков и их употреблении в речи: аморфное, неотчетливое произнесение звуков; недифференцированное произнесение пар или групп звуков. Так, например, «с» и «ш» заменяются мягким звуком «щь». При этом ребенок произносит «шьяпка» вместо «шапка» и «шьяни» вместо «сани»; замена звуков более простыми по артикуляции (вместо «р» «ль») некоторые дети всю группу свистящих и шипящих заменяют взрывными, более простыми при артикуляции - «т, ть, я, ль»; они произносят «тапка» вместо «шапка», «дук» вместо «жук»; нестойкое употребление в речи звуков: в этом случае одно и тоже слово ребенок произносит различно в разных контекстах или при неоднократном повторении; смешение звуков в речи: в одних случаях ребенок употребляет звук правильно, в других их взаимозамещает; произнесение звука «р» одноударное, щечное или губное «ш», «ж», сходное с «у», «ы», «в» или заменой на «л». Все эти особенности в большинстве случаев являются показателями незаконченности процесса приспособления артикуляции. Нередко на фоне общего недоразвития отдельные звуки оказываются сформированными, но произносятся с дефектом. Например: звук «р» может быть горловым, боковым, губным, свистящим, а шипящие - щечными, межзубными. Характер произнесения звуков указывает на то, что дети недостаточно хорошо различают их на слух. При данном дефекте развития слоговая контура слова (за исключением отдельных случаев) воспроизводится правильно, но в то же время отмечается сокращение групп согласных в составе слова, то есть нарушение звуконаполняемости или слоговой структуры слова.

Литература

1. Пожиленко Е.А. Волшебный мир звуков и слов. - М.: Владос, 2003. – 328 с.

2. Филичёва Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. - М., 2008. – 103 с.

3. Хватцев М.Е. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста. - М.: Учпедгиз, 2007. – 317 с.

ЗНАЧЕНИЕ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В.И. Гинкель, И.В. Русяева, воспитатели МБДОУ общеразвивающего вида № 147 г. Воронежа

Система, направленная на восприятие окружающего мира, называется сенсорной (чувствующей, а формированию полноценного восприятия окружающего мира служит сенсорное воспитание. Его основная задача – помочь ребенку накопить представления о форме, цвете, величине предметов, положении в пространстве, а также запахе и вкусе. Сенсорное воспитание детей дошкольного возраста во все времена было важнейшим условием для полноценного развития ребенка. Уже с самого рождения малыш активно воспринимает окружающий мир: он слышит, видит, ощущает. К двухлетнему возрасту его мозг достаточно развит и готов к восприятию таких сложных понятий как форма, цвет, величина, пространственные отношения.

Известно, что познание окружающего мира начинается с восприятия предметов и явлений, а положительные эмоции составляют основу психического здоровья и благополучия детей. Чтобы сенсорное развитие происходило полноценно, необходима тренировка органов чувств с самого рождения. Только в этом случае развивается способность тонко реагировать на сенсорные раздражители разного характера и интенсивности. Необходимо предоставить ребенку для восприятия как можно больше разнообразных сенсорных впечатлений, а также обучить его перцептивным действиям – выслушиванию, осматриванию, ощупыванию. Поэтому очень важно, чтобы малыши не испытывали «сенсорного голода», а жизнь у них была разнообразной и богатой впечатлениями.

Взрослому под силу помочь малышу увидеть красоту окружающего мира, а также воспринимать сенсорные впечатления более осознанно. Наибольшее значение сенсорное воспитание приобретает в раннем дошкольном возрасте, когда у ребенка формируются процессы ощущения, восприятия, наглядного представления. Значение сенсорного развития в раннем дошкольном детстве переоценить невозможно. Именно этот возраст считается наиболее благоприятным для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире. Пробелы в сенсорном развитии ребенка этого возраста трудно, а иногда и невозможно компенсировать в более позднем возрасте.

Основная важность сенсорного развития ребенка раннего возраста объясняется тем, что активное изучение сенсорных свойств объектов окружающего мира – одна из приоритетных задач развития малыша. В этом возрасте у ребенка начинают накапливаться различные представления. Важно, чтобы эти представления были достаточно разнообразными. Поэтому в раннем возрасте имеет смысл проводить специальные занятия по сенсорному развитию.

Основная задача таких занятий – накопление сенсорного опыта. Малыша следует знакомить со всеми основными разновидностями свойств: цвет: белый, черный и все цвета спектра; форма: круг, квадрат, прямоугольник, треугольник, овал; величина: большой, средний, маленький, такой же (одинаковый); звуки: звучание различных инструментов, музыкальных произведений, человеческой речи различной громкости. Не стоит при этом забывать о других признаках предметов – вес, фактура, температура, время, вкус и запах.

Знакомя детей с различными свойствами предметов, не следует добиваться запоминания и употребления их названий. Главное, чтобы ребенок умел учитывать свойства предметов во время действия с ними. Малыш с увлечением исследует предметы, его окружающие, применяя при этом все доступные ему способы: рассмотреть, потрогать, попробовать на вкус. Сенсорное развитие осуществляется в условиях повседневной жизни, в процессе игр, труда, где происходит целостное восприятие различных явлений и предметов окружающего мира. своей многовековой практике человечество создало определенные эталоны величин, форм, цветовых тонов.

Сенсорное воспитание должно помочь формированию у детей обобщенных способов обследования веществ, в процессе которого происходит сопоставление их особенностей с общественно выработанными системами сенсорных эталонов, таких как общепринятая «звуко-высотная» шкала музыкальных звуков, «решетка фонем» родного языка, система геометрических форм и т.д. Овладевая этими эталонами, ребенок получает как бы набор мерок, с которыми он может сопоставить любое вновь воспринимаемое свойство предмета и дать ему надлежащее определение.

Сенсорные действия формируются лишь в процессе содержательной деятельности. Наиболее полного восприятия предмета и его свойств требует продуктивная деятельность, в которой необходимо создать продукт по заданному образцу. Адекватными дошкольному возрасту продуктивными деятельностями являются изобразительная (лепка, рисование, аппликация) и конструктивная. В процессе изобразительной и конструктивной деятельности формируется зрительное, тактильное и двигательное восприятие ребенка. Чрезвычайно важна также деятельность по овладению речью, в процессе которой формируется фонематический слух ребенка, расширение словарного запаса.

Сенсорное развитие ребенка является залогом его успешного осуществления различных видов деятельности, формирования различных способностей. Поэтому сенсорное воспитание должно планомерно и систематически включаться во все моменты жизни ребенка. Ребенок в жизни сталкивается с многообразием форм, красок и других свойств предметов, в частности игрушек и предметов домашнего обихода. Знакомится он и с произведениями искусства – музыкой, живописью, скульптурой.

И конечно, каждый ребенок, даже без целенаправленного воспитания, так или иначе, воспринимает все это. Но если усвоение происходит стихийно, без разумного педагогического руководства взрослых, оно нередко оказывается поверхностным, неполноценным. Здесь-то и приходит на помощь сенсорное воспитание – последовательное, планомерное ознакомление ребенка с сенсорной культурой. Значение сенсорного воспитания состоит в том, что оно упорядочивает хаотичные представления, полученные при взаимодействии с внешним миром, развивает внимание, наблюдательность, является основой для интеллектуального развития, обеспечивает усвоение сенсорных эталонов, составляет фундамент общего умственного развития ребенка.

ПЕРИОДЫ ВЫРАЖЕННОЙ АГРЕССИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА

А.В. Гладских, воспитатель, О.Н. Свиридова, педагог-психолог МБДОУ «Д/С ОВ №93» г. Воронежа

Социальная ситуация развития в дошкольном возрасте характеризуется тем, что ребенок впервые выходит за рамки своего семейного мира и устанавливает отношения с миром взрослых и сверстников. Она также характеризуется включением ребенка в группу сверстников в детском саду, управляемую воспитательницей. Наряду с семейным окружением для дошкольника именно детский коллектив и воспитательница становятся наиболее референтными лицами. Это положение является важным для анализа причин возникновения агрессивности (например, неудовлетворенность в признании среди сверстников, обусловленная различными причинами (неразвитость навыков общения, исполнительной стороны совместной деятельности, личными особенностями ребенка)), а также - для поиска путей ее преодоления и профилактики [2]. В дошкольном детстве происходят важные изменения в развитии личности ребенка. У ребенка развивается самосознание - понимание того, какими качествами он обладает, происходит осознание своих возможностей, появляются простейшие виды нравственных, эстетических переживаний. Возникает соподчинение мотивов, на основе чего у ребенка появляется способность управлять своим поведением. Все эти и другие новообразования дошкольного детства позволяют успешно строить и проводить коррекционную работу с агрессивными детьми [3].

Обсуждая проблему агрессивности в младшем дошкольном возрасте нельзя не отметить, что этот возраст совпадает с кризисом трех лет. В.В. Лебединский отмечает, что периоды выраженной агрессивности ребенка, нарушающие его гармоничные отношения с окружающими и наблюдаемые в процессе нормального аффективного развития, в основном совпадают с переживаниями возрастных аффективных и личностных кризисов. Э. Клер в работе «О личности трехлетнего ребенка» выделила несколько важных симптомов этого кризиса: негативизм, упрямство, строптивость, своеволие, обесценивание взрослых, протест-бунт, стремление к деспотизму [6]. Негативизм - это такие проявления в поведении ребенка, когда он хочет сделать что-либо только потому, что это предложил кто-то из взрослых, т.е. это реакция не на содержание действия, а на само предложение взрослых. Упрямство - такая реакция ребенка, когда он настаивает на чем-либо не потому, что ему это сильно захотелось, а потому что он это потребовал, т.е. реакция на свое собственное решение. Строптивость носит, в отличие от негативизма, безличный характер. Она направлена против норм воспитания, установленных для ребенка. Своеволие заключается в стремлении ребенка к самостоятельности. Наблюдается самостоятельность в намерении, в зачатке. В семье с единственным ребенком встречается стремление к деспотизму. Ребенок проявляет деспотическую власть по отношению ко всему окружающему и изыскивает для этого множество способов. Как считал Д.Б. Эльконин, кризис трех лет - это кризис социальных отношений, а всякий кризис отношений есть кризис своего «Я». Ребенок, не доставлял забот и трудностей, теперь выступает как существо, которое становиться трудным для взрослых. Благодаря этому создается впечатление, что ребенок резко изменился на протяжении не которого времени.

В кризисе трех лет происходит то, что называют раздвоением: здесь могут быть конфликты, ребенок может ругать мать, игрушки, предложенные в неподходящий момент, он может их разломать со злостью, происходит изменение аффективно-волевой сферы, что указывает на возросшую самостоятельность и активность ребенка. Тенденция к самостоятельной деятельности знаменует собой то, что взрослые не закрыты для ребенка предметом и способом обращения с ним, а как бы впервые раскрываются перед ним, выступают как носители образцов действий и отношений в окружающем мире. Феномен «Я сам» означает не только возникновение внешне заметной самостоятельности, но и одновременно отделение ребенка от взрослого человека. В результате такого отделения взрослый как бы впервые возникают в мире детской жизни. Детский мир из мира ограниченного предметами превращается в мир взрослых людей. Но, несмотря на то, что преобладают негативные отношения со взрослыми, дети, все-таки, постоянно стремятся к установлению и сохранению положительных взаимоотношений с ними. И, если эти взаимоотношения не удовлетворяют ребенка, у него возникают глубокие аффективные переживания, которые ведут либо к значительному снижению активности в общении со сверстниками, либо к агрессивности по отношению к ним. В этом случае мы говорим о непонимании родителями своего ребенка, его трудного периода.

Дети еще не могут регулировать свое поведение социальными нормами и волевыми усилиями. Ребенок бурно выразит свое недовольство, не заботясь о том, как он при этом будет выглядеть в глазах окружающих. Он начинает визжать, кричать, кидаться на пол… Родителям бывает стыдно за такое поведение чада. Они пытаются «сражаться», чтобы добиться победы: упрашивают, ругают, кричат, шлепают. Результат этого «сражения» - еще большая агрессия малыша. На социализацию агрессии оказывают влияние два основных фактора: образец отношений и поведения родителей; характер подкрепления агрессивного поведения со стороны окружающих [2]. Причины появления агрессии у детей могут быть самыми разными. Возникновению агрессивных качеств способствуют некоторые соматические заболевания или заболевания головного мозга. Следует отметить, что огромную роль играет воспитание в семье, причем с первых дней жизни ребенка. На становление агрессивного поведения большое влияние оказывает характер наказаний, которые обычно применяют родители в ответ на проявление гнева у своего чада. В таких ситуациях могут быть использованы два полярных метода воздействия: либо снисходительность, либо строгость. Агрессивные дети одинаково часто встречаются и у слишком мягких родителей, и у чрезмерно строгих. Родители, резко подавляющие агрессивность у своих детей, вопреки своим ожиданиям, не устраняют это качество, а, напротив, взращивают его, развивая в своем сыне или дочери чрезмерную агрессивность, которая будет проявляться даже в зрелые годы. Ведь всем известно, что зло порождает только зло, а агрессия - агрессию. Если же родители вовсе не обращают внимания на агрессивные реакции своего ребенка, то он очень скоро начинает считать, что такое поведение дозволено, и одиночные вспышки гнева незаметно перерастают в привычку действовать агрессивно. Только родители, которые умеют находить разумный компромисс, «золотую середину», могут научить своих детей справляться с агрессией [7].

Литература

1. Кудрявцев В.Н. и др. Социальные отклонения. - М.: Юрид. лит., 1989. - 368 с.
2. Кулагина И.Ю. Возрастная психология. - М., 1991. - 132 с.
3. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека. - М.: Просвещение. – 344 с.
4. Липкина А.И. Психология ребенка и формирование нравственных компонентов его мировоззрения. // Вопросы психологии. – 1980. - №1. - С. 11
5. Лютова Е.К., Монина Г.Б. Шпаргалка для родителей: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. - СПб.: Издательство Речь; ТЦ Сфера, 2002. - 136 с.
6. Лямина Г.М. Воспитание детей в старшей группе детского сада. - М., 1984.

ВАЖНОСТЬ И ЗНАЧИМОСТЬ РАЗЛИЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКАМИ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ И МОНОЛОГИЧЕСКОЙ ФОРМЫ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО РАЗГОВОРНОГО ЯЗЫКА

Т.А. Головина, заведующая, И.А. Шаталова, старший воспитатель МБДОУ Д/С №122 г. Воронежа

Усвоение языка происходит не только в результате простого повторения. Это процесс творческий, когда ребенок на основе готовых форм, заимствованных из речи взрослых, строит свои высказывания на осознанном уровне. Внутренние механизмы речи образуются у детей только под влиянием систематически организованной речи взрослых. При овладении речью, ребенок идет от части к целому: от слова к соединению двух или трех слов, далее - к простой фразе, еще позже - к сложным предложениям. Конечным этапом является связная речь, состоящая из ряда развернутых предложений. У одних и тех же детей их речь может быть то более ситуативной, то более контекстной в зависимости от задач и условий общения. Этим было показано, что ситуативность речи не является чисто возрастной особенностью, характерной для детей дошкольного возраста, и что даже у самых маленьких дошкольников при определенных условиях общения возникает и проявляется контекстная речь [3].

Вместе с тем, было показано, что на протяжении дошкольного возраста заметно снижаются показатели ситуативности и нарастают черты контекстности в речи детей, даже при задачах и в условиях, стимулирующих ситуативные формы речи. Диалогическая речь является первичной формой речи ребенка. Профессор Л.В. Щерба в своих исследованиях подчеркивал всю важность различения диалогической и монологической формы для изучения явлений языка: «Все наблюдения лишний раз показывают, что монолог является в значительной степени искусственной языковой формой, и что подлинное свое бытие язык обнаруживает лишь в диалоге, как естественной форме речи» [4]. «Применение слов «естественное» и «искусственное» в отношении монолога и диалога имеет, несомненно, условный характер; и монолог, и диалог, в конце концов, являются одинаково естественными проявлениями того или иного социального строя, как естественны в этом отношении и те причины, которые вызывают самое существование монолога, и те привходящие факторы, которые обусловливают возможность его обнаружения. Естественность диалога можно утверждать главным образом в том

смысле, что он соответствует как смена акций и реакций таким социальным фактам взаимодействий, в которых социальное ближе всего подходит к биологическому (психофизиологическому). Диалог, являясь несомненным явлением культуры, в то же время в большей мере явление природы, чем монолог». [5]. Для диалога типично использование шаблонов и клише, речевых стереотипов, устойчивых формул общения, привычных, часто употребляемых и как бы прикрепленных к определенным бытовым положениям и темам разговора. Речевые клише облегчают ведение диалога.

Сознательное пользование языковыми средствами является основным отличием литературной речи от обыденной (в частности - диалога). Овладение родным языком является одним из важных приобретений ребенка в дошкольном образовании как одна из основ воспитания и обучения детей. Формирование речевой деятельности представляет собой процесс взаимодействия ребенка с окружающими людьми с помощью материальных и языковых средств. Речь формируется в процессе существования ребенка в социальной среде. Ее возникновение и развитие вызываются потребностями общения, нуждами жизнедеятельности. Противоречия, возникающие в общении, ведут к развитию речевой способности, к овладению все новыми средствами общения, формами речи. Содержание и уровень развития речи детей определяются характером их общения, как со взрослыми, так и сверстниками. Внутренние механизмы речи образуются только под влиянием систематически организованной речи взрослых. Он писал, что при передаче сообщения в мозг вводятся два вида информации: а) о предметах и явлениях окружающего мира; б) о правилах языка, на котором это сообщение подается. Последний вид информации вводится в неявной форме, поскольку правила языка применяются, но о самих правилах ничего не говорится. Развитие речи есть не что иное, как введение в мозг человека языка в неявном виде, т.е. через речь.

Итак, в основе речевого общения лежит диалог. Лингвисты характеризуют диалог как наиболее простую и доступную форму речи, они указывают, что в диалоге используются простые синтаксические и грамматические конструкции, относительно ограниченный словарь.

Необходимо развивать у детей умение строить диалог (спросить, ответить, объяснить, попросить, подать реплику, поддержать разговор) с использованием разнообразных языковых средств в соответствии с ситуацией. Именно в диалоге развивается умение выслушать собеседника, задать вопрос, ответить в зависимости от контекста [2]. Лингвисты характеризуют диалог как наиболее простую и доступную форму речи, они указывают на то, что в диалоге используются простые синтаксические и грамматические конструкции, относительно ограниченный словарь. Диалогическая речь представляет собой особенно яркое проявление коммуникативной функции языка. Лингвисты называют диалог первичной естественной формой языкового общения, которая состоит из обмена высказываниями, для которых характерны вопрос, ответ, добавления, пояснения, выражения, реплики. При этом особую роль играет мимика, жесты, интонация.

Диалог характеризуется сменой высказываний двух или нескольких говорящих на одну тему, связанную с какой-либо ситуацией. Связность диалога обеспечивается взаимодействием двух собеседников. Главной особенностью диалога является чередование говорения одного собеседника с прослушиванием и последующим говорением другого.

Важно, что в диалоге собеседники всегда знают, о чем идет речь, и не нуждаются в развертывании мысли и высказывания. Устная диалогическая речь протекает в конкретной ситуации и сопровождается жестами, мимикой, интонацией. Отсюда и языковое оформление диалога. Речь в нем может быть неполной, сокращенной, иногда фрагментарной. Для диалога характерны: разговорная лексика и фразеология; краткость, недоговоренность, обрывистость; простые и сложные бессоюзные предложения; кратковременное предварительное обдумывание. Связность диалога обеспечивается взаимодействием двух собеседников. Речь в диалоге может быть неполной, сокращенной, иногда фрагментарной. Диалогическая речь отличается непроизвольностью, реактивностью [1]. В диалоге могут быть представлены все разновидности повествовательных (сообщение, утверждение), побудительных (просьба, требование), вопросительных (вопрос) предложений с минимальной синтаксической сложностью, используются частицы и междометия, которые усиливаются жестами, мимикой, интонацией.

Литература

1. Винокур Т.Г. О некоторых синтаксических особенностях диалогической речи // Исследования по грамматике русского литературного языка. - М.: изд. АН, 2005. - С. 56.

2. Жинкин Н.И. Психологические основы развития речи. - М., 1996.

3. Лямина Г.М. Особенности развития речи детей дошкольного возраста // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост. М.М. Алексеева. - М.: Академия, 1999. - С. 49-52.

4. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – Л.: Изд. Наука, - 1974.

5. Якубинский Л.П. Избранные работы: Язык и его функционирование // Отв. ред. А.А. Леонтьев. - М.: Наука, 1996. - С. 17-58.

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА БЕРЕЖНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ

А.Н. Гончарова, Л.В. Маковлева, воспитатели МБДОУ «Шаталовский Д/С «Крепыш» Старооскольского городского округа Белгородской области

Формирование бережного отношения к природе зависит и от способности эстетически воспринимать ее, т.е. уметь видеть и переживать красоту природы. Эстетическое восприятие обеспечивается непосредственным «живым» общением детей с природой. Наблюдение красоты природных явлений - неисчерпаемый источник эстетических впечатлений. Важно показать детям эстетические качества природных явлений, научить их чувствовать прекрасное, высказывать оценочные суждения, связанных с переживанием красоты наблюдаемых явлений.

Формируя бережное отношение к природе, следует руководствоваться тем, что отношение к природе является отношением к самому себе, ведь человек живет в природе, а природа живет в человеке. Целью морально-ценностного отношения к природе является воспитание ощущения ценности жизни, уникальности каждой формы его проявления. Бережное отношение к природе как составляющая экологической культуры личности формируется в процессе социального развития ребенка, и является, усвоением социально-исторического опыта в процессе

активного взаимодействия с природой, которая способствует формированию личностного опыта. Морально-ценностное отношение к природе предусматривает целеустремленное развитие моральных чувств, формирование морального сознания и овладение навыками и привычками морального поведения. Моральные чувства - обязательная составляющая морально-ценностного отношения, которая проявляется в виде переживания ребенком разных аспектов взаимодействия с другими людьми, объектами и явлениями окружающей среды, гуманного отношения к себе и окружающей среде. Моральными чувствами являются сочувствие, сопереживание, жалость, страх за других. Если у ребенка сформированы начала моральных чувств, то он будет понимать другого, а, следовательно, будет жалеть, будет сочувствовать и, главное будет пытаться помочь, защитить.

Природа является носителем прекрасного благодаря своим цветам, звукам, формам, запахам, движениям. Дети дошкольного возраста со своими психологическими особенностями эмоционально чувствительны к яркому, необычному, выразительному. Поэтому открываются широкие возможности для воспитания у дошкольников бережного отношения к природе. Дети дошкольного возраста, учитывая их психологические особенности, а также упущения в воспитании, часто требуют от взрослых некоторой покладистости относительно себя, не задумываясь о последствиях для живых существ окружающей среды. Поэтому детям необходимо объяснить, что растения и маленькие животные беззащитны, а они, то есть дети, более сильные. При этом внимание малышей нужно акцентировать не на их преимуществе, а пытаться вызывать сочувствие, стремление защищать растения и животных. Осознание ребенком своей позиции возвеличивает его в собственных глазах, он сильнее и умнее других существ, поэтому должен заботиться о них. Детям необходимо на примерах показать, что растения беззащитны - не издают звуки, не двигаются, не защищаются. Поврежденное или сломанное растение не может развиваться, как здоровое, его рост прекращается.

К сожалению, таких случаев, много: сломаны ветки на дереве, повреждена кора, куча мусора в лесу и тому подобное. Следует направлять внимание детей на изменения, которые произошли с тем или другим растением, а также выяснить их причины. Для воспитания у детей бережного отношения к живым существам очень полезны жители уголка природы и домашние животные.

Важной составляющей бережного отношения к природе является формирование у детей этических представлений о добре и зле, воспитание доброжелательного, заботливого отношения к живым существам. Дети часто слышат от взрослых: Не «обижай животное», не «трогай растение» и другое. Такими запрещениями не воспитать гуманной личности. Ребенок должен понять и усвоить этические нормы человеческих поступков, уметь предусматривать возможные последствия. Детям свойственно сначала оценивать поступки других, а в дальнейшем и собственные. Поэтому дошкольников необходимо знакомить с этическими нормами касательно объектов окружающей среды, обсуждать поведение ровесников, поступки персонажей специально подобранных художественных произведений. Использование таких приемов содействует развитию у детей самокритичности, умение анализировать свои поступки, сравнивать их с поступками других.

Сформированные этические представления могут быть реализованы в поведении детей только с условием, когда моральными нормами в своей деятельности, быту руководствуются взрослые, прежде всего - родители. Если поведение

родителей, воспитателя противоречит этическим представлениям ребенка, то сознание его раздваивается: так должно быть, но делать так не обязательно.

Бережное отношение к природе предусматривает формирование способов морального поведения и деятельности детей, умения руководствоваться этическими представлениями в конкретных поступках. Моральные поступки - беспокойство о животных и растениях, которые есть в доме, уголке природы детсада, в ближайшей окружающей среде - начало создания активных ценностей. Сначала дети присматривают за живыми существами вместе с взрослыми, выполняют несложные поручения. Научившись создавать условия для нормальной жизнедеятельности домашних жителей, дети самостоятельно будут заботиться о них. Труд детей должен находиться в поле зрения взрослых. Учитывая психологические особенности дошкольников, взрослые имеют возможность систематически и осмысленно оценивать их деятельность. Для детей похвала является лучшим стимулом, чем осуждение. Благодаря прогулкам в природу дошкольники упражняются в моральном поведении. Одно из важных заданий - не только научить ребенка заботиться о живых существах, но и создавать условия для их жизни в естественном окружении, своевременно заметить животного или растение, которое нуждается в помощи.

С.Н. Николаева, П.Г. Саморукова выделяют три задачи для воспитателя, знакомящего детей с природой: формирование у детей элементарной системы знаний о природе; формирование трудовых навыков и умений в природе; формирование у детей любви к природе. Таким образом, бережное отношение к природе - это компонент экологической культуры, которую необходимо формировать у дошкольников.

Литература

1. Николаева С.Н. Ознакомление дошкольников с неживой природой. - М.: Педагогическое общество России, 2003.

2. Прокопова А. Формирование заботливого отношения к природе // Дошкольное воспитание. – 2009. - №8. - С.86-91.

3. Рыжова Н.А. Наш дом - природа. Программа экологического воспитания дошкольников // Дошкольное воспитание. – 2003. - №5. - С.26-34.

МУЗЫКАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ - УНИКАЛЬНОЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ СФЕР ПСИХИКИ РЕБЕНКА

Т.Л. Грибоедова, воспитатель, А.А. Нечаева, муз. руководитель МБДОУ «Д/С ОВ №34» г. Воронежа

Разнообразные чувства, которые возникают при восприятии музыки, обогащают переживания детей, обогащают их духовный мир. Воспитательные задачи во многом решаются в коллективном пении, танцах, играх, когда дети охвачены общими переживаниями, так как от участников требуются единые усилия. Они же создают благотворную почву для индивидуального развития. Пример товарищей, общее воодушевление, радость исполнения активизируют робких, нерешительных детей. Для детей, избалованных вниманием, изменение самоуверенности успешным выступлением других детей, служит тормозом отрицательных проявлений.

Занятия музыкой влияют на общую культуру поведения дошкольника. Чередование видов деятельности: пения, слушание музыки, игры на детских музыкальных инструментах, движения под музыку, требует от детей внимания, сообразительности, быстроты реакции, организованности, проявление волевых усилий. Например, исполняя песню, необходимо вовремя начать и закончить её. В танцах, играх уметь действовать, подчиняясь ритму музыки. Всё это совершенствует волевые качества ребенка. В самом раннем возрасте малыш выделяет музыку из окружающих его звуков и шумов. Он сосредоточивает свое внимание на услышанной мелодии, замирает на какое-то время, прислушивается, реагирует улыбкой, гулением, отдельными движениями. Дети постарше осмысливают некоторые связи между явлениями, способны сделать простейшие обобщения - определить, например, характер музыки, назвать, пьеса веселая, радостная, спокойная или грустная. Им понятны и требования: как надо спеть различную по характеру песню, как двигаться в спокойном хороводе или в подвижной пляске.

Складываются также и музыкальные интересы: выявляется предпочтение тому или другому виду деятельности, жанру музыки. У шести-семилетних детей наблюдаются первоначальные проявления художественного вкуса: способность дать оценку произведениям и их исполнению. Певческие голоса в этом возрасте приобретают звонкость, напевность, подвижность. Выравнивается диапазон, вокальная интонация становится более устойчивой, большинство шестилетних детей поет без инструментального сопровождения. Знаменитый психолог-педагог Лев Семенович Выготский в качестве важнейшего условия гармоничного развития личности называл единство формирования эмоциональной и интеллектуальной сфер психики ребенка, единство аффекта и интеллекта. Музыкальное воспитание является уникальным средством формирования этого единства, поскольку оно оказывает огромное влияние не только на эмоциональное, но и познавательное развитие ребенка, так как музыка несет в себе не только эмоции, но и огромный мир идей, мыслей, образов [2]. Музыка как одно из ярких средств эстетического воспитания ребенка направлено на развитие способностей дошкольников воспринимать, чувствовать и понимать прекрасное, замечать хорошее и плохое. Приобщение к истинной красоте формирует эстетические эмоции, которые станут основой эстетического вкуса, эстетических чувств, восприятий и суждений. Это откроет для ребенка мир творческого развития, способствует его социализации и подготовит к полноценной взрослой жизни. Музыка как средство формирования морального облика ребенка непосредственно воздействует на чувства ребенка, формирует его моральный облик. По мнению Выготского Л.С. генетическими формами регуляции поведения в детстве долго остаются эмоции и, вероятно, именно им в процессе развития принадлежит роль регуляторов становления личности как целостного образования[2].

Исследования феномена музыки показали, что человеческий мозг использует большое количество участков для слушания музыки. Левая часть мозга обычно обрабатывает ритм и высоту звука, а правая - тембр и мелодию. Восприятие музыки путем слушания является одним из самых абстрактных способов мышления, требующих особой психической сосредоточенности, умение держать внимание и эмоциональное напряжение. Дети прислушиваются к звучанию, сравнивают сходные и различные звуки знакомятся с их выразительным значением, отмечают характерные смысловые особенности художественных образов, учатся

разбираться в структуре произведения. Отвечая на вопросы педагога, после того как отзвучало произведение, ребенок делает первые обобщения и сравнения: определяет общий характер пьесы, замечает, что литературный текст песни ярко выражен музыкальными средствами. Познавательные способности развиваются благодаря разнообразной тематике музыкальных игр, хороводов, ознакомлению с художественными движениями. Слушая музыкальное произведение, дети интересуются его содержанием. У них рождаются вопросы, связанные с желанием узнать, о чем рассказывает музыка. Вырисовываются отдельные проявления музыкальной памяти. Слушание музыки развивает у ребенка умение четко дифференцировать окружающий его мир, делает малыша более наблюдательным и чувствительным. Творческие музыкальные задания способствуют возникновению поисковой деятельности ребенка, требующей умственной активности. Например, в пении ребенок импровизирует, создает свой вариант мелодии, старается найти соответствие литературного текста выразительным интонациям.

В музыкально-ритмической деятельности дети с большим удовольствием придумывают, комбинируют движения пляски, напевая и двигаясь под музыку. Танец, народная пляска, пантомима и особенно музыкально-игровая драматизация побуждают детей изобразить картину жизни, охарактеризовать какой-либо персонаж, используя выразительные движения, мимику, слово. При этом наблюдается определенная последовательность: ребята слушают музыку, обсуждают тему, распределяют роли, затем уже действуют. На каждом этапе возникают новые задачи, заставляющие мыслить, фантазировать, творить.

Литература

1. Ветлугина Н.А. Музыкальное воспитание в детском саду. – М.: Просвещение, 1981. – 240 с., нот. – (Б-ка воспитателя дет. сада).

2. Выготский Л.С. Психология развития человека. М., 2005.

3. Гогоберидзе А.Г., Деркунская В.А. Музыкальное воспитание и развитие ребенка в детском саду: современный взгляд на проблему // Детский сад от А до Я. – 2010. - №3 (45). – С. 4-14.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Г.С. Григорьева, Л.Н. Борисова, воспитатели МБДОУ Д/С ОВ №116 г. Воронежа

Дошкольное детство - это период познания ребёнком себя и мира, характерной чертой детей данного возраста является любознательность, но важным представляется переход от неё к устойчивой познавательной направленности ребёнка.

Сейчас намечается тенденция снижения возрастной границы школьного возраста, дети начинают учиться довольно рано, в возрасте шести лет они уже умеют читать и писать, а соответственно, сама подготовка начинается ещё раньше. Но какой бы ни была педагогическая подготовка к обучению в школе, ребёнок шести лет ещё не готов психологически к этой качественно новой ступени. Раннее поступление в школу осложняет процесс усвоения знаний, и хотя ребенок уже способен усваивать учебный материал, но у него еще сохраняется острая потребность играть. Он учится, играя, и ещё не готов сменить социальную ситуацию развития с игровой на учебную.

Познавательная мотивация является залогом успешного обучения в школе (4), но в возрасте шести лет она еще неустойчива и ситуативна. Одной из причин такой ситуации может быть недостаточный уровень сформированности познавательной мотивации у дошкольников, которая не является следствием возраста, а должна быть сформирована у ребёнка ещё до поступления в школу.

Таким образом, при сформированной у дошкольника познавательной мотивации процесс дальнейшего обучения будет протекать наиболее эффективно.

Проблема познавательной мотивации в зарубежной психологии не выделяется отдельно, но интенсивно разрабатываются близкие по смыслу понятия (внутренняя мотивация, любознательность и мотивация достижения). Выделяют такие функции мотивации как:

- функция побуждения;
- функция смыслообразования.

Мотивация - это система факторов, которая детерминирует поведение человека, к которым относятся: потребности, мотивы, цели, намерения, стремления и др. Первым и основным компонентом структуры мотивации, как говорилось ранее, является мотив, в котором свое предметное содержание получает цель, второй компонент, достижение которой ведет к удовлетворению потребностей, и последний компонент - условия, то есть внешние обстоятельства и внутренние средства действующего субъекта.

Выделяют четыре структурных компонента мотивации:

1) удовольствие от процесса деятельности;
2) прямой результат деятельности;
3) вознаграждение за деятельность;
4) избежание санкции, которая грозит в случае уклонения от деятельности или недобросовестного ее исполнения [1].

Мотивация можно разделить на два вида, первый - это внешняя мотивация, то есть побуждение что-либо делать под внешним воздействием, второй - внутренняя мотивация, мотивация, возникающая без вмешательства извне, то есть внутреннее побуждение личности.

Мотивационная сфера человека имеет определенные параметры, а именно: широту; гибкость; иерархизированностъ.

Широта мотивационной сферы включает в себя разнообразие мотивов, потребностей и целей. Разнообразие средств, с помощью которых может быть удовлетворена одна и та же потребность характеризует гибкость мотивационной сферы. Иерархизированностъ - это отражение в сознании человека значимости той или иной потребности, установки или цели [5].

Познавательная мотивация - это частный вид мотивации, внутренняя направленность человека на познание нового, и получения удовлетворения от самого процесса и затраченных на это усилий. В основе её лежит мотив познания, который выражается в постоянной нацеленности на получения новых знаний, он является внутренним мотивом личности, что и делает познавательную мотивацию внутренней направленностью человека. Сама познавательная мотивация вплотную связанна с такими понятиями как:

- познавательная активность, то есть готовность к познавательной деятельности и инициативность; она занимает близкое к уровню потребности место и

является состоянием, порождающим деятельность. Близкими понятиями познавательной активности являются любознательность, или любопытство, то есть стремление к получению новых знаний, что схоже с потребностями [3]; познавательная деятельность - сознательная деятельность человека, направленная на приобретение знаний об окружающем мире; познавательный интерес - это эмоциональная включенность в решение познавательной задачи; познавательным интересом является сосредоточенность на определенно предмете, познавательная потребностью является выраженное стремление к познанию [2].

Литература

1. Додонов Б.И. Структура и динамика мотивов деятельности // Вопросы психологии. – 1994. - №4.

2. Дубровина И.В., Прихожан А.М. Возрастная и педагогическая психология. – М.: Академия, 2003. - 368 с.

3. Коверзнева И.А. Психология активности и поведения. - Минск, 2010.

4. Савенков А.И. Детская одаренность: развитие средствами искусства. - М.: Педагогическое общество России, 1999. - 220 с.

5. Столяренко Л.Д. Психология и педагогика для технических вузов. – Ростов н/Д.: Феникс, 2001. - 512 с.

ОСНОВНЫЕ ЗАДАЧИ И МЕТОДЫ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

М.И. Гудименко, Л.М. Веретенникова, воспитатели МБДОУ «ЦРР – Д/С №117» г. Воронежа

В современных условиях в детском саду выдвигаются следующие задачи эстетического воспитания. Систематически развивать восприятие прекрасного, эстетические чувства, представления детей. Все виды искусства, природа и быт способствуют этому, вызывают непосредственную эмоциональную отзывчивость, радость, волнение, восхищение, увлеченность. Приобщать детей к деятельности в области искусства, воспитывая у них потребность и привычку посильно вносить элементы прекрасного в быт, природу, общественные отношения. Формировать основы эстетического вкуса детей и способность самостоятельно оценивать произведения искусства и явления жизни. Развивать художественно-творческие способности детей. Их деятельность, связанная с искусством, всегда должна быть непринужденной, насыщенной радостным устремлением, творческим воображением, инициативой. Чем более эстетически развит ребенок, тем прочнее его художественные умения и навыки, тем полнее развивается его творческая деятельность.

Ведущее место в осуществлении эстетического воспитания принадлежит детскому саду. Но велика и роль семьи. Только при единстве воздействий детского сада и семьи возможно полноценное осуществление задач эстетического воспитания. Не каждый из детей станет музыкантом или художником, но у каждого ребенка можно и нужно воспитывать любовь и интерес к искусству, развивать эстетический вкус, музыкальный слух, элементарные навыки рисования.

Воспитатель помогает семье создать необходимые условия для правильного эстетического воспитания детей. Он рассказывает о важности эстетики быта, со-

ветует, что читать детям, какие пластинки для слушания музыки приобрести, добивается, чтобы у ребенка в семье было все необходимое для проявления детского творчества: альбом, карандаши, краски, игрушки, книги. Установление преемственности в эстетическом воспитании детского сада и семьи формирует первоосновы духовной культуры, которой должен обладать человек. Задачи эстетического воспитания дошкольников, исходя из его цели, можно представить двумя группами. *Первая группа* задач направлена на формирование эстетического отношения детей к окружающему. Предусматривается следующее: развивать умение видеть и чувствовать красоту в природе, поступках, искусстве, понимать прекрасное; воспитывать художественный вкус, потребность в познании прекрасного. *Вторая группа* задач направлена на формирование художественных умений в области разных искусств: обучение детей рисованию, лепке, конструированию; пению, движениям под музыку; развитие словесного творчества.

Названные группы задач дадут положительный результат лишь при условии их тесной взаимосвязи в процессе реализации. Ведущими методами для решения задач первой группы являются показ, наблюдение, анализ, пример взрослого. Показ как метод воспитания используется при первичном знакомстве с предметом эстетической действительности. Воспитателю важно определить объект показа и создать условия для того, чтобы внимание детей было сосредоточенно на том, что им показывают, предлагают послушать.

При использовании этих методов очень важно, чтобы воспитатель умел показывать свои чувства, свое отношение, владел способами выражения чувств. Выразительность интонации при чтении стихотворения, искренний восторг по поводу красивой вещи, неподдельное огорчение при встрече с небрежностью в одежде, яркое эмоциональное проявление взрослым своих чувств служит активным методом воздействия на ребенка, так как опирается на особенность детства – подражательность. Для решения задач второй группы в качестве ведущих требуются практические методы: показ, упражнение, объяснение, метод поисковых ситуаций.

Общий принцип отбора методов – находить такие методы и приемы, которые бы поддерживали у детей желание создавать «произведения искусства», своими руками (лепить, рисовать, мастерить, украшать), учувствовать в художественной деятельности разных видов. Полезны творческие задания, они и всякое проявление творчества обязательно должны сочетаться с обучением навыкам художественной выразительности. Если ребенок не владеет навыками рисования, он не сможет создать что-то творческое при всей условности понимания данного термина применительно к дошкольникам. Потому и нужны методы прямого обучения: показ, упражнение, обследования предметов, описание. В этих случаях обучение становится одним из факторов, стимулирующих творчество, а творческие задания придают обучению развивающий характер.

Литература

1. Адаскина А.А. Особенности проявления эстетического отношения при восприятии действительности. - М., 1996.

2. Грибанова М.В. Формирование эстетического и художественного восприятия детей старшего дошкольного возраста. - М., 1999.

3. Куревина О.А. Путешествие в прекрасное. - М., 2002.

ИНТЕГРАЦИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДОУ

Е.В. Дедова, муз. руководитель, Г.Л. Иванова, ПДО по ИЗО
МБДОУ «Д/С ОВ №93» г. Воронежа

Взаимодействие красок и звуков, музыки и живописи существует издавна как в природе, так и в искусстве. Еще Аристотель писал о том, что цвета по красоте и гармонии могут соотноситься между собой подобно музыкальным созвучиям. Примеры взаимосвязи звука и цвета многочисленны как в музыке, так и в живописи. Так, русский художник и теоретик изобразительного искусства Василий Кандинский соотносил с определенным цветом тот или иной музыкальный тембр: голубой ассоциировался у него с тембром флейты, красный - трубы, синий - виолончели. Выдающиеся русские композиторы Н.А. Римский-Корсаков и А.Н. Скрябин обладали так называемым «цветным слухом». Каждая тональность представлялась им окрашенной в определенный цвет и в связи с этим имела тот или иной эмоциональный колорит. Так, до-мажор у Римского-Корсакова - белый; до-минор - багряный, трагический; ми-мажор - сумрачный, серо-синеватый.

Одной из форм непосредственного отклика ребенка на музыку может являться изобразительная деятельность. Она способствует формированию и развитию многих личностных качеств ребенка, ее психических и эстетических возможностей. Л.С. Выготский считал, что ребенок обращается к рисованию не случайно, а потому, что именно рисование предоставляет ему возможность легко выразить то, что им владеет. Исследователи детского рисунка отмечают, что рисунок ребенка – это его рассказ, «выполненный в образной форме, который необходимо уметь прочитать» (Е.С. Романова, О.Ф. Потемкина).

Взаимодействие музыки и изобразительного искусства на интегрированных занятиях с дошкольниками осуществляется в двух формах:

1) сочетание восприятия произведений музыкального и изобразительного искусства на основе общности их настроения, стиля, жанра;

2) художественно-творческая деятельность детей, дети «рисуют музыку». Созданный рисунок помогает детям более глубоко постичь музыкальный образ, содержание и выразительные средства музыки. Интегрированные занятия включают в себя слушание музыки, стихотворений и художественной прозы, просмотр видеозаписей, различные виды детского художественного творчества: музыкальное движение, рисование, аппликацию, лепку «по мотивам» прослушиваемых музыкальных произведений. Музыкальная палитра произведений может быть достаточно богата и разнообразна.

Она может включать в себя произведения И.С. Баха и В.А. Моцарта, А. Вивальди и Й. Гайдна, М.И. Глинки и П.И. Чайковского, Н.А. Римского-Корсакова и С.С. Прокофьева и др. Достаточно широко может быть представлена и музыка современных композиторов: Г. Свиридова, В. Гаврилина, С. Слонимского, В. Агафонникова и др. Подбор произведений «самых молчаливых» видов искусств – живописи, скульптуры, архитектуры, которые демонстрируются детям на занятиях, должны осуществляться на основе принципов высокой художественности и доступности детям. Им можно предложить картины И. Левитана, И. Шишкина, В. Серова, В. Васнецова, М. Нестерова и произведения народно-прикладного искусства, художественная фотография и др.

Произведения изобразительного искусства должны быть подобраны также с учетом принципа стилевого и содержательного соответствия изучаемой музыке. Если речь идет об ознакомлении детей с оперой или балетом, то это, прежде всего, органичные для них эскизы декораций и костюмов. Так, знакомясь с фрагментами оперы Н.А. Римского-Корсакова «Снегурочка», можно посмотреть с детьми эскизы декораций и костюмов В. Васнецова, созданные им специально для этой постановки. На занятиях, где слушание музыки сочетается с восприятием произведений изобразительного искусства, как правило, дети вначале слушают произведение. После прослушивания и элементарного анализа музыки они рассматривают картину (слайд, видеоряд).

Занятия, на которых слушание музыки сочетается с рисованием, строятся следующим образом: детям предлагаются для прослушивания музыкальная пьеса или фрагмент произведения, которую они слушали и анализировали на предыдущих занятиях. Дети вспоминают музыку, делятся впечатлениями, а затем «рисуют ее». Иногда дети воплощают в рисунках музыку, с которой они впервые познакомились, но в таком случае рисованию должно предшествовать беседа о музыке и ее анализ. Музыка должна звучать и в самом процессе рисования как необходимая эмоциональная «подпитка». хорошо знакомая детям и воплощаемая в рисунке, она должна напоминать о себе, волновать, вызывать ассоциации. Дети воплощают в рисунках не только настроение музыки, ее общий эмоциональный колорит, но и особенности мелодики, ритма, тембра.

После занятия педагог беседует с каждым ребенком о том, что он нарисовал, спрашивал, помогала ли ему в этом музыка. Значительным для детей и взрослых событием может стать выставка детских рисунков, которая оформляется в группе, музыкальном зале или изостудии. Дети с радостью демонстрируют родителям свои рисунки, рассказывают о том, какую музыку они нарисовали.

Взаимодействие музыки и изобразительного искусства на занятиях с дошкольниками обогащает их яркими художественными впечатлениями, оказывает стимулирующее воздействие на развитие творческих способностей детей.

Литература

1. Давидчук Е.Г. Организация деятельности детей в разновозрастной группе. - СПб.: Феникс, 2002. - 198 с.

2. Драхлер А.Б. Сеть творческих учителей: методическое пособие / А.Б. Драхлер. – М., 2008.

СЕНСОРНОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ - ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ В ПОЗНАВАТЕЛЬНОМ И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОМ РАЗВИТИИ

А.А. Дмитриева, Е.А. Сушко, воспитатели МБДОУ «Д/С ОВ №93» г. Воронежа

Одним из средств развития сенсорных способностей является игра. В дошкольном возрасте игра имеет важнейшее значение в жизни ребенка. В игре удается привлечь внимание детей к таким предметам, которые в обычных неигровых условиях их не интересуют и на которых сосредоточить внимание не удается. Дидактическая игра дает возможность решать различные педагогические задачи в игровой форме, наиболее доступной и привлекательной для детей. Особенно ценны игры с красочным дидактическим материалом, игрушками, картинками, на которых изображены предметы окружающей действительности.

С целью сенсорного развития, ознакомления с новыми знаниями используются головоломки, развивающие игры, занимательные задачи и логические упражнения. В дошкольном возрасте используются самые простые головоломки - головоломки с палочками. Их называют задачами на смекалку геометрического характера, так как в ходе решения, как правило, идет преобразование одних фигур в другие, а не только изменение их количества. Эти задания способствуют расширению представлений о геометрических фигурах, об их величине, т.е. развитию сенсорных способностей и знаний о форме и величине предметов. Для организации головоломок необходимо иметь набор обычных счетных палочек, чтобы составить из них наглядные задачи- головоломки. Кроме этого, потребуются таблицы с графически изображенными на них фигурами, которые подлежат преобразованию. На обратной стороне таблицы указывается, какие преобразования нужно проделать, и какая фигура должна получиться в результате. Задачи на смекалку, игры различны по степени сложности, характеру преобразования. В ходе решения каждого нового задания ребёнок включается в активную умственную деятельность (восприятие цвета, формы, величины), стремясь достигнуть конечной цели - видоизменить или построить пространственную фигуру, что развивает сенсорные способности детей.

Для детей 5–7 лет задачи на смекалку можно объединить в три группы:

1. Задачи на составление заданной фигуры из определенного количества палочек: составить два разных квадрата из 7 палочек.

2. Задачи на изменение фигур, для решения нужно убрать или добавить указанное количество палочек.

3. Задачи на смекалку, где необходимо переложить палочки с целью видоизменения, преобразования заданной фигуры.

Самые простые задачи первой группы дети выполняют без труда, когда они ежедневно упражняются в составлении геометрических фигур из счетных палочек. Такие задания способствуют расширению сенсорных представлений о форме геометрических фигур и предметов. Основная цель - это упражнять детей в умении составлять геометрические фигуры из определенного количества палочек, пользоваться приемом пристроения или перестроения. Взрослый, сохраняя занимательность и игровой характер упражнений, должен стремиться к тому, чтобы практические пробы детей стали целенаправленными, т.е. ребенок должен предварительно обдумать ход решения, а затем действовать. Достаточно позаниматься 3-4раза, тогда дети овладеют способами пристроения к одной фигуре другой так, чтобы одна или несколько сторон оказались общими. Для развития у детей умения планировать ход мысли, следует предлагать им высказывать суждения или действовать и рассуждать одновременно. Это помогает в развитии связной речи детей, в обогащении словаря математическими понятиями. Далее задачи на перестроение фигур, следует начинать с тех, в которых для изменения фигуры надо убрать определенное количество палочек или переложить. Обучение при этом направлено на формирование у детей умения обдумывать ходы мысленно, полностью или частично решать задачу в уме. В ходе выполнения заданий дети овладеют умением на основе обдумывания предполагать решение, проверять его практически, пробовать, искать новые пути, обосновывать. Чтобы научить ребёнка самостоятельно анализировать задания, необходим достаточный сенсорный опыт.

В работе с детьми 6-7лет усложняется характер игр и задач на преобразование фигур. Дети могут сами придумывать элементарные задачи на смекалку, разные задания к играм. Для этого взрослому надо побеседовать с ними о том, как придумываются такие задачи и игровые задания. Может быть вместе с ребенком составить новое задание к игре. Одним из видов головоломок являются игры на составление плоскостных изображений предметов, животных, птиц, домов из специальных наборов геометрических фигур. Наборы фигур при этом подбираются не произвольно, представляют собой части разрезанной определенной фигуры: квадрата, прямоугольника, круга или овала. Они интересны и детям и взрослым. Это такие игры, как «Танграм», «Пифагор», «Колумбово яйцо», «Чудо-крестики», «Прозрачный квадрат» и др. Успешность освоения таких игр в дошкольном возрасте зависит от уровня сенсорного развития детей. Дети должны знать не только названия геометрических фигур, но и их свойства, отличительные признаки, уметь свободно перемещать их с целью получения новой фигуры. Все дидактические и развивающие игры, задачи на смекалку используются с целью активизации детской мысли, развития логического мышления, выработки умения догадываться, сообразительности, что необходимо дошкольникам для учебной деятельности, а каждому человеку для жизни. С целью расширения возможностей сенсорного развития дошкольников также используются развивающие и логико-математические игры. Особый интерес дети проявляют к играм, которые содержат элемент ожидания или неожиданности. Назначение развивающих и логических игр состоит в активизации умственной деятельности детей, в «оживлении» процесса обучения. В работе с детьми 5-6 лет вначале используют простые логико-математические игры с целью развития у них умения осуществлять последовательные умственные действия: анализировать, сравнивать по форме, цвету, величине, обобщать по одному или нескольким признакам, целенаправленно думать. Эти задания наглядно представлены в виде чертежей, рисунков, иллюстрированы предметами. Дети в ходе поисков ответа могут подбирать недостающие фигуры, менять их местами, перекладывать предметы. Практические действия облегчают решение задачи, делают его более доказательным. Для успешного решения подобных заданий необходимо развивать умение обобщать ряд фигур, предметов по выделенным признакам, сопоставить обобщенные признаки одного ряда с признаками другого, что возможно благодаря наличию у детей сенсорных представлений о цвете, форме, величине. Постепенно характер построения игр усложняется. Изменяются задания, закономерности которым подчинены изображенные фигуры, предметы. Главное усложнение состоит в постепенном повышении требований к детям, в развитии самостоятельности, в скорости решения, в умении доказывать его, в творчестве. Овладение детьми приемов решения разнообразных логических задач, скрытых в играх, создает основу для проявления ими творчества. Использование такого занимательного материала, позволяет в интересной игровой форме решать задачи сенсорного развития детей дошкольного возраста.

Литература

1. Венгер Л.А., Пилюгина Э.Г. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет / под ред. Л.А. Венгер. - М.: Просвещение, 1989.

2. Запорожец А.В. Развитие восприятия и деятельность. Психология ощущений и восприятия: Хрестоматия / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и др. - М., 2002.

3. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста. Книга для воспитателя детского сада.

4. Волкова Т.И. Игра и сенсорное развитие старшего дошкольника / Т.И. Волкова. // Молодой ученый. - 2014. - № 14 (73). - С. 279-281. [Электронный ресурс] URL: https://moluch.ru/archive/73/12381/ (дата обращения: 12.05.2022).

ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ

Е.В. Должикова, С.Ф. Федюшина, музыкальные руководители МБДОУ Д/С № 122 г. Воронежа

Формирование музыкальной культуры детей детских садов на музыкальных занятиях способствует развитию, способности чувствовать, понимать, любить, оценивать явления искусства, наслаждаться ими. Целью формирования музыкальной культуры детей является передача духовного опыта поколений, выраженного в музыкальной культуре в её наиболее полном и всестороннем виде и развитии положительных черт и свойств личности каждого ребенка. Для этого необходимы постоянные и систематические музыкальные занятия детей. Задача музыкального руководителя в ДОУ - приобщать детей к тому, чтобы они проникались эмоциональным содержанием музыки, переживали ее. На музыкальных занятиях дети учатся определять характер музыки, ее чувства и настроения, чтобы восприятие и исполнение детьми музыки было осознанным. Поэтому с первых занятий необходимо приучать детей слышать музыку и мыслить в ней [2]: анализировать музыкальное произведение, используя форму дискуссии и диалога; сравнивать одно произведение с другим или две разных по музыке части в одном произведении; связывать выразительность отдельных музыкальных средств и выразительность музыкального образа в целом. Чтобы открыть перед ребенком дверь в мир музыки, необходимо формировать у него способности, позволяющие успешно проявлять себя в музыкальной культуре. Поэтому надо воспитать у ребенка два важнейших компонента музыкальности - музыкальный слух и эмоциональную отзывчивость. Без них невозможно приобщить ребенка к этому прекрасному миру, невозможно и целостное развитие личности.

Развитие эстетического восприятия музыки требует определенной системы и последовательности. Применительно к детям дошкольного возраста восприятие музыки возможно путем подбора соответствующих произведений. Детям прививаются простейшие навыки, закладывающие первые основы культуры слушания: умение выслушать произведение до конца; следить за его развитием; запоминать и узнавать его; различать его основную идею и характер, наиболее яркие средства музыкальной выразительности. В процессе слушания музыки осуществляются задачи всестороннего развития ребенка, т.к. совершенствуется его нравственный облик, формируются умственные способности, укрепляется физическое состояние. Музыка помогает ребенку не только ощутить прекрасное, но и создавать его. При систематическом слушании музыки дети начинают различать и осознавать ее выразительные средства, жанры, композицию произведений, что, естественно, углубляет эстетические чувства. В ходе музыкальной работы взрослые формируют у детей приемы умственной деятельности, в данном случае - умение анализировать музыку в установленном порядке (по мере ознакомления со средствами

выразительности) [1]: определение общего характера музыки, выражающееся в нахождении двух-трех определений; анализ средств выразительности в определенной последовательности: темп, динамика, регистр, мелодия, ритм, гармония (диссонанс-консонанс), инструменты, голоса. В ходе прослушивания музыки важно прочувствовать смену настроения, которые выражены в музыке. После заострить внимание детей на наиболее выразительных средствах, с помощью которых эти переживания переданы. Хорошо воспринимают дети классическую танцевальную музыку, от танцевальных сюит И.-С. Баха до вальсов Ф. Шопена, Ф. Шуберта, балетной музыки П. Чайковского. Кроме музыкальных занятий для слушания музыки можно использовать и часы тихих игр, свободного рисования. При этом важно, чтобы дети имели возможность прислушиваться к звучащей музыке, не отвлекая друг друга.

Отличным средством для формирования эмоциональной отзывчивости к музыке является активная музыкальная деятельность самих детей и, прежде всего, пение. В состав музыкальных занятий в детсаду включаются следующие виды музыкальной деятельности, такие как хоровое пение, движение под музыку, игра на детских музыкальных инструментах, слушание музыки, творческие музыкальные игры и т.д. Приучая детей к хоровому пению, музыкальный руководитель должен постоянно следить за тем, чтобы дети пели с мягкой атакой звука, тянули звук, а сила звучности была бы оптимальной для данного возраста - дети должны петь звучно, но мягко. Необходимо по возможности добиваться от всех чистого унисона. Вокально-хоровые упражнения повторяются из урока в урок с постепенным углублением требований к качеству певческого звука. В процессе певческой деятельности у детей дошкольного возраста происходит освоение элементарных вокально-интонационных навыков. Пение способствует развитию, укреплению легких и голосового аппарата, выработке правильной осанки у детей. Слушая и исполняя песни, ребенок эмоционально откликается на них, воспринимает их художественные образы, осмысливает содержание в целом. Вокальные произведения, воздействуя на чувства, вызывают определенные отношения к тому, что в них предано, развивают нравственные качества растущей личности. Ритмическое воспитание является неотъемлемой частью музыкальной культуры в детском саду. Простую ритмичность можно передавать при выполнении таких движений, как хлопки в ладоши, одновременное топанье ногами, приседания, покачивания с ноги на ногу. В ходе процесса этим танцевальным движениям используются ритмические подговорочки и различные подпевания. Полезно проигрывать детям разную по характеру музыку, чтобы они, разучивая танцевальные движения, самостоятельно улавливали характер, ритм и темп, предлагаемого музыкального образца. В музыкально-ритмической деятельности дошкольники осваивают различные движения и способы их исполнения, что также требует специальных знаний: о характере музыки и движений, о средствах музыкальной выразительности (темп, динамика, акценты, регистр, паузы). Дети узнают названия танцевальных шагов, усваивают названия танцев, хороводов.

Литература

1. Алексеева А.А. Новые образовательные технологии как механизм повышения качества знаний // Молодой ученый. - 2015. - №16. - С. 400-403.

2. Алиев Ю.Б. Методика музыкального воспитания детей (от детского сада к начальной школе). - Воронеж, НПО «Модэк», 1998. - 352 с.

ВЛИЯНИЕ МУЗЫКИ НА РАЗВИТИЕ РЕЧИ И ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА

А.Л. Драгунова, муз. руководитель, Ю.Г. Холодова, воспитатель МБДОУ «ЦРР – Д/С № 193» г. Воронежа

В процессе слушания музыки у ребенка развивается эмоциональный слух - способность человека к адекватному восприятию эмоционального состояния другого человека по его голосу. Музыка также способствует быстрому развитию речи у дошколят. А речь, как известно, является материальной основой мышления. Современные психологи утверждают, что музыка воздействует на общефункциональную деятельность ребенка, вызывает в нем двигательные реакции. Жест, движение, пластика обладают особенным свойством обобщать эмоциональное состояние. Различные музыкальные произведения вызывают у детей эмоциональные переживания, рождают определенные настроения, под влиянием которых и движения приобретают соответствующий характер. Дети с удовольствием сопровождают слышимую музыку различными телодвижениями, «проживая» в пластических образах, прежде всего её ритмическую, а позже и её интонационную сущность.

Чем сложнее и объемнее музыкальное произведение, чем больше движений при этом используется, тем интенсивнее развивается слуховое внимание. Оно в свою очередь способствует развитию музыкальной памяти, которая опирается на слуховой и двигательный анализаторы. Кроме того, дети, используя характерные для той или иной музыки движения, передают не только облик и характер персонажей, но и отношение к ним. Так рождается творческое воображение. В процессе музыкально-ритмических игр, упражнений, танцев дети учатся передавать музыкальные образы в движении. Благоприятное воздействие этот вид деятельности оказывает не только на развитие навыков ритмики, музыкальности в целом, но и на создание бодрого, радостного жизненного тонуса ребенка, улучшает его осанку, координацию, внимание, одновременно снимает стресс и усталость.

Пение является наиболее доступным видом музыкальной и исполнительской деятельности. Пение – сложный процесс звукообразования, в котором очень важна координация слуха и голоса, взаимодействие певческой интонации и слухового, мышечного ощущения. Пение развивает голосовой аппарат, укрепляет голосовые связки, улучшает речь, способствует выработке вокально-слуховой координации.

Пение считается эффективным средством лечения заикания у детей. То, что дети не могут сказать, легко могут спеть. Правильная поза поющих регулирует и углубляет дыхание. «Живая» музыка сопровождала человека от рождения до конца жизни. Поразителен терапевтический эффект от музицирования. Музыкальный инструмент в руках человека – это личный психотерапевт. Психологи утверждают, что игра на музыкальных инструментах учит столь необходимому в наше время умению расслабляться и концентрироваться; лечит нарушения дыхания, координационные нарушения слуха (с которыми связано снижение грамотности в устной речи и в письме).

Музицирование обладает большим потенциалом эмоционального, психологического и социального воздействия, способствует формированию таких личностных качеств, как гибкость, экспрессивность, спонтанность (способность к

импровизации), толерантность, прививает навыки невербального общения, взаимодействия и сотрудничества.

Все чаще педагоги используют музыкотерапию не только на музыкальных занятиях, но и на физкультурных, в часы досуга, на занятиях по развитию речи, изобразительной деятельности, самостоятельных играх. Используя правильно подобранную музыку, можно за считанные минуты снять умственную усталость, взбодрить, раскрепостить, повысить настроение, сконцентрировать внимание. Особая роль отведена классической музыке. Важно включать классическую музыку с самого раннего возраста, а ещё лучше, когда малыш находится в утробе матери.

В ходе экспериментов [2] выявлено, что плод успокаивается при звуках музыки Вивальди и Моцарта, а при проигрывании произведений Бетховена или Брамса начинает энергично толкаться. Очень полезно беременным пение. Орган слуха малыша получает необходимую ему тренировку и стимулирует мозг. В результате на свет появляются более жизнеспособные, спокойные и крепкие малыши. Малыши, прошедшие внутриутробное музыкальное «обучение», обычно характеризуются повышенными адаптационными способностями и опережением стандартных темпов физического и речевого развития.

Особое влияние на развитие личности могут оказать серьёзные и углублённые занятия музыкой при обучении игре на музыкальных инструментах в музыкальной школе. Обучение игре на музыкальных инструментах улучшает лингвистические навыки. Ведь даже если взрослый человек задумает обучаться игре на музыкальном инструменте, то его занятия могут помочь ему справиться с потерей памяти после перенесённой травмы головного мозга.

Музыка способна улучшать язык и память детей. В случае серьёзного обучения музыке стимулируется левая височная (слуховая) доля головного мозга, тем самым улучшая устную память. В ходе исследований выяснилось, что дети, занимающиеся музыкой, т.е. обучающиеся игре на музыкальном инструменте обладают большим словарным запасом по сравнению с теми, кто совсем не умеет играть ни на одном музыкальном инструменте.

При увеличении периода музыкального обучения словарный запас становится более объёмным. Занятия музыкой также задействуют и правое полушарие головного мозга (эмоции). Таким образом, ребёнок, занимающийся музыкой, имеет гармонично развитые оба полушария – и эмоциональное, и логическое. Человек, у которого эти полушария одинаково развиты, сильнее и успешнее других, он способен принимать творческие, обоснованные решения.

Литература

1. Выготский Л.С. Психология развития человека. - М., 2005.

2. Гогоберидзе А.Г., Деркунская В.А. Музыкальное воспитание и развитие ребенка в детском саду: современный взгляд на проблему // Детский сад от А до Я. – 2010. - №3 (45). – С. 4-14.

3. Гогоберидзе А.Г., Деркунская В.А. Организация слушания музыки с детьми дошкольного возраста // Детский сад от А до Я. - 2010. №3 (45). – С. 56-66.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ

И.С. Дронова, Л.Н. Весельева, МБДОУ Д/С ОВ №116 г. Воронежа

Воспитание у дошкольников начал патриотизма и толерантности – одна из важнейших составляющих нравственного воспитания. Сложность решения данной задачи состоит в том, что в дошкольном возрасте ни одно нравственное качество не может быть сформировано окончательно – все лишь зарождается и гуманизм, и коллективизм, и трудолюбие, и чувство собственного достоинства. Тем не менее, практически все нравственные качества берут свое начало в дошкольном возрасте. Патриотическое воспитание детей является одной из основных задач воспитателя. Чувство патриотизма многогранно по содержанию. Это и любовь к родным местам, и гордость за свой народ, и ощущение своей неразрывности с окружающим миром, и желание сохранять и приумножить богатства своей Родины.

Поэтому задачей воспитателя является: воспитание у ребенка любви и привязанности к своей семье, дому, детскому саду, улице, городу; формирование бережного отношения к природе и всему живому; воспитание уважения к труду; развитие интереса к русским традициям и промыслам; формирование элементарных знаний о правах человека; расширение представлений о населенном пункте, в котором живет ребенок; знакомство детей с символами государства (герб, флаг, гимн); развитие чувства ответственности и гордости за достижения страны; формирование толерантности, чувства уважения к другим народам, их традициям. Данные задачи решаются во всех видах детской деятельности: на занятиях, в играх, в труде, в быту.

Чувство Родины начинается у ребенка с отношения к семье, к самым близким людям - к матери, отцу, бабушке, дедушке. Это корни, связывающие его с родным домом и ближайшим окружением. Чувство Родины начинается с восхищения тем, что видит перед собой малыш, чему он изумляется и что вызывает отклик в его душе. И хотя многие впечатления еще не осознаны им глубоко, но, пропущенные через детское восприятие, они играют огромную роль в становлении личности патриота. Чувство любви к Родине сродни чувству любви к родному краю. Роднит эти чувства единая основа – привязанность и чувство защищенности. Если воспитывать у детей чувство привязанности, как таковое, и чувство привязанности к родному дому, то при соответствующей педагогической работе со временем оно дополнится чувством любви и привязанности к своей стране. У каждого народа свои сказки, и все они передают от поколения к поколению основные нравственные ценности: добро, дружбу, взаимопомощь, трудолюбие. Произведение устного народного творчества не только формируют любовь к традициям своего народа, но и способствуют развитию личности в духе патриотизма. Социально-политические изменения в обществе повлекли за собой и изменения в подходах к интернациональному воспитанию, к соотношению интернационального, национального, расового. С малых лет нужно закреплять в детях представление о равенстве всех народов, о терпимом отношении друг к другу, воспитания уважения друг к другу.

Немалое значение для воспитания у детей интереса и любви к родному краю имеет ближайшее окружение. Постепенно ребенок знакомится с детским садом, своей улицей, городом, а затем и со страной, ее столицей и символами.

Задача воспитателя - отобрать из массы впечатлений, получаемых ребенком, наиболее доступные ему: природа и мир животных дома (детского сада, родного края); труд людей, традиции, общественные события и т.д. Причем эпизоды, к которым привлекается внимание детей, должны быть яркими, образными, конкретными, вызывающими интерес. Поэтому, начиная работу по воспитанию любви к родному краю, педагог обязан сам его хорошо знать. Он должен продумать, что целесообразнее показать и рассказать детям, особо выделив наиболее характерное для данной местности или данного края. Средствами патриотического воспитания дошкольников является само окружение (природное и социальное) в котором они живут, художественная литература, музыка, изобразительная деятельность. Средствами служат та или иная деятельность - игра, труд, праздники, которые отмечаются в стране и в детском саду.

Знания, данные ребенку о дошкольном учреждении, о его собственном доме, улице, городе в котором он живет, стране постепенно обогащаются и расширяются новыми сведениями. Такой «территориальный» принцип отбора содержания и построения методики патриотического воспитания приемлем и эффективен лишь в том случае, если он реализуется не формально и в сочетании с практикой поведения детей.

Любой край, область, даже небольшая деревня неповторимы. В каждом месте своя природа, свои традиции и свой быт. Отбор соответствующего материала позволяет формировать у дошкольников представление о том, чем славен родной край. Надо показать ребенку, что родной город славен своей историей, традициями, достопримечательностями, памятниками, лучшими людьми

Патриотическое воспитание ребенка - сложный педагогический процесс. В основе его лежит развитие нравственных чувств, что является важнейшей составляющей воспитания ребенка.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ СКАЗКИ РЕБЕНКОМ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н.Н. Дубянская, воспитатель МКДОУ Воронцовский Д/С
Павловского района Воронежской области

Дошкольный возраст, по словам В.С. Мухиной, - это период овладения социальным пространством человеческих отношений через общение с близкими взрослыми, а также через игровые и реальные отношения ребенка со сверстниками. Детство, детский возраст - период жизни человека, в котором ребенок проходит величайший путь в своем индивидуальном развитии от беспомощного существа, не способного к самостоятельной жизни, до вполне адаптированной к природе и обществу детской личности, уже способной взять ответственность за себя, своих близких и сверстников.

В дошкольном возрасте ребенок, осваивая мир постоянных вещей, овладевая употреблением все большего числа предметов по их функциональному назначению и испытывая ценностное отношения к окружающему предметному миру, открывает для себя некоторую относительность постоянства вещей. перипетиях отношений со взрослыми и сверстниками ребенок постоянно обучается тонкой рефлексии на другого человека.

В этот период через отношения со взрослыми интенсивно развивается способность к идентификации с людьми, а также со сказочными и воображаемыми персонажами, с природными объектами, игрушками, изображениями и т.п. К. Бюлер называл дошкольный возраст возрастом сказок. Это наиболее любимый ребенком литературный жанр. Вайолет Оклендер в своей книге «Окна в мир ребенка» отмечает, что сказки имеют большой психологический смысл и обладают большой привлекательностью и ценностью для ребенка. Бруно Беттельхейм пишет: «Сказка в разнообразных формах сообщают ребенку, что борьба с жизненными невзгодами неизбежна, это органическая часть человеческого существования, но если человек не оробеет, а стойко встретит неожиданные и неизбежные трудности, то преодолеет все препятствия и, в конце концов, окажется победителем». Дорис Бретт считает, что рассказы, сказки и внутренний мир ребенка неотделимы друг от друга.

В любом обществе, независимо от степени цивилизованности и образа жизни, детские рассказы собирают большую аудиторию маленьких слушателей. «Взрослым следует помнить, что если мы хотим научить ребенка чему-либо или передать ему какую-то важную мысль, нужно делать так, чтобы это было узнаваемо, удобоваримо и понятно. Рассказы, в особенности сказки, всегда были самым эффективным средством общения с детьми». Язык сказки доступен ребенку. Сказка проста и в то же время загадочна. Л.Ф. Обухова отмечает, что сказка способствует развитию воображения, а это необходимо для решения ребенком его собственных проблем. Через сказку ребенок знакомится с новыми явлениями жизни, с какими-либо абстрактными объектами (величинами объема, числами, и пр.), новыми понятиями.

Творчество немыслимо без фантазии и воображения, которые, в свою очередь, тесно связаны с развитием чувств. На эту связь указывал и Л.С. Выготский, отмечая, что «с деятельностью воображения тесно связано движение наших чувств». Единство в развитии чувств и фантазии приобщает ребенка к духовному богатству, накопленному человечеством. Сказка же - это средство приобщения ребенка к миру человеческих судеб, к миру истории, это «золотой ключик» к изменению мира, к его творческому, созидательному преобразованию.

Фантастический, загадочный мир влечет к себе не только взрослых, он всегда был объектом пристального внимания детей всех времен и народов. Ребенок наполовину живет в воображаемом, нереальном мире, и не просто живет, а активно действует в нем, преобразовывает его и себя. Ведь именно из этой сокровищницы малыш черпает сведения о реальности, которой он еще не знает, черты будущего, о котором он еще не умеет задумываться.

Хорошей сказке, считал С.Я. Маршак, свойственны «большой охват событий в быстром, даже стремительном темпе, с высокими подъемами и крутыми спусками, с живым, неподдельным чувством рассказчика, со смелыми обобщениями и выводами». Живой и выразительный язык народной сказки изобилует меткими, остроумными эпитетами, смысловой поэтикой. Народ - непревзойденный учитель речи детей. Ни в каких других произведениях, кроме народных, вы не найдете такого идеального расположения труднопроизносимых звуков, которые, благодаря образной трактовке, без затруднений воспроизводятся юными слушателями.

Сказка раскрывает перед ребенком меткость и выразительность языка, показывает, как богата родная речь юмором, живыми и образными выражениями, сравнениями. Если система активности ребенка разворачивается в пространстве детской игры, то систему мышления ребенка образует сказки. Согласно идеи Л.С. Выготского, психическое развитие опосредствуется освоением знаковых систем, развернутых в общении ребенка со взрослыми и культурно преобразующих его деятельность. Такой системой, опосредствующей психическое развитие ребенка-дошкольника и является сказка как особый культурологический феномен. Сказка, согласно исследователям мифологической школы в литературоведении, представляет собой превращенную форму мифа, специально обращенную к ребенку.

В.Я. Пропп, рассматривая исторические основы волшебной сказки, полагает, что сказки были тесно связаны с ритуалом. А.Е. Метлинский прямо выводит сказку из мифа. Если рассматривать миф как особую систему мышления, то становится понятным, что сказка действительно выполняет в мышлении ребенка особые функции. Сказка позволяет детям в особой метафорической форме формулировать для себя специфические детские теоретические вопросы об устройстве Мира и решать проблему неопределенности (т.е. прогнозировать события).

В сказках постоянно происходят разнообразные превращения времени и пространства, что позволяет ребенку обнаружить их существование и осознать свои взаимоотношения с ними. Образы сказок, отношения персонажей выступают у детей в качестве средств интерпретации явлений действительности, обоснования суждений, требований, аргументации тех или иных действий.

Действительно, понятия добра, зла, хитрости, времени, пространства, меры и т.д. недоступны ребенку-дошкольнику в измерениях логического мышления, однако эти понятия вполне осмысленны и функциональны, когда они имеют образно-символические обозначения внутри пространства сказки.

Литература

1. Вачков И.В. Сказкотерапия. Развитие самосознания через психологическую сказку. - М., 2001.

2. Запорожец А.В. Психология восприятия сказки ребенком дошкольником. – М.: Педагогика, 2001.

3. Пропп В.Я. Русская сказка. - М.: Лабиринт, 2000.

4. Смирнова О.Е. Детская психология: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Владос, 2003.

5. Шевцов Е.Е., Воробьева Е.В. Развитие речи ребенка от одного года до семи лет. – М.: Сфера, 2006.

ПАРЦИАЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ ПО ЭКОЛОГИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Т.А. Епишкина, Ю.Н. Каплина, МКДОУ «Щучинский детский сад» Лискинского района Воронежской области

Экологическое воспитание дошкольников, прежде всего, направлено на формирование положительного отношения ребенка к окружающей среде – земле, воде, флоре, фауне. Научить детей любить и беречь природу, бережно использовать природные богатства – главные задачи экологического воспитания.

Задачи, поставленные во ФГОС перед дошкольной педагогикой, нацелены на конечный результат - формирование целостной духовно-нравственной личности. Одной из важных сторон этого процесса является экологическое воспитание. Только человек искренне любящий свою землю, свой родной край вырастет настоящим патриотом своей Родины.

Экологическое воспитание дошкольников по ФГОС - это непрерывный процесс развития детей, направленный на формирование у них экологической культуры, которая выражается в наличии:

- устойчивых знаний о природе и существующих в ней взаимосвязей;
- бережного отношения к природе;
- правильного понимания понятия «здоровый образ жизни»;
- моральных и экологически ценных установок, поведенческих умений;
- эмоциональной отзывчивости к живой природе;
- положительных эстетических ощущений от любования природой;
- умений познавать особенности окружающего мира.

В России было создано значительное количество программ, направленных на экологическое воспитание дошкольников. Рядом психологов созданы авторские программы, в которых представлены *психологические аспекты экологического образования дошкольников.*

Парциальная программа А. Вересова *«Мы земляне»* имеет своей целью развитие в детях элементов экологического сознания, она демонстрирует всеобщую взаимосвязь природы, человека и его деятельности.

Парциальная программа Е. Рылеевой *«Открой себя»* создана на основе авторской концепции, предполагающей индивидуализацию личностного развития ребенка. Программа предусматривает развитие у детей естественнонаучных представлений и экологической культуры, начальные формы экологического сознания формируются через цикл занятий «Мир нерукотворный».

Н.А. Авдеевой и Г.Б. Степановой создана парциальная программа экологического образования и воспитания старших дошкольников *«Жизнь вокруг нас»*, в центре которой личностное развитие ребенка. Дети получают информацию экологического содержания, на эмоционально-положительной основе у них развивается бережное и ответственное отношение к живой природе.

Программа *«Паутинка»* Ж.Л. Васякиной-Новиковой развивает в детях планетарное мышление: разумное отношение к миру и к себе как к жителю Земли.

Экологические представления о ценности природы и ее единстве с человеком, о жизненно необходимых проявлениях человека, растений и животных помогают развить в детях сопереживание, сочувствие, которые потом трансформируются в содействие.

Литература

1. Мы: Программа экологического образования детей / Н.Н. Кондратьева и др. – СПб: Детство-пресс, 2003. - 240 с.

2. Николаева С.Н. Юный эколог: программа и условия ее реализации в детском саду. - М.: Мозаика-Синтез, 2003. – С. 119.

3. Рыжова Н. Наш дом – природа: Программа экологического воспитания дошкольников // Дошкольное воспитание. - 2003. - № 5. - С. 26-34.

ОРГАНИЗАЦИЯ КРАЕВЕДЧЕСКОЙ РАБОТЕ В ДОО В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО

Л.С. Ермакова, Н.С. Белебезьева, воспитатели «Д/С ОВ №22» г. Воронежа

Работая в детском саду, рассматривая одну из составных частей нравственно-патриотического воспитания – краеведение, столкнулась с тем, что материала для дошкольников очень мало. Именно тогда стала подбирать необходимый материал.

Главной целью дошкольного краеведения - воспитание гражданина, любящего и знающего свой край. Для достижения поставленной цели необходимо решение ряда задач: познакомить с историей и современностью нашего города; сформировать представление о различных сторонах жизни своего города; развивать стремление как можно лучше знать свой город; способствовать становлению, развитию и упрочению не только детского коллектива, но и семьи; способствовать развитию личностных качеств дошкольников средствами краеведения.

В воспитательно-образовательной деятельности применяем следующие формы проведения занятий: тематические беседы; экскурсии; игры; музыкальная гостиная; праздник- путешествие; конкурс рисунков. Была проделана очень большая поисковая работа, на основе исследовательского подхода. Расширяем темы организованной образовательной деятельности: география нашего края; наш край родной; путешествие по достопримечательностям Воронежской области; мой детский сад; улицы нашего детства; транспорт города Воронежа; любимый город; улицы моего детства; игра «Следопыты».

Вся образовательно-воспитательная деятельность в данном направлении рассматривается в следующих тематических блоках:

1. Здравствуй, детский сад!;
2. Страницы истории родного города;
3. Культурное наследие;
4. Старшее поколение;
5. Город будущего;
6. Семь+ я;
7. С любовью к городу
8. Краеведческие уголки - место, где собираются, хранятся, оформляются, изучаются и демонстрируются предметы далекого прошлого и недавних событий края, свидетельства отдельных человеческих судеб.

Ведущей формой работы по ознакомлению с родным краем - являются занятия по познавательному развитию. Рационально проведение тематического занятия 2 раза в месяц (1 и 3 неделя), с последующей проработкой темы в различных формах совместной деятельности в течение 2 недель. Важно, чтобы занятия активизировали мыслительную деятельность. С этой целью я использую приемы сравнения (например: сравниваем культуру и быт шорского и русского народа; как добывали уголь раньше и в настоящее время и т.д.), вопросы поискового характера, индивидуальные задания, опыты и эксперименты (например: свойства угля). Учу детей анализировать, делать выводы, обобщения (например: шорцы жили в условиях горной тайги, поэтому основным промыслом их было собирательство и охота.). Важным приемом подачи информации детям, особенно исто-

рического характера, является познавательный рассказ. Учитывая, что дошкольникам свойственно наглядно-образное мышление, необходимо сопровождение его наглядным материалом: фотографиями, иллюстрациями, слайдами, схемами, а также предметами старинного быта. Обращение к детям с вопросами в процессе рассказа активизирует их внимание, побуждает к логическому мышлению (Как вы думаете, почему именно на этом месте люди решили построить город? Почему так называют наш край? т.д.)

Особое место в краеведческой работе занимают дидактические средства музейной педагогики, которые помогают воссоздать в сознании детей картины прошлого нашего, познакомить предметами быта, орудиями труда, одеждой наших предков. Экспозиции природоведческого содержания позволяют показать богатство и разнообразие животного и растительного мира нашей области в условиях, приближенных к натуральным. Большую роль играют занятия-экскурсии в музей по ознакомлению с трудом земляков. Мы знакомим детей с историей создания и развития предприятий района, выпускаемой продукцией, лучшими тружениками. Глубже познакомить детей с подвигами воинов позволяет посещение экспозиции «Великая Отечественная война».

Учитывая ведущую деятельность детей, я широко использую различные виды игр в краеведческой работе. Использую ряд дидактических игр по ознакомлению с городами («Где я нахожусь», «Узнай и расскажи», «Когда это было»). Работа по ознакомлению с предприятиями района и трудом земляков перерастает в интересную длительную сюжетно-ролевую игру, в которой дети применяют свои знания и уже накопленный жизненный опыт («Автотранспортное предприятие», «Библиотека», «Ателье», «Стройка» и т.д.)

Одна из форм работы с детьми – продуктивная творческая деятельность, которая включает рисование, аппликацию, ручной труд. Она позволяет закрепить полученные знания детей, отразить формирующееся отношение к изучаемому предмету. Результаты продуктивной деятельности детей я оформляю в форме тематических выставок. Положительные эмоции играют значительную роль в формировании нравственно-патриотических чувств у детей дошкольного возраста. Поэтому большую роль я отвожу использованию таких форм работы, как праздники и развлечения. Народный праздник, краеведческая викторина, тематическое развлечение (о труде, родной природе, о хлебе) является логическим и эмоциональным завершением работы по каждой из разработанных тем. Важным условием эффективного осуществления нравственно-патриотического воспитания является тесная взаимосвязь с семьями воспитанников. Я в своей работе опираюсь на родителей не только как на помощников детского сада, а как на равноправных участников формирования личности ребенка. Работа по тематическому блоку «Наш край родной» ведется с непосредственным активным участием всех поколений семьи ребенка. Ведь бабушки и дедушки наших воспитанников - это живые участники истории родного края. Дети совместно с родителями и прародителями обсуждают семейные традиции, реликвии, национальные, профессиональные корни своего рода. Старые фотографии, рассказы старших членов семьи помогают детям глубже осознать исторические факты и события, почувствовать связь своей семьи и себя как ее члена с родной землей. работе используем «домашние задания». Накануне выходных, отпуска, выезда семьи на природу дети и роди-

тели получают задание наблюдать, затем рассказать об увиденном, сделать рисунки, фотографии. Активно участвуют родители в создании развивающей среды: организации краеведческих фотовыставок, оформлении фольклорных праздников атрибутами русского быта, создании мини-музеев, изготовлении для детей элементов русских костюмов, организации выставок народного прикладного искусства.

Результаты работы с детьми по данному направлению позволяют нам считать краеведение отправной точкой воспитания маленького патриота, так как воспитанники нашего детского сада научились более осознанно воспринимать события, факты, явления социальной действительности, анализировать их. У них появилась мотивационная потребность изучения родного края. Этот интерес проявляется в детских вопросах, рассказах, рисунках. Наблюдаются легкая адаптация к условиям школы и высокий уровень успеваемости. А также нам удалось добиться тесного сотрудничества и взаимопонимания с родителями, как полноправными участниками всех мероприятий, проводимых в ДОО.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОСТРОЕНИЯ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ВОСПИТАТЕЛЯ ДЕТСКОГО САДА С РОДИТЕЛЯМИ

М.Ю. Жадько, Н.А. Горина, воспитатели МБДОУ «ЦРР – Д/С № 175» г. Воронежа

От характера взаимоотношений воспитателя с семьей зависит эффективность воспитательно-образовательной работы с ребенком. Роль родителей в воспитании и развитии ребенка огромна. Важно, чтобы они могли прислушиваться к рекомендациям воспитателей к тем проблемам, которые возникают при нравственном воспитании отдельного ребенка. Своевременно выявленные проблемы в поведении дошкольника помогут скорректировать его поведение, взаимоотношения с другими детьми и взрослыми.

Общение – действенный инструмент воспитания, поэтому, я считаю, важно и необходимо тщательно организовывать общение с родителями. Следует избегать штампов в общении. Чтобы предотвратить возникновение сложных ситуаций, воспитатель должен владеть определенными приемами эффективного общения с родителями.

Прежде всего, необходимо научиться сглаживать конфликтные ситуации при общении с родителями. Из опыта работы я для себя сформулировала некоторые правила общения: начинаю разговор с позитивных оценок ребенка, постепенно переходя на ту проблему, которая меня волнует; не отвечаю на проявление родительской агрессии встречной агрессией, я пытаюсь ее погасить, проявляя спокойствие, уравновешенность и настроенность на диалог; стараюсь находить с родителями компромиссные решения детских проблем.

С точки зрения педагогической этики не принято говорить о своих проблемах, поэтому стараюсь вести беседу по вопросам, которые непосредственно их интересуют. Также важно научиться общаться с родителями так, чтобы избегать позиции «обвинителя», негативной оценки ребенка. В своей работе я использую технику «Я-сообщения», разработанную американским психологом Томасом

Горданом. С помощью «Я-сообщения» можно не только выразить чувства, которые у меня возникают в сложных ситуациях, но и корректно обозначить существующие проблемы. Для того чтобы овладеть данной техникой общения, необходимо осознавать свои чувства и уметь правильно сообщать о них.

«Я-сообщение» состоит из четырех частей.

1. Объективное и беспристрастное описание ситуации или поведения человека, которое вызывает у вас негативные чувства. Чаще всего такое описание начинается со слов: «Когда я вижу, что…», «Когда я слышу …», «Когда я сталкиваюсь с тем, что…». Следует говорить о поведении ребенка, но не давать оценку его личности.

2. Необходимо сказать о тех чувствах, которые вы испытываете по поводу поведения ребенка. (Я чувствую раздражение, беспомощность, огорчение).

3. Надо четко и ясно показать, какое негативное воздействие оказывает это поведение.

4. Содержит просьбу или сообщение о том, как именно ваш партнер по общению может изменить свое поведение.

Необходимо стараться, чтобы «Я-сообщение» не переходило в «Ты (Вы) – сообщение». Пример: 1) Я огорчаюсь, что вы до сих пор не принесли физкультурную форму! - неверный вариант. 2) Я огорчаюсь, когда у ребят нет физкультурной формы - верный вариант. Если все же родители демонстрируют наступательную позицию, то в этом случае я применяю упражнение «Нейтрализация». На первой фразе общения я реализую действие «сопротивление» его эмоциональному воздействию. Для этого нужно обрести нейтральное состояние. Не включаться эмоционально в ситуацию разговора, психологически отстраниться от нее, стараться поддерживать в себе спокойный и охлажденный нейтралитет. Необходимо «продержаться» примерно 10-15 минут, в течение которых родитель в форме монолога будет либо высказывать свои претензии к детскому саду и лично к вам, либо жаловаться на свою беспомощность в воспитании. В первом случае я стараюсь, молча выслушивать и оставаться спокойной, уверенной в себе, не теряя вежливой доброжелательности. Во втором - спокойно киваю головой, при этом вставляя некоторые нейтральные фразы, такие, например: «Успокойтесь. Я слушаю. Я вас понимаю». Родитель, почувствовав мою нейтральную позицию и эмоциональную отстраненность, начнет «остывать», его эмоции станут иссякать и гаснуть. В конце концов, он успокоится, в нем будет формироваться психологическая готовность к конструктивному разговору.

Вот далеко не полный набор правил общения, которые, надеюсь, помогут воспитателям и родителям лучше понимать друг друга.

ЗАДАЧИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

С.Е. Жданова, Е.А. Григорьева, МБДОУ Д/С №135 г. Воронежа

Развитие дошкольника зависит от окружения в котором он растет, как его воспитывают, и кто занимается его воспитанием. Детский сад - первое звено в системе образования, перед которым стоит задача образования и воспитания. Развитие речи тесно связано с развитием мышления у детей. Умение владеть языком,

его грамматическим строем дает возможность детям легко рассуждать, задавать вопросы, делать определенные выводы, отображать различные связи между предметами и явлениями.

Главной предпосылкой при решении речевых задач в дошкольном учреждении является окружающая среда. Ее правильная организация и умелое включение в процесс активного взаимодействия чтобы у детей появлялось желание говорить, называть увиденное, вступать в речевой контакт. Таких частных задач, соответствующих основным компонентам языка и речи, можно выделить семь:

1. Развитие словаря - в дошкольный период детства усваиваются слова из основного словарного фонда родного языка, подбор которых зависит от богатства словарного запаса окружающих их людей, от того как ориентирован ребенок в окружающем мире и т.д.

В дошкольном учреждении осуществляется программа по словарной работе, она ориентируется на отборе такого словаря, который необходим для грамотного общения воспитанника с окружающими и который очень быстро начинает использоваться детьми. Педагог использует дидактические приемы, чтобы добиться не только знаний, но и понимания смысла необходимых слов, он использует их в активной речи.

2. Формирование грамматической стороны речи - словарь - это строительный материал для языка. Грамматика устанавливает нормы изменения слов и способов их построения в предложения.

Дошкольники слышат от окружающих грамматически правильно оформленную речь. Осмысливают услышанное и усваивают грамматический строй речи, познавая модели языка. Педагог проводит разностороннею речевую работу для дошкольников, использует при обучении языку задания, которые привлекаю внимание воспитанников к более сложным и нужным конструкциям, закрепляют определенные правила морфологии и синтаксиса родного языка.

3. Воспитание звуковой культуры речи - сначала необходимо для дошкольника овладение звуковым строем языка, научиться правильно произносить звуки. Работа со звуковой стороной речи опирается на данные фонетики и орфоэпии. Дошкольник, подражает и учится, целенаправленно (по направлению воспитателя) запоминает правила ударений в словах, интонацию родного языка, произношение слов. Необходимо научить детей культурному общению, построить правильные речевые манеры с устойчивой привычкой.

4. Формирование разговорной (диалогической) речи - умение дошкольников слышать и вникать в направленную к ним речь, стараться поддержать разговор, ответить на вопрос и самим спрашивать. Умение связно говорить напрямую зависит от словарного запаса детей и от того, насколько он овладел грамматически правильно строем языка. Разговорная речь с собеседником подразумевает такие умения как культурно поведение во время беседы, умение быть тактичным, сдержанным.

5. Обучение рассказыванию (монологической речи) - владение монологической речью необходимо для подготовки воспитанников к дальнейшему обучению школе, где в дальнейшем это умение станет более закрепленным. Связная речь направлена на активацию мышления, различных его качеств. более того, из рассказа детей всегда можно понять запас его слов, умение грамотно строить фразы,

композиционно оформлять сказанное. У дошкольников прививается умение слушать устные рассказы, которые не сопровождаются показом, понимать их, затем подражать услышанному - пересказать.

Важно дошкольном возрасте научить детей самостоятельно составлять придумывать небольшие рассказы, в которых они выражают свою самостоятельность и творческую активацию ребенка.

6. Ознакомление с художественной литературой - в детском саду знакомят дошкольников с лучшими детскими произведениями художественной литературы. Педагог как можно доступнее закладывает детям нужные умения: слушать и понимать преподносимые художественные произведения, выражать суждения об поступках героев. Дети постепенно учатся запоминать и выразительно читать наизусть небольшие понятные по содержанию стихотворные произведения. Вся эта работа тесным образом связана с формированием нравственного облика и эстетических качеств детей. Педагог должен вызвать интерес у детей к чтению и рассматриванию иллюстраций, показать, как правильно обращаться с книгой, делиться своими знаниями со сверстниками.

7. Подготовка детей к обучению грамоте - вся педагогическая деятельность по развитию речи дошкольников в ДОУ готовит его к успешному обучению в школе, где необходима правильно поставленная устная речь, желание слушать и понимать других, вникать в содержание речи собеседника, при необходимости уметь грамотно дополнить или поправить ответ других. Речь является главным предметом анализа детей, в чем у них чаще всего возникают затруднения. Чтобы ребенок хорошо учился в школе необходимо: умение слышать сказанное преподавателем; умение ясно, грамматически правильно высказывать свои мысли в сказанных предложениях, небольших связных рассказах. Эти качества планомерно закладываются детям в детском саду.

Такое выделение основных задач является условным, но необходимым в дошкольной практике. когда педагог знает, какие наиболее важные качества речи ему необходимо сформировать у детей, он более целенаправленно будет над ними работать.

Литература

1. Носкова А.Ю. Методика развития речи дошкольников. - М.: Владос, 2004.

2. Лурия А.Р., Юдович Ф.Я. Речь и развитие психических процессов у ребенка. - М.: Изд. Акад. пед. наук РСФСР, 1956.

ОРГАНИЗАЦИЯ И УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СЕНСОРНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

О.А. Журавлева, Ю.В. Дмитрук, воспитатели МБДОУ «Д/С ОВ № 148» г. Воронежа

Сенсорное воспитание - это целенаправленное совершенствование, развитие у детей сенсорных процессов (ощущений, восприятия, представлений). Каждый человек, только появившись на свет, уже готов к восприятию окружающего мира: он способен видеть, слышать чувствовать тепло и холод. Система, направленная на восприятие окружающего мира, называется сенсорной (чувствующей),

а формированию полноценного восприятия окружающего мира служит сенсорное воспитание. Его основная задача – помочь ребенку накопить представления о цвете, форме величине предметов и т.д.

В своей многовековой практике человечество создало определенные эталоны величин, форм, цветовых тонов. Овладевая этими эталонами, ребенок получает как бы набор мерок, с которыми он может сопоставить любое вновь воспринимаемое свойство предмета и дать ему надлежащее определение. Накопление сенсорных представлений предусматривает знакомство с цветом, формой, величиной, по возможности с основными разновидностями этих свойств. Эталонная система включает в себя основные цвета спектра (красный, оранжевый, желтый, зеленый, голубой, синий, фиолетовый), а также черный и белый; пять форм (круг, квадрат, прямоугольник, треугольник, овал); три величины (большая, средняя, маленькая), поэтому целесообразно в первую очередь формировать у ребенка представления именно об этих формах, цветовых тонах, величинах. В ознакомлении детей с цветом, формой, величиной предметов очень важным является принцип последовательности, предусматривающий постепенное усложнение заданий: от элементарных заданий на группировку однородных предметов по величине, форме, цвету до учета этих признаков и свойств в изобразительной и иной доступной для детей продуктивной деятельности. Взрослый должен заинтересовать ребенка и вызвать у него желание поиграть с дидактическим материалом. Дидактическая игра является ценным средством воспитания сенсорной активности детей, помогает ребенку узнать, как устроен окружающий мир и расширить его кругозор.

Для того чтобы процесс формирования сенсорных способностей детей средствами неживой природы сделать еще более совершенным нами были разработаны методические рекомендации по организации и усовершенствованию работы педагогов дошкольных образовательных учреждений. Воспитателю необходимо в самом начале учебного года разрабатывать перспективное тематическое планирование, которое является основой положительного результата всей деятельности.

1. Воспитатель должен не только объяснить и проконтролировать выполнение действий ребенка на занятии или при выполнении различных заданий, но и оказать ему помощь в ходе выполнения какой-либо работы.

2. Воспитателям (а также родителям) важно пробуждать у детей интерес и желание к активной практической деятельности на природе (уборка снега, вскапывание земли и др.).

3. Воспитателям необходимо в самом начале работы с группой выяснить, как дети относятся к экскурсиям, к прогулкам, к ручному труду, что они уже умеют делать своими руками.

4. Воспитателям (и родителям) рекомендуется проводить экскурсии с детьми в природу, организовывать наблюдение и элементарные опыты с объектами неживой природы в разное время года.

5. Воспитатели обязательно должны выслушать впечатления детей об увиденном и услышанном на занятии, на экскурсии или прогулке.

6. Желательно использовать в организации сенсорного воспитания детей дошкольного возраста загадки о явлениях неживой природы.

7. Во время прогулок, экскурсий на природу воспитатель может организовать сбор природного материала (камушки, песок, др.), который способствует активному восприятию детьми формы, цвета.

8. Воспитателям важно проводить занятия по сенсорному воспитанию детей в первой половине дня. Для того, чтобы дети не уставали и не утомлялись от однообразия, не следует затягивать время занятий.

9. Воспитателю нужно научить детей трудиться в коллективе, что-нибудь делать сообща.

10. Воспитателям необходимо привлекать родителей к изготовлению дома совместно с детьми поделок из природного материала.

Знакомство ребенка с явлениями неживой природы должно не только служить средством накапливания впечатлений и эмоций об окружающем мире, но и выступать как инструмент развития его умственной деятельности. А это возможно в том случае, когда явления будут обобщены и представят собой некоторую систему знаний о реальной действительности. Отсюда вытекает необходимость систематического, а не эпизодического ознакомления дошкольников с явлениями неживой природы.

Литература

1. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста. Книга для воспитателя детского сада. – М.: Просвещение, 1989.

2. Волкова Т.И. Игра и сенсорное развитие старшего дошкольника / Т.И. Волкова. // Молодой ученый. - 2014. - № 14 (73). - С. 279-281. - [Электронный ресурс] URL: https://moluch.ru/archive/73/12381/ (дата обращения: 12.05.2022).

УЧЕТ ВОЗРАСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ ОБЩАТЬСЯ СО СВЕРСТНИКАМИ

А.Б. Зацепина, инструктор по ФК, И.П. Лыга, воспитатель, МБДОУ «Новоусманский Д/С № 1 ОВ» Воронежской области

На протяжении дошкольного возраста общение детей друг с другом существенно изменяется по всем параметрам: меняются содержание потребности, мотивы и средства общения. Эти изменения могут протекать плавно, постепенно, однако в них наблюдаются качественные сдвиги, как бы переломы. От двух до семи лет отмечается два таких перелома: первый происходит приблизительно в четыре года, второй - около шести лет. В возрасте с 4 до 6 лет у дошкольников наблюдается *ситуативно-деловая* форма общения с ровесниками выдвигается на одно из первых мест.

Это изменение связано с тем, что бурно развиваются сюжетно-ролевая игра и другие виды деятельности, приобретая коллективный характер. Дошкольники пытаются наладить деловое сотрудничество, согласовать свои действия для достижения цели, что и составляет главное содержание потребности в общении. Стремление действовать совместно настолько сильно выражено, что дети идут на компромисс, уступая друг другу игрушку, наиболее привлекательную роль в игре и т.д. У дошкольников возникает интерес к поступкам, способам действий, выступающий в вопросах, насмешках, репликах. У детей ярко проявляется склонность к конкуренции, соревновательности, непримиримости в оценке товарищей.

На 5-м году жизни дети постоянно спрашивают об успехах товарищей, требуют признать собственные достижения, замечают неудачи других детей и пытаются скрыть свои промахи. Дошкольник стремится привлечь внимание к себе. Ребенок не выделяет интересов, желаний товарища, не понимает мотивов его поведения. И в то же время проявляет пристальный интерес ко всему, что делает сверстник. Содержание потребности в общении составляет *стремление к признанию и уважению.* Контакты характеризуются яркой эмоциональностью. Дети используют разнообразные средства общения, и несмотря на то, что они много говорят, речь остается по-прежнему ситуативной. В дошкольном возрасте в жизни детей все большее место начинают занимать другие дети. Если в конце раннего возраста потребность в общении со сверстниками только формируется, то у дошкольников она становится одной из главных. В 4-5 лет ребенок точно знает, что ему нужны другие дети, и явно представляет их общество.

Общение дошкольников со сверстниками имеет ряд существенных особенностей, качественно отличающих его от общения со взрослыми. Первая и наиболее важная отличающая черта состоит в большом разнообразии коммуникативных действий и чрезвычайно широком их диапазоне.

Столь широкий диапазон детских контактов определяется большим разнообразием коммуникативных задач, которые решаются в этом общении. Если взрослый остается для ребенка до конца дошкольного возраста в основным источником оценки, новой информации и образцом действия, то по отношению к сверстнику уже с 3-4-летнего возраста ребенок решает значительно более широкий спектр коммуникативных задач: здесь и управление действиями партнера и контроль за их выполнением, и оценки контактных поведенческих актов, и постоянное сравнение с собой.

Такое разнообразие коммуникативных задач требует освоение широкого спектра соответствующих действий. Усложнение игровой деятельности ставит ребят перед необходимостью договориться и заранее спланировать свою деятельность. Основная потребность в общении состоит в стремлении к сотрудничеству с товарищами, которое приобретает внеситуативный характер. Изменяется ведущий мотив общения. Складывается устойчивый образ сверстника. Поэтому возникает привязанность, дружба. Происходит становление субъективного отношения к другим детям, то есть умения видеть в них равную себе личность, учитывать их интересы, готовность помогать. Возникает интерес к личности ровесника, не связанный с его конкретными действиями. Дети беседуют на познавательные и личностные темы, хотя деловые мотивы остаются ведущими. Главное средство общения - речь [1].

Особенности общения со сверстниками ярко проявляются в темах разговоров. То, о чем говорят дошкольники, позволяет проследить, что ценят они в сверстнике и за счет чего самоутверждаются в его глазах. Высказывания в адрес сверстника, так или иначе связаны с собственным «я» ребенка. Они стремятся поделиться впечатлениями, привлечь внимание сверстников с помощью предметов, которыми обладают. Дети 5-7 лет много рассказывают о себе, о том, что им нравится или не нравится. Они делятся со сверстниками своими познаниями, «планами на будущее» («кем я буду, когда вырасту»). К 5-6 годам число конфликтов снижается. Ребенку становится важнее играть вместе, чем утвердиться в глазах сверстника. Дети чаще говорят о себе с позиции «мы».

Приходит понимание того, что у товарища могут быть другие занятия, игры, хотя дошкольники по-прежнему ссорятся, а нередко и дерутся. Различен вклад каждой формы общения в психическое развитие. При недостатке общения со взрослыми общение с ровесниками выполняет компенсаторную функцию. Эмоционально-практическая форма общения побуждает детей проявлять инициативу, влияет на расширение спектра эмоциональных переживаний. Ситуативно-деловая создает благоприятные условия для развития личности, самосознания, любознательности, смелости, оптимизма, творчества. А внеситуативно-деловая формирует умение видеть в партнере по общению самоценную личность, понимать его мысли и переживания. В то же время она позволяет ребенку уточнить представления о самом себе. Психологи определяют коммуникативные способности как индивидуально-психологические особенности личности, обеспечивающие эффективность ее общения и совместимость с другими людьми. Способность к общению включает в себя:

1. Желание вступать в контакт с окружающими («Я хочу!»).

2. Умение организовать общение («Я умею!»), включающее умение слушать собеседника, умение эмоционально сопереживать, умение решать конфликтные ситуации.

3. Знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими («Я знаю!») [3].

Дети 5-6 лет уже умеют согласовывать свои действия со сверстниками, участниками совместных игр, соотносят свои действия с общественными нормами поведения. Всему этому ребенок научается в семье, в детской группе и в общении со взрослыми - педагогами и воспитателями, родителями. Чем раньше мы обратим внимание на эту сторону жизни ребенка, тем меньше проблем у него будет в будущей жизни [2].

Значение взаимоотношений с окружающими огромно, и их нарушение - тонкий показатель отклонений психического развития. Конечно, количество социальных контактов ребенка зависит от темперамента, но большинство маленьких детей пытаются установить дружеские контакты со сверстниками. Ребенок, который мало общается со сверстниками и не принимается ими из-за неумения организовать общение, быть интересным окружающим, чувствует себя уязвленным, отвергнутым. Это может привести к резкому понижению самооценки, возрастанию робости в контактах, замкнутости.

Необходимо помочь ребенку наладить отношения с окружающими, чтобы этот фактор не стал тормозом на пути развития личности. Если процесс общения есть деятельность, а его единичные акты суть законченные действия, значит, каждый акт общения направлен на решение некоторой задачи.

Литература

1. Зеньковский В.В. Психология детства. - М., 1995.

2. Клюева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. - Ярославль: Академия развития, 1996.

3. Сиротюк А. Как развивать коммуникативные способности // Дошкольное воспитание. - 2007. - № 6.

РОЛЬ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Н.А. Иголкина, воспитатель МБДОУ «Д/С КВ №16» г. Воронежа

На современном этапе развития общества вопрос экологического образования приобретает особую остроту. Главная причина этого - тотальная экологическая безответственность. В связи с этим необходимо больше уделять внимания экологическому образованию детей уже с первых лет их жизни.

Острота современных экологических проблем выдвинула перед педагогической теорией и практикой задачу воспитания молодого поколения в духе бережного, ответственного отношения к природе, способного решать вопросы рационального природопользования, защиты и возобновления природных богатств. Чтобы эти требования превратились в норму поведения каждого человека, необходимо с детских лет целенаправленно воспитывать чувство ответственности за состояние окружающей среды.

Экологическое образование уже стало неотъемлемой частью дошкольной педагогики. Дошкольная образовательная организация уже сегодня призвано проявить настойчивость в воспитании нового поколения, которому присуще особое видение мира как объекта его постоянной заботы. Формирование экологического сознания - важнейшая задача дошкольного учреждения в настоящее время. Сейчас очень много экологических проблем. Воспитывая детей, мы должны уделять особое внимание следующим вопросам: пониманию самоценности природы; осознанию ребенком себя как части природы; воспитанию у него уважительного отношения ко всем без исключения видам, вне зависимости от наших симпатий и антипатий; формированию эмоционально-положительного отношения к окружающему миру, умения видеть его красоту и неповторимость; пониманию того, что в природе все взаимосвязано и нарушение одной из связей ведет за собой другие изменения, происходит как бы «цепная реакция»; пониманию того, что нельзя уничтожать то, что не можем создать; формированию у детей желания сохранить окружающую среду, осознание ими взаимосвязи между собственными действиями и состоянием окружающей среды (например, если я выброшу мусор в речку, вода загрязнится и рыбкам станет плохо жить); усвоению азов экологической безопасности; усвоению первоначальных сведений о рациональном использовании природных ресурсов на примере использования воды, энергии в быту; формированию навыков экологически грамотного и безопасного поведения в повседневной жизни [1].

Детям старшего дошкольного возраста свойственно уникальное единство знаний и переживаний, которые позволяют говорить о возможности формирования у них надежных основ ответственного отношения к природе. Для более успешного усвоения материала целесообразно использовать такие формы работы, как интегрированные занятия, опытническая деятельность, просмотр видеофильмов, телепередач, экологическая тропа и экологические праздники. Информация, которую получают дети, должна быть научно достоверной и в то же время доступной для их понимания. Систематическое и последовательное знакомство с окружающим миром развивает речь, память, мышление, воображение и способствует всестороннему развитию ребенка. В дошкольном учреждении

должны быть созданы все необходимые для ознакомления дошкольников с природой условия: в групповой комнате - уголок природы, на территории детского сада - небольшой огород, цветник, уголок леса, поля и сада. Целесообразно организовать экологическую тропу, где можно познакомить детей с различными природными явлениями, с живыми и неживыми объектами, провести наблюдения, организовать игру и т.д.

Экологическое образование детей дошкольного возраста предполагает: формирование осознанно правильного отношения к природным явлениям и объектам; ознакомление детей с природой, в основе которого должен лежать экологический подход, т.е. опора на основополагающие идеи и понятия экологии. Эти два направления неразрывны: чтобы научить детей правильно относится к миру природы, необходимо дать им определенные знания о живой и неживой природе. Отсюда следует, что диагностику экологической воспитанности дошкольников необходимо проводить с учетом их возрастных особенностей по двум направлениям: формирование экологических знаний и экологически правильного отношения к природным явлениям и объектам.

Критерии сформированности экологических знаний: знания о мире животных; знания о растительном мире; знания о неживой природе; знания о временах года. В процессе непосредственных наблюдений за природой в сознание детей сложилось ясное и точное представление о предметах и явлениях природы, что в живой природе все связано между собой, что отдельные предметы и явления взаимообуславливают друг друга, что организм и среда - неразрывное целое, что любая особенность в строении растений, в поведении животных подчинена определенным законам, что человек, как часть природы, наделенная сознанием, своим трудом активно воздействует на природу. Во время прогулок и экскурсий дети стали проявлять большой интерес к жизни птиц и насекомых. Стали бережнее относится к деревьям, муравейникам и другим живым существам во время прогулок в лес. Теперь все дети знают, что человек и природы неразрывно связаны. И от того, как человек будет любить, беречь и заботиться о природе, будет зависеть его дальнейшее существование на Земле.

Литература

1. Букин А.П. В дружбе с людьми и природой / А.П. Букин - М.: Просвещение, 2004. - С. 111-113.

2. Волчкова В.Н., Степанова Н.В. Конспекты занятий в старшей группе детского сада. Экология. / В.Н. Волчкова, Н.В. Степанова. – Воронеж, 2008. - 128 с.

УСЛОВИЯ И СРЕДСТВА ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

И.В. Ипполитова, Ю.В. Короткова, воспитатели МБДОУ «ЦРР – Д/С №3» Новоусманского района Воронежской области

Эстетическое воспитание детей осуществляется путем ознакомления детей с эстетикой быта, с прекрасным в труде, в природе, общественных явлениях, и средствами искусства. Научить ребенка чувствовать и понимать красоту жизни - большая и трудная задача, которая требует длительной работы взрослых.

Для реализации задач эстетического воспитания детей необходимы определенные условия. Прежде всего, это среда, в которой ребенок живет и развивается. Она оказывает на ребенка воздействие, которое по своей силе и значимости вряд ли может сравниться с другими. Если обстановка эстетична, красива (совсем необязательно – богата), если ребенок видит красивые отношения между людьми, слышит красивую речь и т.п., то он с малых лет будет принимать эстетическое окружение как норму, а все, что отличается от нормы будет вызывать у него неприятие.

Эстетика быта включает в себя множество деталей. Это эстетика обстановки: вещей, которые окружают ребенка и которыми он пользуется, игрушек, одежды малыша и окружающих его людей, дизайн помещений и т.д. Красивые вещи «радуют глаз», вызывают положительные эмоции, желание их сохранять. Теория «белой скатерти» вполне справедлива: если мы хотим воспитывать не только аккуратность, но и потребность в эстетическом окружении, мы должны исключить неэстетичность как таковую. С первых лет жизни ребенка важно и дома, и в дошкольном учреждении уделять внимание эстетике быта.

Эстетика быта детского сада проявляется в художественной простоте, в продуманном подборе предметов обихода, где каждая вещь имеет свое место, где нет ничего лишнего. Окраска стен должна быть спокойных, светлых тонов. Требования к оформлению детского сада определяются задачами охраны жизни и здоровья детей, содержанием воспитательной работы с ними. Главными среди них являются: Целесообразность, практическая оправданность обстановки. Чистота, простота, красота. Правильное сочетание цвета и света, создающего зрительный контраст, обеспечивающий видимость каждого предмета. Все компоненты оформления должны составлять единый ансамбль. Понятие «эстетика быта» включает в себя и красоту каждодневных отношений между людьми, которые окружают ребенка. Очень важно, какую речь он слышит, какие интонации. Необходимо чтобы она была правильной, образной, интонационно богатой и доброжелательной.

Эстетика быта – это и внешний вид человека. Небрежность, неопрятность в одежде, несуразность в подборе цветовой гаммы, неумение найти свой стиль – все это противоречит законом красоты. Эстетика быта является непременным условием для эстетического воспитания ребенка, тем фоном, который закрепляет или разрушает складывающиеся у него представления о красоте. Три правила: жить в красоте, замечать красоту, поддерживать и создавать красоту вокруг себя – делают эстетику быта средством эстетического воспитания ребенка.

Мощным средством эстетического воспитания является природа. Именно в ней можно увидеть гармонию – основу красоты: разнообразие красок, форм, звуков в их сочетании. Сама по себе природа – это условие для всестороннего воспитания и развития ребенка. Средством она становится, когда взрослый целенаправленно использует ее «воспитательные возможности» и делает ее наглядной для ребенка. Воспитатель раскрывает детям мир природы, помогает им увидеть ее прелесть в капле росы на бутоне, и в переплетении трав, и в красках заката…

Надо только видеть эту красоту самому и найти слова, доступные сердцу ребенка. Неоценимую помощь в этом ему окажут художественные произведения о природе, которые он должен хорошо знать и умело использовать.

В воспитании средствами природы необходимо не только пассивное созерцательное, но и действенное начало (беречь природу, помогать ей). Общественная жизнь, труд людей, с которыми ребенок постоянно сталкивается, также является важным средством эстетического воспитания. Слаженный труд строителей вызывает у детей желание создать хорошую постройку, действовать дружно, быть внимательным друг к другу. Описание труда моряков, летчиков, учителей, врачей не только знакомят дошкольников с этими профессиями, но и вызывают желание подражать им. Все это отражается в их играх, способствует воспитанию нравственных и эстетических чувств. Поэтому воспитатель основательно готовится к проведению экскурсий, в процессе которых дети получают и накапливают необходимый им чувственный опыт. Экскурсии при правильной подготовке и проведении расширяют кругозор дошкольников, учат их видеть, сопоставлять, обобщать, что составляет основу для развития творческого воображения и способностей.

Многогранным и неисчерпаемым средством эстетического воспитания является искусство: изобразительное, музыка, литература, архитектура, театр, кино. Раннее приобщение детей к настоящему высокому искусству способствует зарождению в детской душе поистине эстетического восприятия действительности. Каждый вид искусства своеобразно отражает жизнь и оказывает свое особое влияние на ум и чувства ребенка.

С первых лет жизни детей сопровождает устное народное творчество, детская литература. Особое место в их жизни занимает сказка. Не все можно выразить словами. Есть такие оттенки чувств, которые глубже и полнее всего могут быть выражены в музыке. Музыка обостряет эмоциональную отзывчивость. Она необходима ребенку. «Детство так же невозможно без музыки, как невозможно без игры, без сказки» - в этом был убежден В.А. Сухомлинский.

Условием и средством эстетического воспитания является и художественная деятельность дошкольников, как организованная воспитателем, так и самостоятельная. Изобразительное искусство необходимо ребенку. Оно дает ему богатые зрительные образы. В художественной деятельности, как правило, присутствуют воспроизводящий (репродуктивный) фактор и творческий. И тот и другой необходимы и взаимосвязаны – ребенок не может творить, не научившись воспроизводить, репродуцировать.

Все названные выше средства эстетического воспитания – быт, природа, искусство, деятельность – эффективны как сами по себе, так и во взаимосвязи, но перенасыщение так же вредно для развития, как и недостаток эмоционального воздействия. Надо искать и находить золотую середину.

Литература

1. Адаскина А.А. Особенности проявления эстетического отношения при восприятии действительности. – М., 1996.
2. Грибанова М.В. Формирование эстетического и художественного восприятия детей старшего дошкольного возраста. - М., 1999.
3. Куревина О.А. Путешествие в прекрасное. – М., 2000.

УРОВНИ ОСВОЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКАМИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЖИВОЙ ПРИРОДЕ

А.В. Казакова, Е.М. Князева, воспитатели МБДОУ Д/С ОВ №116 г. Воронежа

Уровни освоения представлений и умений описаны многими методистами и воспитателями дошкольных образовательных организаций. Уровень ниже среднего предполагает наличие следующих знаний, представлений и умений. Объем представлений о животных незначителен. Ребенок знает и выделяет совместно со взрослым некоторые признаки внешнего строения, яркие особенности поведения: движения, голосовые реакции животных. Наблюдает за ними только по предложению взрослого. Представления о признаках живого неустойчивы.

Интерес к природе ситуативен, эмоциональные реакции слабо выражены. Средний уровень развития: ребенок узнает и называет несколько отдельных представителей животных, опираясь на отдельные признаки. Безошибочно определяет живыми животных, выделяя при этом как существенные, так и несущественные признаки. Проявления интереса и желание ухаживать за животными неустойчивы, избирательны. Самостоятельные наблюдения за ними редки. Высокий уровень развития: ребенок знает (различает и правильно называет) достаточно большое количество животных, их характерные признаки. Правильно определяет их принадлежность к живым существам на основании выделения у конкретных объектов признаков живого. Проявляет интерес к особенностям их жизни, радость от общения, сочувствие попавшим в беду; обнаруживает стремление оказывать помощь. Отношение к животным осознанно, умеет определить их состояние.

Более подробно о том, как формировать представления о мире животных, находим в книге «Знакомим дошкольников с миром животных» под редакцией Н.Ф. Виноградовой. Информация о животном мире делится на три группы:

1. Внешний вид животного, его жизненные проявления (части тела, издаваемые звуки, характерные движения, особенности питания, размножения).
2. Среда обитания, характер приспособления к условиям жизни.
3. Приносимая польза.

Детей знакомят с представителями 4-х классов животного мира: млекопитающие, земноводные, пресмыкающиеся и насекомые. С млекопитающими детей знакомят с 1-й младшей группы. Цель - воспитывать интерес и бережное отношение к живым существам, желание помогать ухаживать за ними. Формировать элементарные навыки ухода за животными.

Во 2-й младшей группе у детей развивают интерес и воспитывают бережное отношение к животным, желание ухаживать за ними. Учат различать основные части тела животного. В средней группе детей знакомят со строением и поведением животных - обитателей живого уголка природы. Учат выделять части тела, покров, характерные особенности поведения: как едят, передвигают и отдыхают.

В старшей группе расширяются представления детей о внешнем облике и поведении животных, обитающих в уголке природы. Учат замечать форму, величину, окраску отдельных частей тела, определять их функции во время передвижения, питания, отдыха. Формировать представление о том, что условия жизни животных в неволе должны быть похожи на природные.

В подготовительной группе расширяются знания, учат детей связно рассказывать об особенностях внешнего вида, жизненных проявлениях, повадках животных своего края, а также распространенных в других климатических зонах нашей страны (верблюд, осёл, олень и др.). Знакомят с некоторыми особенностями приспособления животных (линька, спячка), условиями, необходимыми для их жизни - природными и создаваемыми человеком (кормление, выгон скота).

Приступая к формированию представлений о животных надо выяснить, что дети уже знают в ходе индивидуальных бесед в утреннее время (по картинке или словесно) или на прогулке. Ребёнок называет животное, которое узнал (задание для малыша), рассказывает какое оно (задание для ребёнка среднего возраста), классифицирует по принципу «домашние и дикие животные», «кто плавает, ползает, бегает» (задание для детей старшего дошкольного возраста). В качестве контрольных заданий - игры «Кто лишний», «Кого не хватает». Проверочная беседа показывает, какие представления необходимо уточнить, дополнить. Интересна программа «Юный эколог» С.Н. Николаевой. Выделены три направления формирования понятий о природе.

1. Связь организма со средой обитания.
2. Рост и развитие живых организмов.
3. Их многообразие.

Рассматриваются обитатели уголка природы, домашние и дикие животные, перелётные и зимующие птицы. Автор отмечает, что должны знать дети о животных (знания), какое должно сформироваться отношение к ним. Интересны диагностические методики, которые осуществляются в форме естественного эксперимента. Это методика «Добровольные помощники» и методика «Кончился корм», которые можно использовать в средней, старшей и подготовительных группах.

Можно провести диагностику проявления интереса к природе, характера и окрашенности этого интереса (положительный - отрицательный), когда дети свободно общаются с животными. Если выявляется ребенок, который проявляет негативное отношение к объектам природы (страх, агрессию), то проводят работу по коррекции поведения. Затем начинается работа по программе. В конце обучения дети проходят диагностику по двум параметрам: наличие познавательного интереса к природе и наличие потребности общения с ней.

В «Программе воспитания и обучения детей в детском саду» под ред. М.А. Васильевой выделено содержание представлений детей о многообразии животного мира. В подготовительной к школе группе углубляют и систематизируют представления детей об условиях жизни животных, знакомят с некоторыми формами защиты земноводных и пресмыкающихся; учат различать по внешнему виду и правильно называть бабочек, развивают у детей умение отличать и называть представителей животного мира по строению и условиям обитания.

Литература

1. Поддъяков Н.Н. Мышление дошкольника. - М.: Педагогика, 1977.

2. Программа воспитания и обучения детей в детском саду / под ред. М.А. Васильевой. – М.: Просвещение, 1985.

ПРОБЛЕМЫ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Н.В. Карташова, воспитатель, С.Э. Орешкина, заведующая МКДОУ ЦРР – Д/С №17
г. Россоши Воронежской области

Современное общество хочет видеть хорошо воспитанных, уверенных в себе людей, перспективных работников, но многие забывают, что все это закладывается в детстве. Большее влияние на воспитание детей оказывает семья и социальная среда.

Формирование многих черт характера, личностных качеств происходит в дошкольный период. Ужасающие случаи жестокого обращения с детьми имели место всегда. Но сейчас волна ожесточения захватывает все больше и больше именно детские сердца, что находит свое выражение в участившихся случаях детского агрессивного поведения по отношению друг к другу, к родителям, педагогам, животным, себе самому. Проблема детской агрессии все чаще и чаще волнует родителей, учителей, психологов, врачей. К чему это может привести современное общество, учитывая тот бесспорный факт, что дети - это будущее общества, будущее государства, будущее страны. В психологии тема агрессии и агрессивности постоянно находится в поле зрения ученых и практиков. Существует большое число теоретических концепций, объясняющих эти феномены, проводятся многочисленные экспериментальные исследования, многие психотерапевтические школы, сталкиваясь с проблемой агрессивного поведения, разрабатывают технику его коррекции. Для начала необходимо знать, что агрессия заложена в животных и в человеке природой. Агрессивное поведение - это способ реагирования на внешнюю угрозу. Агрессия необходима для самозащиты, для обеспечения выживания вида. Проблема есть тогда, когда агрессивное проявление никак не связано с угрозой, когда оно становится постоянным и неизменным способом реагирования.

Агрессия не возникает как отдельно взятое явление, она лишь тем или иным способом проявляется во внешний мир. Если проанализировать все многообразие западных концепций, то можно выделить, пожалуй, три наиболее значимых из них. Первая включает теории, в которых агрессивность трактуется как врожденное, инстинктивное свойство индивида. Вторая - описывает агрессию как поведенческую реакцию на фрустрацию. Третью составляют концепции, рассматривающие агрессивность как характеристику поведения, формирующуюся в результате научения (бихевиоральные теории). Недостаточная изученность психолого-педагогических причин агрессии детей, раскрытие условий, механизмов, средств ее профилактики и коррекции, учет проявления агрессии как неотъемлемой динамической характеристики активности и адаптивности человека, своевременное создание для ребенка условий, обеспечивающих ему возможность самовыражения и снижения уровня агрессии, является одной из основных задач дошкольного воспитания. Проблемы агрессии у детей среднего дошкольного и старшего дошкольного возраста обусловливаются тем, что в дошкольных образовательных учреждениях и психологических службах недостаточно разработаны научно-обоснованные и систематизированные методы изучения и коррекции детской агрессии, предъявлением высоких требований к детям, влияния общества на поведение детей.

Влияние социальной среды на агрессивное поведение детей на примере детей среднего и старшего дошкольного возраста, как формирующихся личностей, является одним из важных и значимых аспектов этой задачи. Сама по себе тема «детской агрессивности» долгое время была закрыта и поэтому не получила должной разработки в отечественной психологии. Но даже в тех случаях, когда обсуждались проблемы детской агрессивности, ей однозначно приписывалась деструктивная окраска. Это связано с тем, что социально опасные последствия агрессивного поведения, привлекая к себе особое внимание, наполнили этот термин лишь отрицательным смыслом и привели к отрицанию социально одобряемой агрессии. Действительно, если рассматривать чрезмерные проявления агрессии или развитие агрессивности по типу акцентуации, то такие черты личности, как доминантность, конфликтность, неспособность к социальной кооперации, могут вызывать негативное отношение. Во-первых, агрессия является неотъемлемой динамической характеристикой активности и адаптивности человека. Во-вторых, в социальном плане личность должна неизбежно обладать определенной степенью агрессивности.

В последние годы научный интерес к проблеме детской агрессивности возрос. Известно, что в трудной ситуации человек действует типичным для него способом, который закладывается в детстве. Возникновение конфликтных ситуаций в процессе общения детей друг с другом часто приводит к тому, что ребенок, неадекватно реагирующий в такой ситуации, часто оказывается в изоляции от коллектива, что препятствует полноценному развитию его личности. Неконтролируемое поведение в более раннем детском возрасте может перерасти в поведение с асоциальными тенденциями в подростковом возрасте. Своевременное выявление детей, обнаруживающих признаки агрессивности в поведении, необходимо в целях предупреждения неблагоприятного варианта развития и для организации необходимой психологической помощи.

Литература

1. Возрастная психология: Личность от молодости до старости: Учебное пособие для вузов / Под ред. М.В. Герасимова, М.В. Гомезо, Г.В. Горелова, Л.В. Орлова. - М.: Педагогика, 2001. - 272 с.

2. Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия / Сост.: И.В. Дубровина, В.В. Зацепин, А.М. Прихожан. - М.: Frfltvbz, 2003. - 368 с.

3. Воспитание и обучение детей шестого года жизни: Кн. для воспитателей / Под ред. Л.А. Парамоновой, О.С. Ушаковой. - М.: Просвещение, 1999. - 158 с.

4. Ениколопов С.Н. Агрессивность как специфическая форма активности. - М., 2002. - 127 с.

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА МОДЕЛИРОВАНИЯ В СИСТЕМАТИЗАЦИИ ЗНАНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ

Г.И. Князева, М.А. Гончарова, воспитатели МБДОУ «Д/С №13» г. Воронеж

В дошкольной образовательной организации все дети с удовольствием принимают участие в организованной образовательной деятельности. Большую роль в процессе познания играет сравнение. По выражению Е.А. Аркина [1], посредством сравнения ребенок «как бы накладывает на предметы более густые краски,

делает их для себя нагляднее, конкретнее и ярче, придает обыденному необычайный вид и таким путем питает свою эмоциональность. Иногда эти сравнения поражают своей оригинальностью и вскрывают неожиданные результаты детской наблюдательности». Постепенное усложнение заданий на сравнение побуждает детей к подробному и всестороннему рассматриванию объектов сравнения. Здесь могут также помочь модели, в роли которых выступают технические игрушки, готовые или собранные детьми из деталей конструктора, модели бытовых предметов, игрушки животных и т.д. Эти задания воспитатель включает в наблюдения, беседы, игры. Для конкретизации и систематизации знаний целесообразно применять предметные модели, например, изготовленные из бумаги или другого материала изображения насекомых, которыми ребенок может оперировать вместо картинок, выполняя задания на анализирование строения тела насекомого, его условия проживания. Предметной моделью может быть коллективно заполненная детьми фланелеграмма, изображающая луг, лес, поле и т.д.

При ознакомлении детей с домашними и дикими животными интересно дать задания на сравнение и классификацию животных по приносимой ими пользе, по среде обитания. Например, на стол ставятся две картинки-модели, изображающие лес и скотный двор. Из разложенных на столе картинок с изображением животных дети должны отобрать те, на которых нарисованы животные, живущие около человека и в лесу, и расположить их соответственно месту проживания.

Систематичность проводимых занятий, постепенное углубление их содержания положительно отражается на разнообразной деятельности детей. В своих рисунках, рассказах они стараются правильно и полно передать характерные признаки животного, способ его передвижения, среду обитания, реалистически объяснить увиденное.

Естественным следствием систематической повседневной работы по ознакомлению детей с природой и развитию на основе этого их мышления и речи становится понимание ими своеобразия живой и неживой природы, их связи и зависимости первой от второй, а также правильное употребление в речи соответствующей терминологии. Например, фраза «Снег, как живой, падает», произнесенная ребенком (6 лет 10мес.), показывает, что он понимает, что снег неживой, но для большей выразительности сравнивает его с чем-то живым, то есть применяет навык моделирования, условной замены одного объекта другим, систематизируя свои знания.

Многие из этих видов труда доступны пониманию детей. Дети участвуют в подготовке почвы к посевам и посадкам (повторная перекопка земли, рыхление, оформление гряд), в посевах и посадках (посев семян огурцов, редиса, посадка рассады помидоров, луковиц гладиолусов и др.), уходе за растениями (полив, рыхление, прополка). В такой деятельности очень важно привить детям навыки планирования, где можно также с успехом применять метод моделирования.

С детьми старшего дошкольного возраста интересно проходят разные дидактические игры и упражнения с элементами предметного моделирования во время экскурсий, прогулок. В дидактических играх создаются коллективными усилиями детей предметные модели времен года, где наглядно представляются причинно-следственные и временные связи, восприятие которых вызывает у детей затруднение при применении традиционных методов обучения.

После проведения вышеуказанных занятий с использованием метода моделирования детям было предложено последовательно описать труд взрослых весной. Результаты сравнивались с такими же описаниями, но сделанными детьми до проведения занятий с использованием метода моделирования.

Литература

1. Запорожец А.В. Современная наука о детях: Тезисы конференции, посвященной 90-летию А.В. Запорожца. - М., 1995.

2. Как знакомить дошкольников с природой: Пособие для воспитателей детского сада / А.А. Каменева и др. - М., 1983.

3. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика. - М., 2000.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Л.С. Колесниченко, воспитатель МКДОУ Воронцовский Д/С
Павловского района Воронежской области

В дошкольном возрасте здоровых детей становится все меньше. Большинство детей дошкольного возраста имеют разные нарушения в психофизическом развитии. Здоровье, как известно, на 50% определяется образом жизни, а модель образа жизни формируется в детстве. Поэтому так важно формировать привычку к здоровому образу жизни в дошкольном возрасте. Здоровьетворящее образование - это инструмент достижения высокого качества жизни. Основным результатом здоровьесберегающего образования должно стать обретение состояния гармонии, душевного равновесия и жизненных сил. Дошкольное образовательное учреждение должно постоянно осваивать комплекс мер, направленных на сохранение здоровья ребенка на всех этапах его обучения и развития. Существуют разнообразные формы и виды деятельности, направленные на сохранения и укрепления здоровья воспитанников. Такой комплекс получил в настоящее время общее название «здоровьесберегающие технологии».

Технология - это инструмент профессиональной деятельности педагога, соответственно характеризующаяся качественным прилагательным – педагогическая. Педагогическую технологию отличают: конкретность и четкость цели и задач, наличие этапов: первичной диагностики; отбора содержания, форм, способов и приемов его реализации; использования совокупности средств в определенной логике с организацией промежуточной диагностики для достижения обозначенной цели; итоговой диагностики достижения цели, критериальной оценки результатов. Здоровьесберегающие технологии в дошкольном образовании – технологии, направленные на решение приоритетной задачи современного дошкольного образования - задачи сохранения, поддержания и обогащения здоровья субъектов педагогического процесса в детском саду: детей, педагогов и родителей.

Цель здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовании применительно к ребенку – обеспечение высокого уровня здоровья воспитанника детского сада, и воспитание валеологической культуры как совокупности осознанного отношения ребенка к здоровью и жизни человека, знаний о здоровье и умений оберегать, поддерживать и сохранять его, валелогической компетентности, позволяющей дошкольнику самостоятельно и эффективно решать задачи здоро-

вого образа жизни, и безопасного поведения, задачи, связанные с оказанием элементарной медицинской, психологической самопомощи и помощи. Применительно к взрослым - содействие становлению культуры здоровья, в том числе культуры профессионального здоровья воспитателей ДОУ и валеологическому просвещению родителей.

Применение здоровьесберегающих педагогических технологий в воспитательно-образовательном процессе с детьми дошкольного возраста укрепляет здоровье детей, способствует формированию культуры здоровья. Сотрудничество педагогов и родителей в этом направлении, их сознательная деятельность к преобразованию здоровьесозидающего пространства и использованию здоровьесозидающих практик позволяют ребенку укрепить свои внутренние позиции и действовать в соответствии с критериями ведения здорового образа жизни. Важно, чтобы каждая из применяемых технологий имела оздоровительную направленность, а используемая в комплексе здоровьесберегающая деятельность в итоге сформировала бы у ребенка стойкую мотивацию на здоровый образ жизни.

Таким образом, здоровьесберегающие технологии можно рассматривать как одну из самых перспективных систем XXI века и как совокупность методов и приемов организации обучения дошкольников, без ущерба для их здоровья.

Только здоровый ребенок с удовольствием включается во все виды деятельности, он жизнерадостен, оптимистичен, открыт в общении со сверстниками и педагогами. Это залог успешного развития всех сфер личности, всех ее свойств и качеств.

Подготовка к здоровому образу жизни ребенка на основе здоровьесберегающих технологий должна стать приоритетным направлением в деятельности каждого образовательного учреждения для детей дошкольного возрасте. Проблема здоровья детей в любом обществе и при любых социально-экономических и политических ситуациях актуальна, своевременна и достаточно сложна, так как оно определяет будущее страны, генофонд нации, научный и экономический потенциал общества.

Литература

1. Ахутина Т.В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход // Школа здоровья. - 2000. - Т.7. - №2. - С.21-28.

2. Кучма В.Р., Сердюковская Г.Н., Демин А.К. Руководство по гигиене и охране здоровья школьников. - М., 2000.

3. Назаренко Л.Д. Оздоровительные основы физических упражнений. - М., 2002.

СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Н.А. Кольб, Е.И. Железная, воспитатели МБДОУ «Д/С ОВ №93» г. Воронежа

Актуальной задачей в настоящее время является воспитание у дошкольников нравственно-волевых качеств: самостоятельности, организованности, настойчивости, ответственности, дисциплинированности. Формирование нравственно-волевой сферы - важное условие всестороннего развития личности ребенка [1]. От того как, будет воспитан дошкольник в нравственно-волевом отношении, зависит не только его успешное обучение в школе, но и формирование

жизненной позиции. Недооценка важности воспитания волевых качеств с ранних лет приводит к установлению неправильных взаимоотношений взрослых и детей, к излишней опеке последних, что может стать причиной лени, несамостоятельности детей, неуверенности в своих силах, низкой самооценки, иждивенчества и эгоизма. Известно стремление младших дошкольников к самостоятельности. Оно приобретает нравственный смысл в деятельности, в которой малыш проявляет свое отношение к окружающим. Это не только выполнение отдельных поручений взрослых, но и его деятельность по самообслуживанию. Малыш еще не осознает, что первая его трудовая деятельность необходима ему самому и окружающим, так как овладение нужными социально-бытовыми навыками позволяет ему обходиться без посторонней помощи, не затрудняя других людей заботой о себе.

Ребенок еще не понимает, что тем самым он проявляет заботу о них. Такой мотив труда младшего дошкольника формируется только под воздействием взрослых. Овладение навыками самообслуживания позволяет ребенку оказывать реальную помощь другим детям, требует от него определенных усилий для достижения нужного результата и способствует выработке настойчивости. Таким образом, овладение младшими дошкольниками социально-бытовыми навыками - эффективное средство воспитания таких нравственно-волевых качеств, как самостоятельность и настойчивость. Логинова В.И. в научном труде «Особенности осознания своих умений у детей 2-3 лет» утверждает, что ребенку трехлетнего возраста присуще стремление действовать самостоятельно [2]. «Я сам! - заявляет он, часто не осознавая свои возможности. Большое место в трудовой деятельности детей этого возраста занимает самообслуживание. Организуя труд детей, обучая их навыкам самообслуживания, важно не подавить стремление к самостоятельности, это великое «завоевание» трехлетнего ребенка - важный фактор в формировании его трудолюбия. Воспитателю необходимо помнить, что, если не обращать внимание на то, как ребенок выполняет действие (как завернул рукава, зашнуровал ботинки, убрал в шкаф сменную обувь), у него не только не формируются необходимые навыки, но и формируются отрицательные привычки (небрежность, неряшливость и т.д.). В трудовом воспитании дошкольников большое место занимает развитие социально-бытовых навыков, связанных с самообслуживанием, соблюдением правил гигиены, поддержанием порядка в групповой комнате и на участке. Этот труд, как никакой другой, дает возможность воспитать у детей аккуратность, желание поддерживать чистоту и порядок. Особое место в системе воспитания детей занимает дошкольное учреждение, целью деятельности которого является развитие детей. Существуют различные методы формирования социально-бытовых навыков у детей дошкольного возраста, выбор которых осуществляется в соответствии с особенностями ребенка, с конкретными условиями и т.д. Овладение данными навыками способствует развитию необходимых умений для социализации человека, для формирования самостоятельности, независимости в бытовом отношении, что, безусловно, является и фактором личностного развития.

Формирование социально-бытовых навыков происходит постепенно и планомерно. Очень важно при этом активное сотрудничество детского сада и семьи, так как в первую очередь ребенок берет пример со своих родителей.

Освоение культурно-гигиенических навыков связано с этическим развитием дошкольника. Трёхлетний малыш уже может дать моральную оценку действиям человека или героя сказки. Пока она ещё основана на переносе общего эмоционального отношения ребёнка к человеку или персонажу: нравится, значит, хороший, не нравится, значит, плохой. Взаимосвязано с формированием культурно-гигиенических навыков складываются и развиваются нравственные чувства. Малыши до трёх лет испытывают удовольствие от того, что они сначала выполняют действия сначала вместе с взрослым, а потом самостоятельно. В четыре года удовольствие ребёнку доставляет правильность выполнения действия, что подтверждается соответствующей оценкой взрослого. Стремление заслужить одобрение, похвалу является стимулом, побуждающим малыша к выполнению действия. И только потом, когда он поймёт, что за каждым действием стоит правило, усвоит нравственную норму, соотнесёт её с действием, он начинает испытывать удовольствие от того, что поступает в соответствии с нравственной нормой. Теперь он радуется не тому, что он вымыл руки, а тому, что он аккуратный: «Я хороший, потому что всё делаю правильно!».

Дети 2-3-летнего возраста только начинают осознавать правила поведения, но ещё не видят скрытых за ними нравственных норм. Воспитателю надо помнить, что об активном освоении правил поведения свидетельствует появление жалоб-заявлений, адресованных взрослому. Малыш замечает нарушение правил другими детьми и сообщает об этом. Причина подобных высказываний ребёнка в стремлении убедиться, что он правильно понимает правила поведения, получить поддержку со стороны взрослого. Поэтому к таким жалобам следует относиться с большим вниманием. Подтвердите, что малыш правильно понимает общественное требование, и подскажите, как нужно поступить, если он замечает его нарушение.

Литература

1. Бабунова Т.М. Дошкольная педагогика. – М., 2007. - 256 с.
2. [Электронный ресурс] URL: http://revolution.allbest.ru/pedagogics/00119617_0.html

РОЛЬ ИГРЫ СО СКАЗОЧНЫМИ СЮЖЕТАМИ, И ДРАМАТИЗАЦИЯ СКАЗОК В ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКА

О.Н. Короткова, Н.В. Зайцева, воспитатели МБДОУ «Д/С ОВ № 34» г. Воронежа

Сказочная тематика настолько близка детям, что легко проникает в их игры. Наиболее развитой сказочный элемент подмечается в играх старшего дошкольного возраста. Драматизация сказок детьми имеет определённое педагогическое значение. Драматизируя сказку, ребёнок приучается переводить образы воображения на язык жестов, мимики, слов. Всё это как нельзя лучше вырабатывает у детей уменье действовать согласно замыслу, пробуждает в них высокие нравственные чувства. А так как ребёнку свойственно выражать свои непосредственные чувства, а не чужие, то и жест, мимика, и интонация будут выражать движения детской души, если помехой этому не станет жест, навязанный ребёнку взрослым и усвоенный им механически. Вот почему основой детской драматизации должен быть приём, жест, найденный самим ребенком; в отдельных случаях

взрослый может подсказать их ему, но подсказать те из них, которые свойственны детям, у них наблюдаются. Обычно же детям подсказывают прием, жест взрослого человека. Например, при изображении удивления, испуга девочка по-старушечьи всплёскивает руками. Ребёнок такой жест не употребляет, он не свойственен его переживаниям, это жест взрослого.

Драматизируя сказку, ребенок пользуется языком сказки. То, что первоначально он только слышал, становится его собственным достоянием. Именно здесь ребёнок проникается «гармонией русского слова», о чём говорил Белинский. Ребёнок связывает слово с действием, с образом. Именно поэтому нужно поощрять драматизацию сказок детьми, сделать её обычным явлением в жизни детского сада, приохотить к этому всех детей. Но при этом драматизированная игра у дошкольников должна быть игрою, т.е. действием для самих детей, не превращаясь в театральное зрелище, в которое выступают дети-артисты. Иногда дети воспроизводят сюжет той или иной сказки, не придерживаясь, однако, точного её текста; если же драматическое действие строится на тексте, он может, быть воспроизведён буквально. Так, в народной сказке «Колобок» только первый эпизод рождения колобка сделан описательно (что делала старуха, как вёл себя колобок). Все остальные эпизоды: встреча колобка с зайцем, волком, медведем и, наконец, с лисой построены на разговорном тексте. Раз за разом повторяя театрализованную сказочную игру, дети всё меньше нуждаются в помощи воспитательницы. В такой игре нет нужды в костюмах, декорациях [1, с. 83]. Перед тем как играть, детям кратко напоминают развитие действия в сказке, сговариваются или по считалке определяют, кто будет мышкой и т.д. Все составляют круг-теремок. Участвующие поют следующие слова из сказки. Затем они берутся за руки, образуют внутренний круг, двигаясь в противоположную сторону к большому кругу. В большом коллективе детей, для ускорения хода игры можно выделять сразу несколько «мушек», «мышек», которые и входят в круг внутренний; внешний круг всегда должен быть больше. Можно разбить детей на две-три группы и в каждой вести такую игру одновременно (при большом коллективе детей на ёлках, праздниках и т.д.) [1, с. 84].

Словесные зарисовки позволяют детям вообразить себя художниками-иллюстраторами, подумать и рассказать, какие картинки они хотели бы нарисовать к сказке. Слушая высказывания детей, педагог задает вопросы, помогающие ребенку уточнить для себя ту или иную деталь («Как одета твоя Аленушка? Какие глаза у ведьмы? Если она такая страшная, как же Аленушка не догадалась, что перед ней ведьма?» и т.п.) [2, с. 99].

В свободное от занятий время дошкольникам предлагают нарисовать задуманные картинки. Воспитатель раздает им листы бумаги одинакового формата. Из готовых работ он отбирает лучшие, делает к ним надписи, мастерит обложку, переплет. Самодельную книгу помещают в библиотеке методического кабинета. На следующий год ее обязательно показывают детям очередной старшей группы, рассказывают, как она была сделана.

Повторное чтение отрывков из текста по заявкам детей. При таком чтении ребенок полнее воспринимает художественные достоинства произведений, замечает сравнения, эпитеты и другие средства выразительности.

По просьбе воспитателя дети припоминают и рассказывают о самом смешном эпизоде, самом грустном, самом страшном; пересказывают описания природы, поступки героя, которые им особенно запомнились. Воспитатель напоминает один из эпизодов и просит рассказать о нем подробнее. Зачитывает соответствующий отрывок, при этом дети договаривают отдельные слова. Можно предложить им провести соревнование: «Чей рассказ окажется интереснее (подробнее)?» Драматизация отрывков, наиболее интересных в плане обогащения и активизации словарного запаса. Например, диалога зайца и тетки вороны-сказка «Заяц-хваста»; отрывка из сказки «Крылатый, мохнатый да масленый» - со слов «сядут за стол - не нахвалятся» и др.

В драматизации сказок можно применять элементы костюмов, которые в некоторой мере помогают ребёнку в создании образа. Но так как все же суть дела во внутренних переживаниях ребёнка, где слово и жест служат выражением этих внутренних переживаний, костюм может связывать детей.

Наряду с моральным влиянием сказки, наряду с тем, что ребёнок запоминает её содержание и тем обогащает свою память, в играх-драматизации он овладевает выражениями отечественного языка, его звучанием, гармонией, словами и формами - вопросом, ответом, диалогом, беседой, повествованием. В играх-драматизации ребёнок беспрестанно ставится в различные положения: то он должен спрашивать, то отвечать, то рассказывать, говоря от лица другого. Так ребёнок практически усваивает и нужную форму речи.

Литература

1. Русское народное творчество и обрядовые праздники в детском саду: конспекты занятий и сценарии праздников: Владимирский областной институт усовершенствования учителей. - Владимир, 1995. - С. 83.

2. Бородич А.М. Методика развития речи детей: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Дошкольная педагогика и психология» - 2-е изд. - М.: Просвещение, 1981. - С. 99.

РОЛЬ ИГРУШКИ В ОБЩЕНИИ ДОШКОЛЬНИКА СО ВЗРОСЛЫМИ

И.А. Кочергина, С.В. Астахова, воспитатели МБДОУ «ЦРР – Д/С №121» г. Воронежа

Назначение игрушек находится в соответствии с ведущими деятельностями, которые определяют особенности психического развития ребенка. Общение - один из важнейших факторов общего психического развития ребенка. У ребенка в возрасте до семи лет сменяются четыре формы общения со взрослыми: ситуативно-личностная, ситуативно-деловая, внеситуативно-познавательная и внеситуативно-личностная [1, с.134]. Взрослый для ребенка раннего возраста - это, прежде всего, соучастник предметной деятельности и игры. Со стороны взрослого важны внимательность и доброжелательность. Взрослый как бы вводит ребенка в предметный мир, привлекает его внимание к предметам, наглядно демонстрирует возможные способы действия с ними, часто непосредственно помогает ребенку выполнить действие, направляя его движение [2, с. 104]. Средства общения - это привлечение внимания к предмету, обмен игрушками, обучение использования предметов по назначению, совместные игры.

У детей младшего дошкольного возраста преобладает наглядно-образное мышление, поэтому взрослый использует невербальные средства общения - показывает игрушки, обыгрывает сказки. Но и речь играет большую роль. Складывается внеситуативно-познавательная форма общения. Далее общение развертывается на фоне практического познания мира и протекает в форме самостоятельных эпизодов. Совместная деятельность ребенка и взрослого состоит в том, что взрослый руководит действиями ребенка, а также в том, что ребенок, будучи не в состоянии сам выполнить какое-либо действие, обращается к помощи и содействию взрослого. Решающее значение для развития ребенка в раннем возрасте имеет изменение форм его общения со взрослыми, происходящее в связи с вхождением в мир постоянных предметов, игрушек, с овладением предметной деятельности [2, с.105]. Взрослый, особенно в раннем возрасте, является главной фигурой для ребенка при ознакомлении с окружающими его предметами, в частности с игрушками. Значение игрушки в воспитании детей велико. Игрушка - непременный спутник детства и важнейший инструмент игры.

Особое значение в развитии социальной активности занимает развитие специфики общения со сверстниками. Общение ребенка со сверстниками осуществляется в игре и по поводу игры. Общение со сверстниками в игре более эмоционально насыщено; дети более раскованы, такое общение богаче по назначению и функциям. Самый эффективный стиль общения детей в дошкольном возрасте, когда взрослый и дети стоят по отношению друг к другу с позиции дружеского понимания. Именно такой стиль общения вызывает у детей положительные эмоции, уверенность в себе, дает понимание значения сотрудничества в совместной деятельности. Игра оказывает большое влияние на развитие общения со сверстниками, необходимость объяснения со сверстниками стимулирует развитие связной речи [1, с. 148]. Интерес к игрушке сверстника приводит к попыткам установить определенные отношения. Содержание игровой ситуации еще не дает оснований для устойчивого общения. На этом этапе дети могут меняться игрушками, помогать друг другу; один, например, может кинуться помочь другому правильно поставить перевернувшуюся машину, а другой, верно понимая его порыв, доброжелательно примет эту услугу.

С развитием игровых умений и усложнением игровых замыслов дети начинают вступать в более длительное общение. В совместной игровой деятельности дети учатся языку общения, взаимопонимания и взаимопомощи, учатся согласовывать свои действия с действиями другого [2, с. 238-239]. В возрасте с 4 до 6 лет у дошкольников наблюдается ситуативно-деловое общение с ровесниками, которое связано с развитие сюжетно-ролевой игры, которая приобретает коллективный характер. В данном возрасте дети стремятся действовать совместно, уступая друг другу игрушки, обмениваясь ими и т.д. В старшем возрасте главным средовом общения является речь. Игрушки остаются важными в жизни ребенка. Дети начинают конкурировать, соревноваться: кто лучше построит, кто дальше кинет и т.д.

Таким образом, на протяжении всего дошкольного возраста общение ребенка направлено на познание окружающего мира. Игрушка является важным предметом в общении ребенка. Дети общаются в игре, по поводу игры или иг-

рушки, различных других предметов. Так как в детском возрасте ведущей деятельностью является игровая, поэтому и все психическое развитие детей также проходит через игру, через действия с предметами, в том числе и с игрушками.

Игрушка для ребенка - это инструмент познания мира и в то же время существенная часть этого самого мира, а игра - способ его познания. Мышление совсем маленького ребенка психологи называют наглядно - действенным (у взрослых, вспомним, мышление в основном понятийное). То есть, манипулируя доступными ему предметами (игрушками), малыш познает мир, мыслит, развивается. И от того, что именно будет ему предложено для этих самых манипуляций, зависит, как и в каком направлении будет развиваться его мышление. В дальнейшем, приблизительно после полутора лет, начинает преобладать наглядно-образное мышление. В этот период ребенку нужно погрузиться в мир образов, в самых разных формах - книги, картинки, конструкторы, сюжетные игры и т.д. Их тоже должны предоставить ребенку заинтересованные в его развитии люди. Сам ребенок еще слишком мал, чтобы внятно заявить о своих потребностях.

Литература

1. Урунтаева Г.А. Детская психология. - М.: Академия, 2006. - 386 с.

2. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. – М.: Издательский центр Академия, 2000. – 456 с.

ВЛИЯНИЕ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ НА ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ И НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКА

Е.А. Краснoруцкая, музыкальный руководитель, В.А. Домнич, педагог-психолог
МБДОУ «ЦРР – Д/С №12» г. Россоши Воронежской области

Основными видами и формами агрессии у дошкольников являются: физическая, вербальная, косвенная, открытая, скрытая, прямая. На проявление детской агрессии существенное влияние оказывают такие личностные особенности как фрустрированность, чувство вины, недостаточно развитые коммуникативные навыки, стремление к доминированию. Наличие агрессивных форм поведения влияет на развитие ребенка, препятствует адаптивным возможностям личности. Степень выраженности детской агрессии зависит от таких социальных факторов, как особенности детско-родительских отношений, характер межличностных взаимодействий ребенка со сверстниками, уровень усвоения тендерных ролей.

Гендерные различия агрессии между мальчиками и девочками проявляются не только в количественном, но и в качественном отношении. Существуют и половые различия в силе проявления агрессивных реакций. Мальчики отличаются преобладанием реакций физической агрессии, в то время как девочки с возрастом чаще прибегают к непрямым способам выражения агрессии: вербальной, косвенной и негативизму. Возможно, это связано с тем, что агрессия мальчиков направлена «наружу», а девочек - «вовнутрь». Половые различия агрессивного поведения у детей шестилетнего возраста могут быть объяснены тем, что личностное развитие у мальчиков направлено по линии усвоения мужского, а у девочек женского стиля поведения. Мальчики менее уравновешенны, менее стрессоустойчивы и, соответственно, они более склонны к аффективным реакциям, их эмоци-

ональное реагирование из-за этого часто является предрасположенным к агрессивным действиям. Однако, хотя мальчики и девочки примерно одинаково подвержены фрустрирующим ситуациям, для мальчиков более характерно агрессивное реагирование на них.

К шестилетнему возрасту происходит уже достаточно четкая поляризация моделей развития мальчиков и девочек через формирование соответствующих личностных черт, их поведение приобретает специфические поло-ролевые черты. Это свидетельствует о том, что система обучения и воспитания играет существенную роль в формировании поведенческих стереотипов, в том числе и агрессивного поведения [3]. Есть основания полагать, что конфликтные и агрессивные действия, направленные друг на друга, неизбежны, поскольку конкурентные отношения между сиблингами (генетический термин, обозначающий потомков одних родителей, брат или сестра.) - весьма распространенное явление. Направленность агрессии на родителей показывает на сложность родительско-детских отношений и проблемы семейного воспитания. Наличие коммуникативных навыков и умений, социальная компетентность детей способствуют сдерживанию и редукции их агрессивных импульсов. Большинство видов агрессии тесно связаны с возбудимостью, что указывает на тесную связь агрессии с биологическими факторами. Связи различных видов агрессии с показателями эмоциональной устойчивости, замкнутости, общительности показали социальную обусловленность агрессии ее зависимость от факторов социального порядка, таких как система родительского и общественного воспитания, психологический климат в семье, межличностные отношения со сверстниками и воспитателями, усвоенные образы поведения. Наличие у детей агрессии может указывать на позитивную способность ребенка к развитию, на определенный запас жизненных сил и энергии, на способность противостоять негативным внешним влияниям и т.д. Проявления же агрессии, выходящие за нормативные рамки, свидетельствуют об имеющихся проблемах в поведении ребенка, о возможной его социальной или личностной дезадаптации, что дает основание для тщательного исследования и, возможно, коррекции.

Признаками первичной агрессии, как расстройства поведения являются повышенная чувствительность, раздражительность, взрывчатость, импульсивность, недифференцированный страх. Если ребенок ведет себя агрессивно и получает при этом положительное подкрепление, то вероятность его агрессии в будущем в аналогичных ситуациях многократно возрастает. Постоянное положительное подкрепление определенных агрессивных актов, в конце концов, сформирует привычку агрессивно реагировать на различные раздражители. Следовательно, наблюдение и подкрепление агрессии со временем развивает у человека высокую степень агрессивности как личностной черты. Точно так же наблюдение и подкрепление неагрессивного поведения развивает низкую степень враждебности.

В настоящее время теория социального научения является одной из наиболее эффективных в предсказании агрессивного поведения, особенно если есть сведения об агрессоре и ситуации социального развития. На социализацию агрессии оказывают влияние два основных фактора. Первый - это образец отношений и поведение родителей. Другим важным фактором является характер подкрепления агрессивного поведения со стороны окружающих. В социализации агрессии

присутствуют два важных момента: снисходительность (степень готовности родителей прощать поступки ребенка); строгость наказания родителями агрессивного поведения ребенка. При этом снисходительность рассматривалась как поведение родителя до совершения поступка (ожидания родителя, предостерегательная тактика в отношении появления агрессии и др.), а строгость наказания - после совершения поступка (сила наказания за проявленную агрессию).

Литература

1. Нравственность, агрессия, справедливость // Вопросы психологии. – 1992. - №1-2. - С. 4-97.

2. Фурманов И.М. Детская агрессивность. - Минск, 1996. - С. 3-74.

3. Шингаров Г.К. Эмоции и чувства как форма отражения действительности. - М., 1971.

4. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах: Избр. психологические труды. - 2-е изд., стер. - М.: Воронеж, 1997. - 416 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СКАЗКИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА

Г.В. Кузнецова, Л.А. Федоркова, воспитатели МБДОУ «Д/С ОВ №93» г. Воронежа

Народы мира издавна использовали сказки не только для развлечения ребенка, но и для его воспитания. Почему сказка так эффективна в работе с детьми, особенно в дошкольном возрасте?

Во-первых, в дошкольном возрасте восприятие сказки становится специфической деятельностью ребенка (помимо игры и изобразительной деятельности), обладающей притягательной силой, позволяющей ему мечтать и фантазировать. При этом сказка для ребенка не только вымысел и фантазия. Это особая реальность, которая раздвигает рамки обычной жизни, сталкиваясь со сложными явлениями и чувствами, и в доступной сказочной форме помогает постигать взрослый мир чувств и переживаний. Только в сказочной форме дети сталкиваются с такими сложнейшими явлениями и чувствами, как жизнь и смерть, любовь и ненависть, гнев и сострадание, измена и коварство и т.п. Форма изображения этих явлений особая, сказочная, доступная пониманию ребенка, а высота проявлений, нравственный смысл остаются подлинными, «взрослыми».

Во-вторых, у маленького ребенка сильно развит механизм идентификации, т.е. процесс эмоционального объединения себя с другим человеком, персонажем и присвоение его норм, ценностей, образцов как своих. Поэтому, воспринимая сказку, ребенок, с одной стороны, сравнивает себя со сказочным героем, и это позволяет ему почувствовать, понять, что не только у него есть такие проблемы и переживания. С другой стороны, посредством ненавязчивых сказочных образов ребенку предлагаются выходы из различных сложных ситуаций, пути решения возникших конфликтов, позитивная поддержка его возможностей и веры в себя. При этом ребенок отождествляет себя с положительным героем. Происходит это не потому, что дошкольник так хорошо разбирается в человеческих отношениях, а потому, что положения героя более привлекательно по сравнению с другими персонажами. Это позволяет ребенку усваивать правильные моральные нормы и

ценности, различать добро и зло. Таким образом, сказка прививает добро, а не только поддерживает его в ребенке.

Структуры сюжетно-ролевой игры и структура сказки (по Проппу) гомологичны друг другу: сюжет, роль, которая, согласно Д.Б. Эльконину, является единицей сюжетно-ролевой игры и, одновременно, отчетливо прослеживается в сказке в определенности действий ее персонажей. Источником правила, в том и другом случае является обряд, ритуал.

Сказка является также средством развития и самой детской игры, поскольку она расширяет пространство воображаемой ситуации. Сюжетосложение, как убедительно показано Н.Я. Михайленко и Н.Н. Поддъяковым, «способствует расширению содержания игры, активации творческого потенциала ребенка и подводит детей к игре-фантазированию», где ценным для ребенка становится не просто сам процесс, но и создание нового сюжета как творческого продукта деятельности.

В контексте сказки обретают полноту, выходят за границы обыденности такие понятия, как пространство, время, скорость, бесконечность и т.д. В пространстве сказки, внутри ее смыслов предметы, явления обретают многозначительность и неоднозначность, сакральность. Появляется возможность обретения отношения к миру как к тайне, ведь любой предмет в сказке может предстать перед ребенком в какой-то другой чудесной функции. [3] Сказка для ребенка - это не просто вымысел, фантазия, это особая реальность мира чувств. Сказка раздвигает для ребенка рамки обычной жизни. Слушая сказки, дети глубоко сочувствуют персонажам, у них появляется внутренний импульс к содействию, к помощи, к защите.

Для педагогов же особо значима проблема эстетического воспитания детей на материале сказки. Художественная литература, в том числе сказка, как образное отражение мира, требует от читателя особых качеств восприятия: творческого воображения, развитой наблюдательности, чувства образного слова, авторской позиции и гармонической целостности произведения; понимания внутренних психологический мотивов поведения литературных героев. Эти качества в своей совокупности составляют особый вид восприятия - эстетический. Эстетическое восприятие развивается в результате широкого знакомства с художественной литературой, овладения необходимыми знаниями, накопления опыта переживаний и жизненных впечатлений. Потому так важна серьезная, продуманная работа со сказкой с самого начала приобщения ребенка к литературе. [2]

Сочувствие, сопереживание, содействие героям сказки представляет собой формообразующий фактор в развитии ребенка. Способность к идентификации помогает ребенку расширить свой багаж жизненных ситуаций, чувств и решить какие-либо проблемы. [6]

Литература

1. Развитие речи дошкольника: Сб. научн. тр. / под ред. О.С. Ушаковой. - М.: изд. АПН СССР, 2000.

2. Выготский Л.С. Собрание сочинений. Детская психология. – М, 2001.

3. Вачков И.В. Сказкотерапия. Развитие самосознания через психологическую сказку. - М., 2001.

4. Запорожец А.В. Психология восприятия сказки ребенком дошкольником. – М.: Педагогика, 2001.

5. Общение и речь: Развитие речи у детей в общении со взрослыми / Под ред. М.И. Лисиной. - М.: Педагогика, 1999.

6. Немов Р.С. Психология: учеб. для студ. высш. учеб. заведений: в 3 кн. – М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2001.

7. Пропп В.Я. Русская сказка. - М.: Лабиринт, 2000.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ С ПРИЗНАКАМИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ

И.В. Кульбачная, воспитатель МКДОУ Павловский Д/С №7
г. Павловска Воронежской области

Подготовка ребенка к школе включает формирование у него готовности к принятию новой «социальной позиции» - положения школьника, имеющего круг важных обязанностей и прав, занимающего иное, по сравнению с дошкольниками, особое положение в обществе. Это личностная готовность к школе требует достаточной развитости и сформированности таких личностных качеств, как интересы, мотивы, способности, черты характера, самоконтроль и другие.

Настораживающими в плане возможности дезадаптации поведения на последующих этапах возрастного развития являются следующие особенностей поведения дошкольников: выраженная психомоторная расторможенность с трудностями организации поведения даже в пределах подвижных игр, трудности выработки тормозных реакций и запретов; склонность к примитивной лжи и вымыслам для оправдания своих проступков, а также легкость принятия неправильных форм поведения от более старших детей или взрослых; примитивные двигательные истероидные разряды с громким плачем и криками, импульсивность поведения со вспыльчивостью, ссорами и драками по незначительному поводу; реакции упрямого неподчинения и негативизма с озлобленностью и агрессией в ответ на наказание и замечания, побеги из дома и энурез как реакция активного протеста [3].

Примерно к возрасту 7 лет ребенок обладает всеми необходимыми физическими и психическими предпосылками для того, чтобы стать школьником и овладеть новой для него учебной деятельностью. Школьное обучение не тождественно любому другому обучению. До этого учение для ребенка было включено в игру и не было обязательным. Теперь у ребенка появляется целый ряд обязанностей, и выполнение их оценивается учителем, другими людьми. Важным для ребенка становится не только овладение системой начальных научных знаний, но и овладение умением учиться. В процессе овладения учебной деятельностью психические процессы у младшего школьника становятся все более произвольными, совершенствуются рефлексивные способности.

В этом возрасте существенным достижением в развитии личности ребенка становится преобладание мотива «Я должен» над мотивом «Я хочу». Л.С. Выготский (1984), описывая поведение, свойственное детям в периоде вхождения в школу, характеризует его как вычурное, искусственное, манерное, натянутое и странное. Общий отличительный признак такого поведения - «утрата непосредственности». Ее причину он видел в развивающейся рефлексии, нарастающей интеллектуализации и дифференциации внутренней и внешней жизни ребенка [1].

Современные исследователи полагают, что указанные особенности младшего школьника связаны и с процессами социализации ребенка - принятием им на себя социальных ролей, главная из которых - «роль ученика». Стремление заслужить одобрение и признание делает ребенка ревностным исполнителем своей роли. По мнению Л.С. Божович (1968), трудности периода вхождения в школу так или иначе сводятся к проблеме школьной зрелости. Применительно к этому возрастному периоду у ребенка возникают две главных потребности - в знаниях и в определенных социальных отношениях, выражающихся в положении школьника [1].

Все другие трудности начального периода обучения сосредоточены вокруг проблемы адаптации, приспособления ребенка к условиям школьной жизни. В разной степени выраженности и продолжительности адаптационные трудности вхождения в школу возникают практически у всех детей, даже при своевременном начале систематического обучения. Социально-психологические аспекты адаптации ребенка к школе здесь тесно переплетаются с ее медико-физиологическими составляющими. У многих детей снижается резистентность организма, что сопровождается повышением заболеваемости.

В частности, есть наблюдения, что пик функциональных нервно-психических отклонений первоклассников почти в 2 раза превышает соответствующие показатели у дошкольников того же возраста [1]. Развитие личности в старшем дошкольном возрасте характеризуется освоением новых знаний, появлением новых качеств, потребностей. Иначе говоря, формируются все стороны личности ребенка: интеллектуальная, нравственная, эмоциональная и волевая действенно-практическая. Однако агрессивный ребенок, как и любой другой, нуждается в ласке и помощи взрослых, потому что его агрессия - это прежде всего отражение внутреннего дискомфорта, неумения адекватно реагировать на происходящие вокруг него события.

Агрессивный ребенок часто ощущает себя отверженным, никому не нужным. Жестокость и безучастность родителей приводит к нарушению детско-родительских отношений и вселяет в душу ребенка уверенность, что его не любят. Поэтому в нашем исследовании, была взята методика проективного исследования личности, предложенная М.З. Друкаревич, «Несуществующее животное».

Тест направлен на диагностику личностных особенностей, иногда ее творческих потенций. Это одна из наиболее популярных рисуночных методик. Она широко используется отечественными психологами при обследовании детей и взрослых, больных и здоровых чаще всего в качестве ориентирующей методики, т.е. такой, данные которой позволяют выдвинуть некоторые гипотезы об особенностях личности.

Литература

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Педагогика-Пресс, 1999. - 536 с.

2. Гаспарова Е. Ведущая деятельность дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. - 1997. - №7. - С. 45-50.

3. Немов Р.С. Общая психология для специальных учебных заведений. - М.: Владос, 2003. - 400 с.

РОЛЬ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А.Н. Кунина, Е.В. Тронь, воспитатели МБДОУ «Д/С ОВ № 147» г. Воронеж

В соответствии с законом РФ «Об образовании» одна из основных задач образования – это формирование духовно-нравственной личности. Это и любовь к родным местам, и связь с окружающим миром, и забота о своей стране. Учитывая возрастные особенности дошкольников, такие как: впечатлительность, эмоциональность, сострадание, сопереживание можно использовать в отношении детей к природе, в готовности защищать тех, кого обижают, помочь попавшим в беду (животным, растениям.

Одних знаний недостаточно для формирования гуманного отношения к природе – необходимо включать их в посильную практическую деятельность. Создавать условия для полноценного общения с живой природой. Поэтому знания, умения и навыки, полученные детьми на занятиях, применяются в повседневной жизни. Родители с детьми посещают мероприятия, которые предлагает отдел экологического просвещения. На протяжении нескольких лет проводится областной детский творческий конкурс рисунков и фотографий «мир заповедной природы». Сотрудники ведут активную просветительскую работу с населением. На базе заповедника создана учебно-методическая база по работе с дошкольниками. Имея возможность находиться в близости с природой дидактические игры экологического содержания очень разнообразны. Множество игр разработаны педагогами придерживаясь данной тематики.

Дидактическая игра представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством воспитания личности ребёнка. Дидактическая игра как игровой метод обучения рассматривается в двух видах: игры – занятия и дидактические игры. В первом случае ведущая роль принадлежит воспитателю, который для повышения у детей интереса к занятиям использует разнообразные игровые приёмы, создают игровую ситуацию, вносит элемент соревнования. Использование разнообразных компонентов игровой деятельности сочетается с вопросами, указаниями, объяснениями, показом. С помощью игр-занятий воспитатель передаёт знания, формирует представления, учит играть. Основой для игр служат сформулированные представления о построении игрового сюжета, о разнообразных игровых действиях с предметами. Важно, чтобы затем были созданы условия для переноса этих знаний и представлений в самостоятельные, творческие игры.

Дидактическая игра как форма обучения детей содержит два начала: познавательное и занимательное. Воспитатель одновременно является и учителем, и участником игры. Он учит и играет, а дети, играя, учатся. Дидактические игры по характеру используемого материала делятся на: предметные (использование предметов природы – листьев, семян, цветов), настольно-печатные, словесные. В предметных играх уточняется конкретизируется и обобщаются представления детей о свойствах и качествах объектов природы. «Найди по листику дерево»

«Найди такой же по цвету» «принеси жёлтый листик», «разложи листочки по порядку». Задания способствуют формированию сенсорики, развивают наблюдательность. Готовить материалы для игр могут сами дети и их родители.

К настольно-печатным играм можно отнести «зоологическое лото» «ботаническое лото», разрезанные картинки. В этих играх систематизируются и классифицируются знания детей о растениях, животных. Игры сопровождаются словом, которое либо предваряет восприятие картинки, либо сочетаются с ним. Словесные игры. Их содержанием являются разнообразные знания, имеющиеся у детей и само слово. Проводятся для закрепления знаний у детей о свойствах и признаках тех или иных предметах словесной игры, развивают внимание, сообразительность, быстроту реакции, связную речь, «кто летает, бегает, прыгает?» «что это за птица?» «когда это бывает?». Каждой новой игре детей принято обучать. Обучение имеет поэтапный характер. Проигрывает вместе с детьми. Руководит со стороны (помогает, направляет). Самостоятельная деятельность (воспитатель лишь наблюдает).

Дидактическая игра как самостоятельная игровая деятельность основана на осознанности этого процесса. Самостоятельная игровая деятельность осуществляется лишь в том случае, если дети проявляют интерес к игре, её правилам и действиям, если эти правила ими усвоены. Как долго может интересовать ребёнка игра, если её правила и содержание хорошо ему известны? Дети любят игры, хорошо знакомые, с удовольствием играют в них. Подтверждением этому могут служить народные игры, правила которых детям известны: «краски». Нужно выбрать какой-либо цвет. Дети обычно выбирают любимые цвета. Название цветов можно связать с цветом известных птичек или растений. Воспитатель заботится об усложнении игр, расширение их вариативности. Если у ребят угасает интерес к игре, необходимо вместе с ними придумать более сложные правила. Здесь можно напомнить детям каких животных видели в музее заповедника. Использовать мозаику с изображением животного мира нашего края.

Дидактические игры, особенно в младших возрастных группах, рассматриваются в дошкольной педагогике как метод обучения детей сюжетно-ролевым играм: умение взять на себя определённую роль, выполнять правила игры, развернуть её сюжет. В дидактических играх ярко проявляются черты характера каждого ребёнка, как положительные - настойчивость, целеустремлённость, честность, так и отрицательные - эгоизм, упрямство, хвастливость. В ходе игры воспитатель отмечает, что одни дети много знают, смело отмечают, действуют уверенно, другие знают меньше и держатся несколько в стороне, замкнуто. Бывает и так, что ребёнок знает много, но не проявляет смекалки, находчивости, а другой при меньших знаниях сообразителен, отличается быстротой и гибкостью мышления. Труднее удаётся выявить индивидуальные особенности у детей замкнутых, малоактивных. Такие дети любят чаще оставаться в роли наблюдающих за игрой. Они боятся, что не справятся с игровой задачей. Нерешительность, неуверенность в себе преодолеваются в игре. Воспитатель, играя вместе с детьми, незаметно даёт им более лёгкие вопросы и задания. Так, с помощью игр выявляются индивидуальные особенности детей, посредством этих же игр педагог устраняет нежелательные проявления в характере своих воспитанников.

Большое значение имеют дидактические правила игры, но и правила общения: договариваясь играть, будь добрым, вежливым и справедливым; не требуй

всегда ведущей роли, помни, что и другие хотят быть ведущими; не мешай товарищам. если они заняты игрой. Дидактические игры формируют правильное отношение к природе и природоохранной деятельности и конечно семья играет огромную роль в формировании у ребёнка основ экологического мировоззрения.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Е.В. Кушнарева, воспитатель, Е.В. Войтинкова, старший воспитатель МБДОУ «Д/С №13» Воронежской области

Решение с детьми 5-6 лет более сложных задач на перестроение фигур следует начинать с тех, в которых с целью изменения фигуры надо убрать определенное количество палочек и наиболее простых - на перекладывание палочек.

Процесс поисков детьми решения задач второй и третьей групп гораздо сложнее, нежели первой группы. Для этого нужно запомнить и осмыслить характер преобразования и результат (какие фигуры должны получиться и сколько) и постоянно в ходе поисков решения соотносить его с предполагаемыми или уже осуществленными изменениями. В процессе решения необходим зрительный и мыслительный анализ задачи, умение представить возможные изменения в фигуре. Следовательно, в процессе решения задач дети должны овладеть такими мыслительными операциями анализа задачи, в результате которых можно представить мысленно различные преобразования, проверить их, затем, отбросив неверные, искать и пробовать новые ходы решения. Обучение должно быть направлено на формирование у детей умения обдумывать ходы мысленно, полностью или частично решать задачу в уме, ограничивать практические пробы [3]. Из многообразия математических игр и развлечений детям в дошкольном возрасте доступны, интересны загадки и задачи-шутки. В загадках математического содержания анализируется предмет с количественной, пространственной, временной точки зрения, подмечены простейшие математические отношения.

Разновидностью математических игр и задач являются логические игры, задачи, упражнения. Они направлены на тренировку мышления при выполнении логических операций и действий: «Найди недостающую фигуру», «Чем отличаются?», «Мельница», «По четыре» и др. Игры - «Выращивание дерева», «Чудомешочек», «Вычислительная машина» - предполагают строгую логику действий. К занимательному материалу относятся и различные дидактические игры, занимательные по форме и содержанию упражнения. Они направлены на развитие у детей разного возраста логического мышления, пространственных представлений, дают возможность упражнять ребят в счете, вычислениях.

Задачи-шутки - это занимательные игровые задачи с математическим смыслом. Для решения их надо в большей мере проявить находчивость, смекалку, понимание юмора, нежели познания в математике. Построение, содержание, вопрос в этих задачах необычны. Они лишь косвенно напоминают математическую задачу. Сущность задачи, т.е. основное, благодаря чему можно догадаться о решении, дать ответ, замаскировано внешними условиями, второстепенными.

Назначение загадок и задач-шуток, занимательных вопросов состоит в приобщении детей к активной умственной деятельности, выработке умения выделять главные, существенные свойства, математические отношения, замаскированные

внешними несущественными данными. Они могут быть использованы воспитателем в процессе разговоров, бесед, наблюдений с детьми за какими-либо явлениями, т.е. в том случае, когда создается необходимая для этого ситуация.

Изучение особенностей восприятия и понимания детьми старшего дошкольного возраста (5-7 лет) задач-шуток показало, что успех решения их зависит от того, насколько дети понимают шутку, т.е. умеют ли выделять ее в литературных произведениях, придумывать. В противном случае дети, как правило, подходят к решению задач-шуток с позиции арифметики, начинают производить действия с числами. Результат решения детьми задач-шуток зависит от их жизненного опыта, развития представлений об окружающих предметах и явлениях, умения видеть, наблюдать и замечать необычное в обычном. Понять ребенку смысл задачи-шутки поможет создание ситуации, обстановки, аналогичной той, о которой говорится в задаче, практическая проверка, зарисовка и доказательство правильности отгадки, домысла, указание на необходимость размышлять, догадываться, решая подобные задачи.

На занятиях по формированию у детей 6-7 лет элементарных математических представлений задачи-шутки могут быть предложены детям в самом начале занятия в качестве небольшой умственной гимнастики. Назначение их в данном случае состоит в создании у ребят положительного эмоционального состояния, интереса к предстоящей деятельности на занятии, активности. Воспитатель предлагает 1, 2 простые занимательные задачи, которые решаются детьми быстро, с небольшим обоснованием или без него.

Занимательные вопросы, задачи, загадки используются воспитателем и в ходе занятия по математике с целью уточнения, конкретизации знании у детей о числах, их назначении, геометрических формах, временных отношениях. При этом занимательный материал подбирается исходя из цели, занятия и уровня развития детей [2]. В процессе обучения детей решению арифметических задач применяется прием сравнения задачи-шутки, загадки математического содержания, с арифметической задачей. В ходе анализа задач, нахождения сходства и различия между ними уточняется понимание детьми структуры арифметической задачи, назначения чисел, необходимость выполнения арифметических действий с числами. Задачи-шутки подбираются педагогом согласно цели и содержанию предстоящего занятия, в зависимости от назначения приема сравнения, уровня сформированности у детей представлений об арифметических задачах, развития у них логического мышления. На протяжении занятия, особенно при переходе от одной части занятия к другой, смене деятельности, занимательные задачи могут служить средством активизации, переключения внимания детей, интеллектуального отдыха. Таким образом, методически правильно подобранный и к месту использованный занимательный материал (загадки, задачи-шутки, занимательные вопросы) способствуют развитию логического мышления, наблюдательности, находчивости, быстроты реакции, интереса к усвоению «математических знаний и зависимостей, формированию поисковых подходов к решению любой задачи.

Литература

1. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения – М., 1993.
2. Моро М.И., Вапняр Н.Ф., Степанова С.В. Математика в картинках. - М., 1980.
3. Эльконин Д.Б. Психология игры. - М., 1999. – 384 с.

НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С УЧЕТОМ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС

Л.С. Лепехина, О.В. Быстрикова, МБДОУ Д/С №135 г. Воронежа

На основе требований ФГОС, Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России поставлена задача - формирование у дошкольников нравственно-патриотических чувств путем приобщения к русской народной культуре. Для реализации поставленной цели необходимо воспитывать интерес и любовь к русской народной культуре, народному творчеству, обычаям, традициям, обрядам, играм; использовать все виды фольклора: сказки, песни, потешки, заклички, пословицы, поговорки, загадки, хороводы, танцы.

Для нравственного воспитания дошкольников и привлечения родителей в воспитании детей в детском саду проводятся музыкально-игровые праздники: осенью «Осенний бал», «Ярмарка урожая», «День Матери»; зимой - «Новый год», «Рождественские колядки», «Святки», «День Защитника Отечества»; весной «Масленица», «8 Марта», «Праздник птиц», «Пасха и Вербное Воскресенье», «День Победы», «День защиты детей». Народные праздники, со всеми обрядами -это наиболее наглядный источник познания народной мудрости, души, традиций и уклада нашей культурной истории. Для осмысления праздников необходимо провести предварительную работу с детьми особенно перед Рождеством: следует уделить внимание колядкам, познакомить с ряжеными. Также следует уделить особое внимание «Пасхе», «Вербному Воскресенью», «Красной горке». Детям читаем стихи, потешки, художественные произведения, посвященные определенному празднику, затем разучиваем с детьми стихи, песни, танцы, проводим беседы о семейных традициях Православного праздника, рассматриваем иллюстрации, картины. Дети с удовольствием делятся впечатлениями как они проводят праздники в кругу семьи. Для нас очень важно взаимодействие с семьей ведь работа по нравственному воспитанию без привлечения родителей будет не законченной.

Наиболее эффективно эти задачи решаются в театрализованной и музыкальной деятельности. Обращение к театру не случайно так как это творчество наиболее понятно для восприятия дошкольников оно наиболее близко и понятно детям, хорошо находит свое отражение в игре. Театр помогает решать многие задачи социально-личностного развития ребенка, таких как знакомство с общепринятыми правилами поведения; воспитание любви и уважения к близким; формирование терпимости к сверстникам, уважения к их интересам и доброжелательного отношения ко всем людям. В ходе театрализации знакомим детей с обязанностями членов семьи, с бытовым трудом взрослых, с орудиями труда, учим детей заботится о родителях и пожилых людях.

Любовь к Родине и любовь к матери - неразрывно связаны между собой. Есть много мудрых пословиц и поговорок о матери: «При солнышке тепло, при матери добро». Народная мудрость показывает взаимоотношение матери и ребенка. Так мы формируем положительное отношение к матери, любовь и преданность. Любовь к Родине важно привить в раннем детстве, когда ребенок особенно восприимчив к образам, эмоциям, представлениям, привычкам, которые легко передаются детям, усваиваются ими и становятся понятными и близкими. Они видят все в образах, звуках, красках предстает перед ними Родина, и чем ярче и

живее эти образы, тем большее влияние они оказывают на него. Отношение к Родине во многом определяется впечатлениями, полученными от общения с природой. Пословицы о природе формируют интерес и бережное отношение к земле: «Без хозяина земля- круглая сирота», «Земля заботу любит» и др. Успешность деятельности во многом зависит от интереса дошкольников к национальным истокам, традициям, культуре, обычаям. В этом возрасте дети принимают непосредственное участие в различных видах декоративно-прикладного творчества, знакомство с фактурными качествами материалов, способами их обработки, доступными приемами ремесла, вызывающими желание творить, фантазировать, создавать своими руками, способные преображать окружающую среду. В каждой семье есть предметы от предков - это вязаные, вышитые, тканные, резные, плетеные изделия разных эпох.

Необходимость патриотического, гражданского воспитания детей особенно актуальна в настоящее время, сейчас наблюдается рост национального самосознания, повышено внимание к сохранению и развитию национальных культур и языков, возрождению народных традиций, религии. Приобщение детей к народной культуре является одним из средств формирования у них патриотических чувств и развития духовности.

Литература

1. Дерягина Л.Б. Моя Родина Россия. Серия «Малышам о Родине». - СПб: Издательский дом «Литера», 2007.

2. Маханева М.Д. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников: Методическое пособие. – М.: Изд-во Сфера, 2010.

3. От рождения до школы: Общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Вераксы и др.- 3-е изд., испр. и доп. - М.: Мозаика-синтез, 2013.

4. Бабунова Т.М. Дошкольная педагогика. - Магнитогорск: МаГУ, 2004.

ЗНАЧИМОСТЬ РАЗВИТИЯ РЕЧИ У РЕБЕНКА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

К.А. Лесных, педагог доп. образования (английский язык), С.Б. Захарова, воспитатель МБДОУ «Д/С №69» г. Воронежа

В необходимости знаний английского языка сегодня, пожалуй, уже не сомневается никто. Многие специалисты считают, что чем раньше вы начнете обучать детей английскому, тем лучше. Невероятные способности, позволяющие изучать языки на протяжении первых лет жизни ребенка – равносильны чуду. Однако некоторые родители беспокоятся, что раннее изучение английского может привести к перегрузкам. Но так ли это на самом деле? Многочисленные исследования на примерах детей, владеющих несколькими языками с детства, показывают обратное. В действительности, все зависит от подхода к обучению и от выбора методики. При грамотном обучении и подходе результаты вас приятно удивят. Вот только несколько моментов, которые говорят в пользу изучения английского с первых лет жизни: иностранный язык детям дается намного проще, чем взрослым. Чем позже начать изучение, тем дольше и менее успешно может идти процесс запоминания; дети, изучающие английский язык с раннего возраста, опережают своих сверстников в развитии, они лучше выражают свои мысли, они

сообразительнее, обладают хорошей памятью; у «ранних билингвов» (то есть детей, общающихся на двух языках практически с пеленок) более устойчивая нервная система, выше скорость реакции, такие дети ведут более активный образ жизни, им легче достигать поставленных целей. Свободное владение двумя языками дает дополнительные преимущества в работе и карьере. Пока не удалось точно установить, по какой причине способность говорить на двух языках помогает сохранить функции мозга. По предположениям некоторых экспертов это может быть связано с необходимостью билингвов постоянно отсеивать лишнюю информацию, и реагировать лишь на важные раздражители.

На сегодняшний день разработано огромное количество методик изучения английского языка для детей. Однако единственный эффективный метод научить ребенка английскому – это создать вокруг него «иностранную» атмосферу, когда в семье кто-то из родителей или, например, няня говорят на английском языке. Только в этом случае язык осваивается естественно, в процессе коммуникации, и вам не требуется заставлять ребенка учить слова или выражения. Если ребенок относится к обоим языкам как к инструменту общения, он начинает без труда выражать свои мысли и на русском, и на английском, легко переключаясь между ними в различных ситуациях.

Известно, что формирование основ фонематического слуха у ребенка происходит до трех лет. Это говорит о том, что те звуки, которые мы часто слышим в этом возрасте впоследствии нам гораздо проще воспроизводить в речи. Причем не менее важно, чтобы звуки были не фоновыми, а сочетались с реальной деятельностью. В данном контексте педагоги носители языка способны обеспечить не только звучание правильной английской речи, но и создать ситуации для общения, позволяющие задействовать этот механизм полностью и научить ребенка понимать и развивать английскую речь.

Какой же возраст считается идеальным для изучения иностранного языка? Самый благоприятный, как отмечают психолог, – до 6 лет, то есть то время, когда ребенок может свободно осваивать язык, не прикладывая к этому никаких усилий. Бытует мнение, что такие дети начинают позже говорить, поскольку им приходится обрабатывать в два раза больше информации, однако, во-первых, многое зависит от того, правильно ли организовано общение, а во-вторых, конечно, от особенностей самого ребенка. Поэтому так важно создать комфортную (в идеале иностранную) атмосферу, а не пытаться заставлять малыша «учить» и «зубрить». Один из основных принципов, заложенных в основу построения эффективного обучения английскому языку с пеленок – метод опоры на физическую активность. Как он работает? Вспомним первые «диалоги» между малышами и взрослыми. Крохе неоднократно повторяют определенную фразу и со временем ребенок начинает откликаться на нее взглядом, жестом, улыбкой, движением ¬– физическим действием. Прежде, чем ребенок впитает звуки, усвоит строение языка и произнесет первые слова, подобные диалоги могут происходить несколько месяцев. Так, няни и гувернантки из Англии используют этот метод, стремясь с помощью мимики и жестов донести до детей смысл иностранных слов. в практике же английский язык звучит ежедневно во время основных режимных моментов, таких как переодевание, зарядка, завтрак, прогулка и т.д. Язык становится неотъемлемой частью повседневной жизни, и ребенок без труда естественным образом усваивает его. Кроме того, занятия, развивающие моторику (рисование, лепка,

аппликация, конструирование и другие) помогают ребенку закрепить новую лексику через включение различных видов памяти.

Основным видом деятельности для дошкольников является игра, поэтому предпочтительнее проводить занятия английским языком в игровой форме. В идеале занятия с нянями и гувернантками необходимо выстроить так, чтобы дети не догадывались о том, что они занимаются. Легче всего это сделать в игре и общении, во время которых дети испытывают реальные эмоции, и на эмоциональном подъеме усваивают максимум информации.

После 6 лет обучать ребенка языку, отнюдь, не поздно, однако в этом случае меняется подход к обучению. Так, чем старше ребенок – тем лучше развиты внимание, память и воображение, тем более он готов к структурированным занятиям. Поэтому детям старше 6-ти можно смело предлагать больше логических игр и игр на внимание, а также информацию на произвольное запоминание. Безусловно, можно использовать и дополнительные методы – например, смотреть мультфильмы на иностранном языке, читать книжки, однако все эти способы не будут иметь успеха, если в семье не созданы естественные условия для изучения языка. Что же в этом случае можно делать?

Обучая ребенка иностранному языку, важно стремиться к тому, чтобы ребенок не просто понимал речь, но и говорил на иностранном языке.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Е.Ю. Лиенко, Е.А. Ковалевская, воспитатели МБДОУ Д/С ОВ №116 г. Воронежа

Первые десятилетия XXI века - этап в дошкольном образовании, который отличался забвением проблемы приобщения ребенка к труду. Во многих изданиях программ дошкольного образования, реализуемых до выхода Федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования, трудовое воспитание не было выделено в особый раздел. На страницах профессиональных журналов нечасто встречались статьи по проблеме трудового воспитания. В настоящее время трудовое воспитание представлено в программах дошкольного образования как самостоятельная образовательная область. Значение труда дошкольника состоит в его воспитательном влиянии на ребенка. В дошкольном возрасте дети получают представление о роли труда в жизни человека и общества, знакомятся с трудовой и профессиональной деятельностью взрослых, миром профессий, включаются в посильную трудовую деятельность в детском саду и семье, приобретают первоначальные трудовые умения и опыт трудовой деятельности, учатся планировать, прикладывать усилия, доводить начатое дело до конца, взаимодействовать с партнерами, оказывать помощь, ценить результаты своего и чужого труда. От решения данной задачи зависят включение ребенка в труд, его умение принять участие в совместной деятельности, достичь общего со взрослыми и сверстниками результата. Необходимо знакомить дошкольников с трудом взрослых, воспитывать интерес и положительное отношение к нему, трудолюбие, самостоятельность, настойчивость, ответственность, дружеские взаимоотношения со сверстниками в процессе индивидуальной и коллективной деятельности.

Труд детей-дошкольников своеобразен. Наиболее существенной особенностью детского труда является отсутствие значимого результата, имеющего материальную ценность, продукты детского труда имеют ценность для самого ребенка или группы детей. Отличительной особенностью труда детей является его близость к игре. Выполняя трудовую задачу, дети часто переключаются на игру - играют водой во время умывания, обыгрывают трудовые действия. Но труд, в отличие от игровой деятельности, всегда имеет ясно выраженный конечный результат, направленный на удовлетворение потребностей самого ребенка или детского сообщества. Процесс труда без достижения результата смысла не имеет. Труд всегда протекает в реальном плане: в нем отсутствуют воображаемая ситуация, замещение одних предметов другими, ребенок действует с реальными предметами, их преобразование и конечный результат имеют физическую, материальную природу. Труд ребенка носит ситуативный, необязательный характер. Особенностью детского труда является и то, что, несмотря на наличие в нем всех структурных компонентов деятельности, они пока находятся в стадии развития и предполагают участие и помощь взрослого. Главное отличие, уникальность трудовой деятельности дошкольника - в ее многоплановом характере. В ней интегрируются результаты познания, приобретенные в процессе ознакомления с трудом взрослых и освоения предметной деятельности, игра, общения со взрослыми и сверстниками.

Труд в природе по уходу за животными и растениями является для ребенка проявлением гуманного отношения, актом помощи живому и требует от детей определенного круга представлений о жизни растений и животных, умения контролировать свои действия, проявления ответственности, поскольку он направлен на помощь живому.

Ручной труд предназначен для удовлетворения эстетических потребностей. В его содержание входит изготовление игрушек из бумаги, дерева, природного, бросового материала, ремонт книг, рукоделие и т.д. Он требует умений владеть ножницами, иглой, а также знания материалов. Этот труд способствует развитию фантазии, творческих способностей; развивает мелкие мышцы рук, способствует воспитанию выдержки, настойчивости, развитию умения доводить начатое до конца.

Общий труд предполагает такую организацию детей, при которой при общей цели каждый ребенок выполняет какую-то часть работы самостоятельно (например, одним детям поручается протереть полки с игрушками, другим сложить строительный материал, третьим - надеть чистые платья куклам).

Коллективный труд - такая форма организации труда, при которой дети договариваются о разделении труда, помогают друг другу по необходимости, переживают за качество общей совместной работы. Современные психолого-педагогические исследования показывают, что детский труд и игра как бы «вырастают» из предметной деятельности. Трудовая активность не присуща ребенку изначально, но первоначальные ее предпосылки закладываются в раннем возрасте. Они связаны с развитием произвольных движений, формированием манипулятивных, орудийных действий, установлением связей между действием и результатом, стремлением ребенка к самостоятельности в решении простейших практических задач в самообслуживании.

Исследования 80-90-х годов XX века (научная школа В. И. Логиновой) доказали, что при условии специального обучения дети среднего и старшего дошкольного возраста способны освоить позицию субъекта детской трудовой деятельности, то есть они могут осуществлять простейшие трудовые процессы, посильные их возрастным возможностям, целостно - от постановки цели до получения результата. Освоение позиции субъекта дает возможность детям успешно входить в трудовые отношения с близкими взрослыми и другими детьми. Однако связь игры и труда даже в старшем дошкольном возрасте не прерывается. Детский труд начинает обслуживать игру. Владея навыками ручного труда, например, дети легко переходят от игры к изготовлению недостающих атрибутов, а затем снова возвращаются к игре. Выполняя трудовое задание, старшие дошкольники весьма охотно берут на себя игровые роли.

НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ МУЗЫКАЛЬНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ И ВОСПИТАТЕЛЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ

Н.А. Ловчикова, воспитатель, С.О. Тоньшева, музыкальный руководитель, МБДОУ «Д/С ОВ №93» г. Воронежа

Специфика подхода к отбору направлений совместной деятельности воспитателя музыкального руководителя по формированию музыкальной культуры определяется особенностями его музыкального формирования. Например, то, в каких условиях проводится музыкальное занятие, налагает отпечаток на характер музыкальной деятельности воспитанников, восприятия произведений искусства, на формирование эмоциональной и интеллектуальной сферы детей. Это обусловливает необходимость обратить особое внимание на обеспечение занятий качественными музыкальными инструментами, современной аудио/видеоаппаратурой, мультимедийным оборудованием, наглядными пособиями и дидактическими материалами. В работе музыкального руководителя ДОУ можно выделить три основных направления по формированию музыкальной культуры дошкольников:

а) музыкальный руководитель отвечает за правильную постановку и выполнение задач музыкального образования детей;

б) в перечень музыкального руководителя входит оказание методической помощи педагогическому коллективу по организации музыкального образования дошкольников;

в) важным направлением деятельности музыкального руководителя является его взаимодействие с родителями детей. Рассмотрим эти направления подробнее.

Схема взаимосвязи музыкального руководителя с воспитателями и родителями с использованием информационно-коммуникативной технологий должна быть представлена в Программе воспитания ДОУ. В перечень непосредственных обязанностей музыкального руководителя в работе с детьми входит:

- формирование основ музыкальной культуры ребёнка, развитие его музыкальных способностей;

- осуществление диагностики уровня музыкального формирования детей;

- подбор высокохудожественного музыкального репертуара, доступного детям по эмоционально-образному содержанию;

- проведение групповых и индивидуальных музыкальных занятий с детьми;

- подготовка и проведение праздников, развлечений (в том числе тематических музыкальных вечеров, театральных постановок, музыкально-дидактических игр, сказок-драматизаций, постановок детских опер и т.д.);

- участие в подготовке учебно-наглядного материала, пособий по музыке, дидактических игр и т.д.;

- сопровождение музыкой утренней гимнастики и занятий физической культурой.

Одна из главных задач– сформировать у детей потребность в музыке и отношение к ней как к важнейшей духовной ценности. Для развития основ музыкальной культуры дошкольников очень важно организовать процесс обучения так, чтобы ребёнок активно, с увлечением и интересом занимался на музыкальном занятии. Помочь музыкальному руководителю в решении этой непростой задачи может сочетание традиционных методов обучения и современных педагогических технологий. Если говорить об использовании информационных технологий на музыкальных занятиях, то здесь они помогают решить ряд задач: - делают музыкальный материал доступным для восприятия не только через слуховые анализаторы, но и через зрительные. Таким образом, музыкальный руководитель может реализовать на практике идею индивидуализации обучения детей; - становятся базой для формирования музыкального вкуса, развития творческого потенциала ребёнка и гармоничного развития личности в целом. Музыкальный руководитель может применять различные технические средства, как при подготовке к музыкальному занятию, на занятии (при объяснении нового материала, разучивании песен, танцев, повторения, для закрепления усвоенных знаний), так и на развлечениях и праздниках.

Особое внимание в формировании музыкальной культуры дошкольников уделено комплексным занятиям, во время которых в значительной степени повышается активность детей, т.к. поставленные педагогом задачи предполагают свободу выбора средств и действий в ее реализации. Творческие занятия раскрепощают самых застенчивых детей, дают возможность детям почувствовать себя сопричастными ко всему, что происходит во время проводимых музыкальных действий, свободно выражают свои эмоции, радуются результатам. На таких музыкальных занятиях царит особая творческая атмосфера. Улучшаются взаимоотношения между детьми и педагогом (устанавливаются взаимоотношения партнерства). Такие нетрадиционные занятия способствуют воспитанию духовно-нравственных и эстетических качеств ребенка, способствуют формированию способности выражать себя и ориентироваться в окружающем мире. Логичный и естественный переход от одного вида художественной деятельности к другому делает эти занятия очень динамичными и увлекательными для дошкольников. Взаимодействие музыкального руководителя с коллективом дошкольного образовательного учреждения включает:

- ознакомление воспитателей с теоретическими вопросами музыкального образования детей;

- разъяснение содержания и методов работы по музыкальному образованию детей в каждой возрастной группе;

- обсуждение сценариев праздников и развлечений; участие в изготовлении праздничных костюмов, в оформлении интерьера дошкольного образовательного учреждения к праздникам;

- участие в организации предметно-пространственной музыкальной развивающей среды;

- оказание методической помощи педагогическому коллективу в решении задач музыкального образования детей;

- участие в педагогических советах дошкольного образовательного учреждения. Важно, чтобы с раннего детства дети учились относиться к музыке как к важному явлению духовной культуры. Только развивая потребности, интересы, эмоции, чувства, вкусы детей, можно приобщить их к музыкальной культуре.

Литература

1. Матонис В.П. Музыкально-эстетическое воспитание личности / В.П. Матонис. – Л.: Музыка, 1988.

2. Музыкальное образование в современном культурном пространстве: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции «Д.Б. Кабалевский – композитор, учёный, педагог». - М. ФГБНУ «ИХО РАО», 2015.

3. На пути к музыке: Методические рекомендации для музыкальных руководителей и воспитателей дошкольных учреждений / Т.Ю. Кулагина, Т.А. Серде. – Ульяновск: ИПК ПРО,1999 – 72с.

ОСНОВНЫЕ ТИПЫ АГРЕССИВНОСТИ У РЕБЕНКА-ДОШКОЛЬНИКА

Л.Н. Ломакина, воспитатель МКДОУ Воронцовский Д/С
Павловского района Воронежской области

Формирование агрессивных тенденций у детей-дошкольников происходит несколькими путями. Родители поощряют агрессивность в своих детях непосредственно, либо показывают пример (модель) соответствующего поведения по отношению к другим и окружающей среде. Родители наказывают детей за проявление агрессивности. Родители, которые очень редко подавляют агрессивность у своих детей, воспитывают в ребенке чрезмерную агрессивность. Родители, которые не наказывают своих детей за проявление агрессивности, вероятнее всего, воспитывают в них чрезмерную агрессивность. Родителям, разумно подавляющим агрессивность у своих детей, как правило, удается воспитать умение владеть собой в ситуациях, провоцирующих агрессивное поведение [2].

Говоря об отношениях «родители-ребенок», мы говорим о взаимоотношении между ними и о положении, которое занимает ребенок в семье. Если у ребенка (независимо от того, в какой возрастной группе он принадлежит) плохие отношения с одним или обоими родителями, если ребенок чувствует, что его считают никуда не годным, или не ощущает родительской поддержки, он, возможно, окажется втянутым в преступную деятельность, будет ополчаться на других детей, сверстники будут отзываться о нем как об агрессивном, он будет вести себя агрессивно по отношению к родителям. Отношения родителей к своему ребенку можно описать двумя парами важных признаков: неприятие - расположение; терпимость - сдерживание. Степень выраженности этих признаков обуславливает характер воспитательного воздействия. Выделено три типа негативных отношений родителей к ребенку. Тип А - отвержение (неприятие ребенка, демонстрация

недоброжелательного отношения). Тип Б - гиперсоциализация (сверхтребовательное отношение: чрезмерная критика, придирчивость, наказание за малейшую провинность). Тип В - гиперопека (эгоцентрическое воспитание: сверхзаботливое отношение, при котором ребенок лишен возможности самостоятельно действовать). Первый тип формирует у ребенка ощущение покинутости, незащищенности, неуверенности в себе. Кроме того, отвержение разрушает механизм идентификации (ребенок не принимает родительские убеждения). При холодных эмоциональных отношениях он не имеет позитивных поведенческих моделей реагирования. Это снижает способность саморегуляции ребенка.

Второй тип (гиперсоциализация), вроде бы предоставляет ребенку образец для развития и направлен на формирование сильной, волевой личности, но все же приводит к негативным результатам - озлобленности, стремлению делать запретное «исподтишка» и прочее. Здесь критика со стороны родителей обычно не является конструктивной и потому не приводит к положительным результатам [3]. Критика в адрес ребенка формирует у него чувство неполноценности, тревожности и ожидания новых неудач. Чаще всего ребенок, занимающий такое положение в семье, оказывается несостоятельным и не способным занять высокое положение в группе. И это несостоятельность приводит к тому, что агрессивное поведение ребенка служит ему для самоутверждения в группе. Также, родители, предъявляя завышенные требования к ребенку, не учитывают его особенностей и возможностей, наблюдается чрезмерная загруженность ребенка занятиями. Причем занятия, несоответствующие возрасту и интересам ребенка, могут привести к возникновению невроза, провоцирующего агрессивное поведение. Третий тип (гиперопека) также нарушает нормальное развитие личности. Она предоставляет ребенку возможность получения родительской ласки и любви, однако, чрезмерный уход приводит к инфантилизму, несамостоятельности, неспособности принимать решения и противостоять стрессам, снижает личностные способности к саморегуляции. Такие дети, считают психологи, чаще всего становятся жертвами агрессии. И, учитывая, что они неспособны постоять за себя, у них наблюдается косвенная агрессия, т.е. свои негативные эмоции они вымещают на других предметах (рвут книги, раскидывают игрушки, наказывают игрушки в игре и др.). Таким образом, неправильное отношение к ребенку в семье также ведет к формированию агрессивных тенденций в поведении ребенка [3].

Обзор взаимосвязи между стилем семейного руководства, отношений родителей к ребенку и агрессивным поведением говорит о том, что это факторы, которые предопределяют агрессивное поведение ребенка. Особенно это будет сказываться на детях младшего школьного возраста, т.к. семья (до прихода ребенка в детское учреждение) является первым этапом социализации ребенка. Поэтому работу по коррекции агрессивного поведения у детей младшего дошкольного возраста следует начинать не только с самим ребенком, но и с его родителями.

Старший дошкольник готовится сменить свою социальную позицию. Принятие новой роли - роли ученика может привести к возникновению новых трудностей у ребенка, связанных с адаптацией к новым условиям. Особенно это характерно для конфликтного, в частности - агрессивного ребенка. Агрессивные дети, как правило, стремятся занять положение лидера в группе. Часто это происходит с применением силы, поэтому сверстники часто избегают общения с такими детьми в играх.

Они одиноки или объединяются в группы с детьми с подобным поведением. Естественно, такие группы характеризуются повышенной конфликтностью. Агрессивный ребенок имеет ряд трудностей в общении со сверстниками, выражающихся в конфликтности: неумении наладить взаимоотношения с товарищами, вследствие чего агрессивный ребенок часто бывает отвергнут другими детьми.

Литература

1. Липкина А.И. Психология ребенка и формирование нравственных компонентов его мировоззрения. // Вопросы психологии. – 1980. - №1. - С. 11

2. Лютова Е.К., Монина Г.Б. Шпаргалка для родителей: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. - СПб.: Издательство Речь; ТЦ Сфера, 2002. - 136 с.

3. Общая психодиагностика: Учеб. пособие / Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. - М.: Изд-во МГУ, 2000. - 303 с.

4. Общение детей в детском саду и семье / Под ред. Т.А. Репиной, Р.Б. Стеркиной; Науч.-исслед. ин-т дошк. воспитания Акад. пед. наук СССР. - М.: Педагогика, 1990. - 152 с.

ОСНОВНЫЕ ФУНКЦИИ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н.Н. Лосицкая, воспитатель МКДОУ Воронцовский Д/С
Павловского района Воронежской области

Детская речь - совокупность особенностей речи ребенка (преимущественно преддошкольника и дошкольника), обусловленных возрастом (и уровнем интеллектуального развития) и не связанных непосредственно ни со спецификой определенного языка, ни со спецификой речевой ситуации. Особенности Д. р. могут быть звуковыми (неумение произносить те или иные звуки или сочетания звуков), грамматическими (ограниченность числа употребляемых конструкций, своеобразное количественное соотношение слов различных частей речи, не существующие в речи взрослых новообразования вроде «копатка» и т.д.). Важным инстинктивным свойством речи ребенка является ее постепенное усложнение по мере взросления. Хорошие родители могут оказать большую услугу своему ребенку тем, что они будут как можно больше называть и объяснять (а не только показывать и приказывать), описывать свои впечатления, переживания, образы, а не только конкретные картинки в книжке, если они будут читать и рассказывать, а не только показывать мультфильмы.

Применение сказки в работе с детьми для развития связной речи является эффективным. Выделяют следующие основные функции языка: средство существования, передачи и усвоения общественно-исторического опыта; средство общения (коммуникации); орудие интеллектуальной деятельности (восприятия, памяти, мышления, воображения). Выполняя первую функцию, язык служит средством кодирования информации об изученных свойствах предметов и явлений. Посредством языка информация об окружающем мире и самом человеке, полученная предшествующими поколениями, становится достоянием последующих поколений. Выполняя функцию средства общения, язык позволяет оказывать воздействие на собеседника прямое (если мы прямо указываем на то, что надо сделать) или косвенное (если мы сообщаем ему сведения, важные для его деятельности, на которые он будет ориентироваться немедленно или в другое время в

соответствующей ситуации). Развитие, изменение лексического состава языка, его грамматического и звукового (см. также звук речевой, фонема) строя возможно лишь при непрерывном воспроизводстве языковых структур в живой речи. Отсутствие речевой коммуникации приводит к гибели языка или, при наличии достаточного количества письменных документов, к его консервации на определенном уровне развития, как в случае с латинским и древнегреческим языками. При этом грамматический строй языка остается неизменным, лексика не отражает изменений, происходящих в окружающем мире и человеческой деятельности, а фонетический строй может быть лишь теоретически реконструирован на базе языков - «потомков».

Разработаны специальные игры и упражнения, которые предназначены для того, чтобы учить детей правильно изменять слова, помогать запомнить трудные формы слов, необходимые для повседневного общения. Следует подчеркнуть, что в игре ребёнок не подозревает об истинном её назначении. Он видит и осознаёт игровую задачу: быть внимательным, запомнить, как стояли предметы, узнать игрушку по описанию и т.д. Ребёнок в играх и упражнениях приобретает грамматические знания и умения как бы помимо сознания. В младшем возрасте кроме дидактических игр по формированию грамматического строя речи следует использовать игры-драматизации, имеющие не узкую дидактическую направленность, а широкий общеразвивающий эффект. С детьми старшего дошкольного возраста используются настольно - печатные игры, в которых дети усваивают и закрепляют знания в практических действиях не с предметами, а с изображением на картинках. К таким играм относятся: лото, домино, парные картинки. Большое влияние на формирование у детей грамматически правильной речи оказывают уровень речевой культуры взрослых, их умение правильно пользоваться различными формами и категориями, своевременно исправлять ошибки ребенка. В процессе речевого общения дети употребляют, как простые, так и сложные предложения. Для связи простых предложений они используют соединительные, противительные и разделительные союзы, иногда в сложные предложения включают причастные и деепричастные обороты.

В этом возрасте дети правильно согласовывают между собой слова, употребляют падежные окончания. Однако нередко вместо точного названия предметов дают его описание («дерево» вместо - дуб, ель), иногда неточно употребляют глаголы, другие части речи. Даже к моменту поступления в школу его речь еще не всегда безупречна и правильна в грамматическом отношении. Причина в основном заключается в сложности грамматической системы русского языка, наличии множества исключений из общих правил.

Литература

1. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей. – М.: Мозаика-Синтез, 2000.

2. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. - М.: Издательский центр «Академия», 2000.

3. Развитие речи дошкольника: Сб. научн. тр. / под ред. О.С. Ушаковой. - М.: изд-во АПН СССР, 2000.

4. Выготский Л.С. Собрание сочинений. ТА. «Детская психология». – М.: Педагогика, 2001.

5. Вачков И.В. Сказкотерапия. Развитие самосознания через психологическую сказку. - М., 2001.

6. Запорожец А.В. Психология восприятия сказки ребенком дошкольником. – М.: изд-во «Педагогика», 2001.

7. Общение и речь: Развитие речи у детей в общении со взрослыми / Под ред. М.И. Лисиной. - М.: Педагогика, 1999.

ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ОРГАНИЗОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РАЗВИТИЮ ОБРАЗНОЙ РЕЧИ В СТАРШЕЙ ГРУППЕ

Н.В. Маренкова, Д.О. Дубинина, воспитатели МБОУ БГО СОШ №6
(дошкольное образование) г. Борисоглебска

Художественная литература и фольклор - важные средства формирования личности ребенка и развития речи, средство эстетического и нравственного воспитания детей. Литература и фольклор влияют на формирование нравственных чувств и оценок, норм поведения, на воспитание эстетического восприятия и эстетических чувств. Произведения литературы и фольклор способствуют развитию речи, дают образцы русского литературного языка, обогащают словарный запас новыми словами, поэтической лексикой, образными выражениями. Литература помогает ребенку изложить свое отношение к прослушанному, используя готовые языковые формы.

Для решения задач всестороннего воспитания детей средствами литературы, формирования личности ребенка, его эстетического развития важен правильный отбор художественных произведений. Отбор литературы соответствует педагогическим принципам, разработанным на основе общих положений эстетики. Литературное произведение должно нести познавательные, эстетические и нравственные функции, т.е. быть средством умственного, нравственного и эстетического воспитания.

Важным качеством речи является выразительность. уже в раннем возрасте дети способны улавливать и воспроизводить элементы выразительных средств. В дошкольной педагогике и в детской литературе на основе общих положений разработаны требования к художественным произведениям для детей (тематика, содержание, язык, объем) и оформлению книг, а также принципы составления репертуара для чтения детям.

В Основной образовательной программе ДОО должны быть помещены списки литературы для каждой возрастной группы, в которых представлены устное народное творчество (сказки, песенки, потешки народов России и зарубежных стран), произведения русских и зарубежных писателей. Весь рекомендуемый материал равномерно распределен по кварталам учебного года с учетом воспитательно-образовательной работы, которая проводится на каждом временном отрезке. В ООП указываются методы ознакомления детей с этими произведениями. Предлагаемые списки художественной литературы облегчают отбор текстов, но не исчерпывают его.

Воспитатель хочет многого: связной речи полными предложениями, образности, подробного, полного описания ситуации, передачи в рассказе личного отношения ребенка к описываемым событиям... Но ей не совсем понятно, как этого добиться на практике.

Работая с детьми старшей группы, воспитатели не раз сталкивались с этой проблемой. Но нам помогла с ней справиться теория решения изобретательских

задач (ТРИЗ). С ее помощью мы выявили слабые места в составлении рассказа и использовали систему вспомогательных шагов. Суть ее в том, что каждый шаг сам по себе простой и легко выполнимый для любого ребенка.

На занятиях по развитию речи в детском саду воспитательная, образовательная и чисто языковая задачи решаются в их единстве. Живая разговорная речь и художественная литература на занятиях по родному языку являются не только средством умственного, нравственного, эстетического воспитания, но и предметом практического освоения. Поэтому при планировании каждого занятия важно на фоне общепедагогических задач особо выделять языковые, которые предстоит решать на данном занятии.

Усвоение грамматического строя речи в дошкольном возрасте идет одновременно с обогащением словаря и практическим освоением предложения как единицы речи. Усвоение грамматического строя речи ребенком - это дифференциация (разделение, вычленение) по слуху и запоминание языковых представлений о том, что, когда и как используется в речи: приставка, суффикс, окончание слова; союз, предлог, части речи, и использование полученных знаний-представлений в своей речевой практике.

Воспитателям нужно знать, с какими произведениями знакомились дети в предыдущих возрастных группах, чтобы постоянно закреплять их. В начале года нужно просмотреть программу предыдущей группы и наметить материал для повторения. Значение художественной литературы в воспитании детей определяется ее общественной, а также воспитательно-образовательной ролью в жизни всего народа.

Литература

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 1997. – 400 с.

2. Бородич А.М. Методика развития речи детей: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Дошкол. педагогика и психология». - 2-е изд. - М.: Просвещение, 1981. - 255 с.

ОСОБЕННОСТИ ВОЗРАСТНОГО РАЗВИТИЯ ДВИГАТЕЛЬНОЙ ФУНКЦИИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Г.В. Маркина, инструктор по ФК, Н.В. Сурнина, воспитатель МБДОУ Д/С ОВ №116 г. Воронежа

Обеспечение качества образования на всех его ступенях является одной из генеральных линий модернизации российской образовательной системы. В связи с этим дошкольное образование, должно ориентироваться на более высокий уровень его качества, прежде всего - на школу, и, соответственно, обеспечивать преемственность ступеней дошкольного и начального школьного образования. В условиях модернизации системы Российского образования проблема преемственности приобретает особое значение. Продолжается вестись поиск оптимальных путей преемственности дошкольного и начального школьного образования внутри сложившейся традиционной образовательной системы. В настоящий момент в практической работе педагогов часто используется подход, в основе кото-

рого лежит тактика форсирования темпов детского развития. Это простая подгонка социально-психологических приоритетов дошкольной ступени к требованиям и особенностям школьного образования. При этом зачастую остаются без должного внимания отмечаемые особенности дошкольного возраста, который является переходной ступенью к школьному обучению, и который совпадает с сенситивным периодом развития ребенка. В этом возрасте у ребенка отмечается повышенная двигательная активность при слабой физической подготовленности. Он не выдерживает значительных физических напряжений, достаточно подвижен при условии невысокой нагрузки.

Поэтому подготовка дошкольников к обучению в школе должна вестись без всякого форсирования темпов развития во избежание нанесения вреда как физическому, так и психическому здоровью ребенка. Основной причиной неготовности ребенка к школе является низкий уровень функциональной готовности («школьная незрелость»), который не соответствует задачам школьного образования. Это означает, что первоклассник не обладает необходимыми и достаточными для обучения качествами не только интеллектуальной и психической, но и физической сферы. Это, в свою очередь, негативно скажется на дальнейшем его развитии в учебе, трудовой деятельности, в становлении его как полноценной личности, готовой выполнять различные социальные функции. На дошкольной ступени при подготовке детей к школьному обучению основное внимание уделяется познавательному, коммуникативному, социально-личностному направлениям развития ребёнка. По линии физического развития, несмотря на то, что оно является одним из критериев готовности детей к школьному обучению, целенаправленной подготовки не ведётся, либо она осуществляется опосредованно, не в полной мере.

Развитие двигательной (моторной) сферы у ребёнка неотделимо от необходимости параллельного развития его нервной и психической сферы, составляющих целостный процесс развития ребёнка. Младший дошкольный возраст - важный период развития движений ребенка. В это время закладываются основы его физической подготовленности. Овладение движениями обеспечивает ребенку самостоятельность, влияет на развитие психики, связывает его с окружающей средой. Особенности движений детей, их координационные возможности от возраста к возрасту значительно изменяются, это существенно влияет на организацию занятий по физической культуре. Совершенствуется ходьба, начинается выравнивание длины последовательных шагов, возникает прямолинейность направления передвижения. В этом возрасте детей привлекает усложненная ходьба: с преодолением препятствий в виде горки, лесенки, комбинированного мостика, на который можно подняться вверх и спуститься вниз, с перешагиванием через предметы и канавки. Малыши любят переносить предметы, выполняя с ними на ходу несложные действия.

Движения детей третьего года жизни считаются правильными, если они, повторяя за воспитателем упражнение, воспроизводят лишь самое основное, осваивают движения в целом. Педагог упражняет детей в целостном выполнении движений, корректируя по мере необходимости отдельные, существенные для техники данного движения элементы. Делает он это ненавязчиво, используя опосредованные приемы.

К четвертому году жизни завершается анатомическое созревание всей моторной системы ребенка. Меняется общий стиль двигательной деятельности. Если дети 3-х лет несколько неповоротливы и медлительны в движениях, испытывают затруднения при передвижении из-за слабости мускулатуры ног и высокого расположения центра тяжести, то дети 4-х лет подвижны, свободно перемешаются в пространстве, движения их выразительны. Четырехлетний ребенок легко бегает, осваивает новые виды ходьбы, прыгает на одной ноге. У него прочно выработан механизм координации различных движений и поддержания равновесия.

Разнообразие двигательной сферы детей этого возраста проявляется в свободных движениях и игре. у малышей преобладают выразительные движения, выполнение которых не связано с большой точностью. Они совершаются свободно и естественно, в соответствии с физиологическими особенностями ребенка, индивидуальным темпом и ритмом, с плавным переходом от сокращения мышечных групп к их расслаблению. Сила движений у детей мала, поэтому наиболее удаются им движения, не требующие преодоления сопротивления.

Эффективность формирования двигательных умений и навыков во многом зависит от дидактически целесообразного применения педагогом методов обучения. На занятиях по физической культуре используются все три группы методов: наглядные, словесные и практические.

Наглядные методы основаны на непосредственном чувственном восприятии физических упражнений и используются для создания у детей зрительных представлений о движении.

Необходимость наглядности диктуется малым запасом двигательных навыков и психологическими особенностями детей. Великий русский педагог К.Д. Ушинский отмечал, ребенок мыслит формами, красками, звуками, ощущениями. И тот напрасно бы насиловал детскую природу, кто захотел бы заставить ее мыслить иначе. Облекая первоначальное учение в формы, краски, звуки, - делая его доступным возможно большему числу ощущений ребенка, мы делаем наше ученье доступным, и сами входим в мир детского мышления.

К наглядным методам относятся непосредственный показ физических упражнений, имитация (подражание), демонстрация наглядных пособий (рисунки, фотографии, диафильмы, кино-демонстрация), помощь, применение зрительных и звуковых ориентиров. При показе физических упражнений у детей создается зрительное представление о движении. Показ применяется во всех возрастных группах, когда детей знакомят с новыми движениями. Методические требования, предъявляемые к показу, вытекают из конкретных задач на разных этапах обучения, сложности и характера физических упражнений, учета особенностей возраста детей. Чтобы создать у ребенка целостное зрительное представление о движении и побудить его к наилучшему выполнению, нужно показывать движение правильно, в нормальном темпе, с подчеркнутой легкостью. При плохом показе у детей будет создаваться неправильные представления о движении. Упражнения демонстрируется многократно. При этом характер показа меняется. Если вначале он должен дать общее зрительное представление об упражнении, то в дальнейшем - уточнять отдельные элементы техники движения. Например, в метании на дальность сначала обращается внимание на исходное положение, а затем - на замах броска. К показу упражнений воспитатель тщательно готовится.

Прежде всего, нужно создать соответствующие условия и организовать детей для наблюдения. Важно правильно выбрать место, чтобы показываемое упражнение было видно всем детям. Например, общеразвивающие упражнения целесообразно показывать стоя на возвышении и в некотором отдалении от группы. При этом пользуются обычно «зеркальным» показом. Так, если детям нужно наклониться влево, воспитатель или инструктор делает наклон вправо. При построении в круг инструктор занимает место рядом с детьми. Показывая упражнение во время ходьбы в колонне по одному, воспитатель идет навстречу детям. Наиболее сложные упражнения (метание, прыжки и др.) следует показывать в разных плоскостях, чтобы создать правильное представление о положении туловища, ног и рук. Когда дети в основном освоили движение, полезно давать им задание наблюдать за своими товарищами и отмечать их ошибки при выполнении упражнений.

ЗНАЧИМОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПОСЫЛОК УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Г.В. Маркина, инструктор по физической культуре МБДОУ Д/С ОВ №116,
О.Н. Шаталова, инструктор по физической культуре, Е.А. Комиссарова, воспитатель
МБДОУ Д/С КВ №63 г. Воронежа

Дошкольный возраст – это период наиболее интенсивного формирования познавательной активности и предпосылок учебной деятельности. В этот период зарождаются такие ключевые качества как уверенность в себе, познавательная активность, доброжелательное отношение к людям, творческий потенциал и многое другое, в связи, с чем правильная организация образовательного пространства, разнообразие материалов и форм работы с детьми являются теми необходимыми условиями, которые призваны служить преемственности дошкольного и начального образования, последующего развития личности ребёнка. В то же время, очевидно, что познавательная активность не является прямым следствием возраста, и далеко не все современные дошкольники обладают этим ценным качеством. В связи, с чем возникает необходимость теоретического анализа проблемы формирования предпосылок учебной деятельности. К.Д. Ушинский считал, что воспитание познавательных интересов является важной предпосылкой формирования учебной деятельности, однако при этом следует учитывать, что «ученье, взятое принуждением и силой воли» не будет способствовать развитию творческого мышления. Следует отметить, что в соответствии с Федеральным законом Российской Федерации об образовании и федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования подчеркивается важность организации образовательного процесса для детей дошкольного возраста, которая должна быть направлена на развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, обеспечивающих социальную успешность дошкольника.

Обучение и воспитание детей в дошкольных учреждениях рассматривается в нашей стране как подготовительная ступень начального общего образования. Поэтому и подвижные игры, и физкультурные занятия, и трудовое воспитание тесно связаны с общим педагогическим процессом. Предпосылки к формированию у дошкольника интереса к учебной деятельности возникают в процессе раз-

вития его сюжетной игры. Сюжетно-ролевая игра выступает как средство возникновения у него познавательных интересов. Вследствие этого он начинает нуждаться в более обширных источниках знания, нежели предоставляемых ему повседневной жизнью и игрой. Важно отметить, что в основе учебной деятельности старших дошкольников лежат такие предпосылки овладения учебной деятельностью, как произвольность и развитость психических процессов, осязание ребенком собственной деятельности, уровень коммуникативного развития. Становление теории формирования предпосылок учебной деятельности шло параллельно с эволюцией самой концепции учебной деятельности: от постановки проблемы к определению ее структуры и содержания. Не существует принципиальных отличий между характером учения в дошкольные и школьные годы, таким образом, уже с трехлетнего возраста обучение ребенка может рассматриваться с тех же позиций, что и обучение младших школьников. Ж. Пиаже пишет о том, что процесс социализации ребенка (адаптации к условиям жизни) способствует развитию структур операций интеллекта. Однако возникновение и развитие более сложных интеллектуальных операций, таких как инвариантность, обратимость, конкретные операции, формальные операции протекают по своим физиологическим законам. Учебная деятельность может только ускорить или замедлить процессы умственных интеллектуальных операций, не влияет на них существенно.

Таким образом, Ж. Пиаже и его последователи приходят к выводу о том, что пока ребенок самостоятельно не начал логически мыслить, обучать его умению рассуждать бессмысленно. Учебная деятельность должна быть организованна согласно законам развития ребенка. Также формирование предпосылок учебной деятельности тесно взаимосвязано с готовностью старшего дошкольника к школе, потому что в младшем школьном возрасте важно учитывать достижения предыдущего этапа развития ребенка и дальнейшие перспективы развития младшего школьника. В свою очередь в конце XX в. – в начале XXI в. педагоги и психологи успешное решение задач развития личности ребенка, повышение эффективности обучения определяют тем, насколько учитывается уровень готовности детей к школьному обучению, рассматривая понятие школьной зрелости. По мнению А. Анастази школьная зрелость ребенка связана с овладением умений, знаний, способностей и мотивов, необходимых для усвоения начального уровня школьной программы. А.Н. Леонтьев особое внимание уделял анализу способов усвоения знаний, роли общения в учебном процессе и развитию мотивов учебной деятельности. По мнению ученого, важнейшей стороной обучения, является общение. Дети не способны самостоятельно организовать свою деятельность в соответствии с содержанием, которое требуется усвоить. Общение со взрослыми в процессе усвоения умений и знаний играет в этом значимую роль, т.к. педагог сообщает дошкольникам необходимые знания, обучает умению учиться.

Литература

1. Бабинова Н.В., Воронина Л.В. Теоретико-методологические аспекты формирования предпосылок к учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста Н.В. Бабинова, Л.В. Воронина // Образование и наука. - 2015. - № 5. – С. 166-178.

2. Безруких М.М. Готовим к обучению в школе / М.М. Безруких // Газета «Первое сентября, главная страница газеты «Начальная школа» – 2008. - №20. – С.134-136.

3. Бобнев М.И. Социальные нормы и регуляция поведения / М.И. Бобнев. –М.: Просвещение, 1975. –234.

4. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович – М.: Просвещение, 1998. – 464 с.

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВЕЛИЧИНЕ ПРЕДМЕТОВ

Е.Н. Матыцина, М.С. Свинарёва, воспитатели МБДОУ «Новоусманский ДС № 1 ОВ» Воронежской области

Величина - одно из основных математических понятий, возникшее в древности и подвергшееся в процессе длительного развития ряду обобщений. Общее понятие величины является непосредственным обобщением более конкретных понятий: длины, площади, объема, массы, скорости и т.д. Каждый конкретный род величин связан с определенным способом сравнения соответствующих свойств объектов. Потребность в сравнении всякого рода величин, так же как потребность в счете предметов, возникла в практической деятельности человека на заре человеческой цивилизации. Математические представления о величине предметов необходимы в практической жизни каждого человека и их сформированность является условием успешного обучения ребенка в школе. В развитии представлений о величине предметов заложены большие возможности для развития мышления детей. Для правильной и полной характеристики любого предмета оценка величины имеет не меньшую значимость, чем оценка других его признаков.

Умение выделить величину как свойство предмета и дать ей название необходимо не только для познания каждого предмета в отдельности, но и для понимания отношений между ними. Это оказывает существенное влияние на формирование у детей более полных знаний об окружающей действительности. Осознание величины предметов положительно влияет на умственное развитие ребенка, так как тесно связанно с развитием способности отождествления, распознания, сравнения, обобщения, подводит к пониманию величины как математического понятия и готовит к усвоению в школе соответствующего раздела математики [2]. Процесс познания ребенка отличается от процесса познания взрослого. Взрослые познают мир умом, маленькие дети - эмоциями. Усвоение детьми новых знаний в игре происходит значительно успешнее, чем на учебных занятиях. Познавательная деятельность всегда была важным направлением работы дошкольных учреждений. Однако нередко педагоги основное внимание уделяли запоминанию, усвоению и воспроизведению детьми определенных знаний, а не развитию мышления. Поэтому важно, что этот раздел, согласно Федеральным государственным требованиям, «направлен на достижение целей развития у детей познавательных интересов, интеллектуального развития детей через решение следующих задач: развитие сенсорной культуры; развитие познавательно-исследовательской и продуктивной (конструктивной) деятельности; формирование элементарных математических представлений; формирование целостной картины мира, расширение кругозора детей». Игра позволяет педагогам и родителям расширить кругозор каждого ребенка на базе ближайшего окружения, создать

условия для развития самостоятельной познавательной активности. Игра в дошкольном возрасте - один из любимых видов деятельности детей дошкольного возраста. Игра способствует привлечению внимания к поставленной задаче, облегчает работу мышления и воображения, способствуют накоплению чувственного опыта, помогают эстетическому воспитанию детей, развивают творческие способности [1].

Поэтому нам представляется важным и актуальным рассмотреть возможности использования дидактических игр в формировании представлений о величине у детей младшего дошкольного возраста.

Конспект проведения с дошкольниками дидактической игры «Занимательные пирамидки»

Цель: учить детей выполнять действия с предметами, закреплять знания детей о свойствах предметов, развивать координацию движений руки под зрительным и осязательным контролем.

Материал: пирамидка на конической основе из 5 цветных колец, равномерно убывающих по размеру.

Ход игры.

Воспитатель показывает детям две пирамидки конической формы, состоящие из 5 колец. Фиксирует внимание на том, что кольца разные: большие и маленькие (сопровождает показ словесным уточнением). Снимая кольца, складывает их, перепутывая между собой. Воспитатель предлагает детям собрать пирамидки. Обратный процесс нанизывания на стержень колец, убывающих по величине, начинается с большого кольца. Важна не только величина, но и пространственное расположение кольца, поскольку при конической основе его нижняя часть шире верхней, и если ребенок неправильно собирает пирамидку, то между соседними кольцами образуется пустое пространство.

Дети, сидящие за одним столом, последовательно надевают на пирамидки кольца. Взрослый проверяет, чтобы они не пропускали кольца и, нанизывая их на стержень, не переворачивали нижней стороной вверх. Плотная насадка колец на конусную основу осуществляется при осязательном контроле, и воспитатель должен обращать на это особое внимание.

В индивидуальной работе педагог использует разные приемы: словесное напоминание («не пропускай колечко», «не переворачивай», «надевай правильно»), прямой показ (если ребенок неверно разместил кольцо, воспитатель предлагает совместно с ним положить колечко или надеть его). Кроме того, педагог учит детей осуществлять зрительно-осязательный контроль за правильностью выполнения задания: обхватив руку малыша своей рукой, он проводит ею сверху вниз по поверхности пирамидки (у правильно собранной пирамидки она гладкая).

Литература

1. Перова М.Н. Дидактические игры и упражнения по математике для работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. - М.: Просвещение, 1996. – 144 с.

2. Удальцова Е.И. Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников. - Минск, 1976. - С. 78-90.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ

А.А. Машкова, О.В. Педюра, Л.Р. Анирова, воспитатели МБДОУ Д/С №97
г. Воронежа

Разговорная речь должна быть связной, понятной, логически выдержанной, иначе она не сможет стать средством общения. Дети дошкольного возраста овладевают разговорной речью под руководством взрослых. [2] Монологическая речь психологически более сложна, чем диалогическая. Монолог требует лучшей памяти, более напряженного внимания к содержанию и форме речи. В то же время монологическая речь опирается на мышление, логически более последовательное, чем в процессе диалога. На третьем году жизни быстрыми темпами развивается понимание речи, собственная активная речь, резко возрастает словарный запас, усложняется структура предложений. Дети пользуются диалогической формой речи. Более сложное и разнообразное общение ребенка со взрослыми и сверстниками создает благоприятные условия для развития речи: обогащается и ее смысловое содержание, расширяется словарь, главным образом за счет существительных и прилагательных. Кроме величины и цвета, дети могут выделять и некоторые другие качества предметов. Ребенок много действует, поэтому его речь обогащается глаголами, появляются местоимения, наречия, предлоги (употребление этих частей речи характерно для связного высказывания). Ребенок правильно строит простые предложения, используя разные слова и различный их порядок: Таня будет купаться; Хочу гулять; Я есть кашу не хочу. Появляются первые придаточные предложения времени (когда…), причины (потому что…). [2] Для детей трех лет доступна простая форма диалогической речи (ответы на вопросы), но они только начинают овладевать умением связно излагать свои мысли. Их речь все еще ситуативна, преобладает экспрессивное изложение. Дети допускают много ошибок при построении предложений, определении действия, качества предмета. Обучение разговорной речи и ее дальнейшее развитие является основой формирования монологической речи. [1]

В среднем дошкольном возрасте большое влияние на развитие связной речи оказывает активизация словаря, объем которого увеличивается примерно до 2,5 тысяч слов. Ребенок не только понимает, но и начинает употреблять в речи прилагательные для обозначения признака предмета, наречия - для обозначения временных и пространственных отношений. Появляются первые обобщения, выводы, умозаключения [2]. Дети чаще начинают пользоваться придаточными предложениями, особенно причинными, появляются придаточные условия, дополнительные, определительные. В диалогической речи дошкольники этого возраста употребляют преимущественно короткие неполные фразы даже тогда, когда вопрос требует развернутого высказывания. Нередко вместо самостоятельной формулировки ответа они неуместно используют формулировку вопроса в утвердительной форме. Не всегда умеют правильно сформулировать вопрос, подать нужную реплику, дополнить и исправить высказывания товарища. Структура речи так же еще несовершенна. При употреблении сложноподчиненных предложений опускается главная часть (обычно они начинаются с союзов потому что, что, когда). Дети постепенно подходят к самостоятельному составлению небольших рассказов по картинке, по игрушке. Однако их рассказы в большинстве

своем копируют образец взрослого, они еще не могут отличить главное от второстепенного. Ситуативность речи остается преобладающей. У детей старшего дошкольного возраста развитие связной речи достигает довольно высокого уровня. Развитие детских предложений и формирование общих понятий является основой совершенствования мыслительной деятельности - умения обобщать, делать выводы, высказывать суждения и умозаключения. В диалогической речи дети пользуются достаточно точным, кратким или развернутым ответом в соответствии с вопросом. В определенной мере проявляется умение формировать вопросы, подавать уместные реплики, исправлять и дополнять ответ товарища. Под влиянием совершенствующейся мыслительной деятельности происходят изменения в содержании и форме детской речи. Проявляется умение вычленять наиболее существенное в предмете или явлении.

Старшие дошкольники более активно участвуют в беседе: спорят, рассуждают, довольно мотивированно отстаивают свое мнение, убеждают товарища. Они уже не ограничиваются называнием предмета или явления и неполной передачей их качеств, а в большинстве случаев вычленяют характерные признаки и свойства, дают более развернутый и достаточно полный анализ предмета или явления. [1] Появляются умение устанавливать некоторые связи, зависимости и закономерные отношения между предметами и явлениями, что находит прямое отражение в монологической речи детей. Развивается умение отобрать нужные знания и найти более или менее целесообразную форму их выражения в связном повествовании. Значительно уменьшается число неполных и простых нераспространенных предложений за счет распространенных осложненных и сложных. Появляется умение довольно последовательно и четко составлять описательный и сюжетный рассказы на предложенную тему. Однако дети, особенно в старшей группе еще нуждаются в предшествующем образце воспитателя. Умение передавать в рассказе свое эмоциональное отношение к описываемым предметам или явлениям еще недостаточно развито. В дошкольном возрасте происходит отделение речи от непосредственного практического опыта. Главной особенностью является возникновение планирующей функции речи. Она приобретает форму монологической, контекстной. Дети осваивают разные типы высказываний (описание, повествование, рассуждение) с опорой на наглядный материал и без него, усложняется синтаксическая структура рассказов, увеличивается количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений [3]. Итак, к моменту поступления в школу связная речь у детей с нормальным речевым развитием достаточно хорошо развита.

Разговорная речь - наиболее простая форма устной речи. Она ситуативна и эмоциональна, так как разговаривающие воспринимают друг друга, воздействуя с помощью жестов, взглядов, мимики, интонации и др. Эта форма речи более проста и по синтаксису: используются незаконченные предложения, восклицания, междометия; она состоит из вопросов и ответов, реплик и кратких сообщений.

Литература

1. Лурия А.Р., Юдович Ф.Я. Речь и развитие психических процессов у ребенка. - М.: Изд. акад. пед. наук РСФСР, 1956. – 96 с.

2. Носкова Л.П. Методика развития речи дошкольников. – М.: Владос, 2004.

3. Поваляева М.А. Справочник логопеда. – Ростов н/Д: «Феникс», 2001.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБРАЗНЫХ ВЫРАЖЕНИЙ ПРИ РАЗВИТИИ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Т.Н. Медведева, воспитатель, Н.Л. Петросянц, учитель-логопед МБДОУ «ЦРР – Д/С № 175» г. Воронежа

К речи ребенка нужно относиться очень осторожно. Очень часто логопедические проблемы у ребенка начинаются из-за его стеснительности, которая выражается в молчании. Ребенок стесняется говорить вслух. Он чувствует, что говорит что-то не так, над ним смеются, и ребенок начинает молчать. В таком случае нужно с ребенком вместе говорить строчки из стихотворений, чистоговорки, пословицы и так далее. Это уже превращается для ребенка в игру. В русском языке сложился ряд образных выражений, близких и доступных детям; они рождаются в живой разговорной речи, проникают и из сказок, песен, поговорок, отделяются от них, становятся самостоятельными. Например, конь вороной, коровушка-бурёнушка, алый цвет, маков цвет, красное солнышко, ясные звёзды, светлый месяц, травушка-муравушка, зимушка-зима, мороз трескучий, лётчики-соколы, как буря налетел, засвистал соловьем и многие другие, образно характеризующие и явления природы, и поведение людей. Все эти, и многие другие выражения тесно связаны с национальными образами, с явлениями родной природы.

В народном языке эти выражения насыщены определённым Употребление пословиц, поговорок, тех или иных образных выражений естественно в языке взрослых; к месту сказанные воспитательницей при тех или иных обстоятельствах жизни ребенка, они будут служить свою службу. Нужно только всемерно остерегаться искусственности, что неизбежно произойдет, если употреблять их будут нарочито, лишь для придания речи «красивости».

От детей ни в коем случае не следует добиваться, чтобы они пользовались этими выражениями или, ещё хуже, заучивали их. Хорошо, если дети в речи взрослого улавливают юмор, понимают и назидание в пословице. Если в детской речи изредка промелькнёт поговорка или отдельное выражение, взятое из сказки или из речи воспитателя, это и будет наградой за труды, но нарочито вызывать ребёнка на это не следует.

В русском разговорном языке наблюдается большое разнообразие говоров, произношений. Нужно обратить внимание на наличие в речи детей так называемых местных слов и обозначений, многие из которых не входят в обиход литературного языка. Не менее важно следить за расстановкой ударений в словах, в которых сказываются особенности местного говора. Не менее характерны отрывочность или напевность в произношении [1, с. 19].

В языке ребёнка перечисленные особенности неизбежны в силу того, что он учится на примере взрослых. В речи маленьких детей важно устранять наиболее острые несоответствия, именно те, которые могут создать трудности в обучении языку литературному. Сюда нужно отнести, прежде всего, освобождение детской речи от традиционных местных слов, не связанных со смыслом: «Чаи, не опоздали», «Я-то говорил». - говорит ребёнок. Можно представить, каким препятствием явится запущенность в этой области при овладении литературным языком. Следует приучать детей употреблять русские слова и прибегать к иностранным только в случае крайней необходимости. Подобное пожелание нужно целиком отнести и к речи воспитателя.

Приговорки, поговорки, пословицы и загадки. Приговорки издавна употребляются в воспитании как педагогические приёмы, для того чтобы эмоционально окрасить значимость того или иного момента жизни ребёнка.

Скучный для детей процесс, например: одевание, сопровождаемый приговоркой, становится более интересным. Сама деятельность ребёнка, если она метко, удачно охарактеризована словом, полнее осознаётся им. Широко применяемые в самом раннем детстве приговорки и в дошкольном возрасте служат свою службу, только по содержанию они изменяются, отвечая новым запросам его умственного и нравственного роста. Подобно загадке, приговорка поэтизирует для ребёнка его собственную деятельность, быт.

Поговорки и пословицы - краткие изречения, содержащие вывод из наблюдений над окружающим, понятны более старшим детям шести-семи лет. Поговорка - принадлежность речи взрослых, дети ею почти не могут ещё пользоваться и только подводятся к этой форме фольклора. Однако обращённые к детям отдельные пословицы могут им внушить некоторые правила поведения, например: «Поспешишь, людей насмешишь». Всего правильнее употреблять пословицы и поговорки в момент, когда обстоятельства наглядно иллюстрируют пословицу; тогда скрытый в ней смысл становится для ребёнка ясен: «Вот поспешил рисовать, и плохо вышло» [2, с. 79].

Литература

1. Усова А.П. Русское народное творчество в детском саду. – М.: Изд-во Министерства просвещения РСФСР, 1947.

2. Русское народное творчество и обрядовые праздники в детском саду: конспекты занятий и сценарии праздников / Владимирский областной институт усовершенствования учителей. - Владимир, 1995.

РОЛЬ СЕМЬИ В ВОСПИТАНИИ И РАЗВИТИИ ОДАРЕННОГО РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНИКА

И.Ю. Миргородская, Е.В. Гладкая, воспитатели МКДОУ «ЦРР – Д/С №13» г. Россоши Воронежской области

В воспитании одаренного ребенка дошкольного возраста роль семьи особенно значима: формируется отношение родителей к его неординарности, одаренности и талантливости, впоследствии от этого будет зависеть самооценка ребенком собственных возможностей, его активное или пассивное отношение к своему таланту. Цель настоящей статьи - помочь родителям определить свою позицию в вопросе развития одаренности детей, оценить свой вклад в раскрытие творческого потенциала ребенка. Некоторые мамы и папы считают, что нет особой нужды обращать внимание на фантазии ребенка, его любознательность, стремление к познанию. В этом они видят лишь особенности возраста, а не проявление индивидуальности ребенка, его потребность в творческом самовыражении. Такие родители, узнав, что малыш одарен, испытывают не гордость и удовлетворение, а смущение и растерянность, их страшит ярлык одаренности. Они видят в этом нечто выходящее за рамки нормальности. Родители, желая обеспечить идеальные условия для развития «таланта» ребенка, записывают его в студии, кружки и пр., руководствуясь скорее соображениями престижа, чем склон-

ностями дошкольника. Одаренные дети, как и их ровесники развиваются неравномерно. Интеллектуальное развитие одаренных может опережать их физическое и эмоциональное развитие. Родителям следовало бы внимательнее относиться к творческим проявлениям ребенка, не запрещать девочке делать что-то по-своему, например, по-новому убрать кровать, расположить вещи в своем уголке, украсить окно, комнату. Творчество не терпит жесткой регламентации.

Дети стараются подражать взрослым. Девочке, к примеру, несомненно, хочется «творить уют» так, как это делает мама, только вот умений и знаний недостает. Так кто же, кроме мамы, поможет в этом, кто порадуется маленькому успеху ступеньке к большому мастерству?! Одаренные дети часто требуют несколько иного подхода в общении, чем обычные дети. Одаренный ребенок остро реагирует не только на содержание высказывания, но и на его форму: для него важны интонация речи, выражение лица собеседника, его жесты.

Критические замечания папы могут больно ранить сына. Отцу надо набраться терпения и не пытаться сразу же переубедить мальчика, когда тот отстаивает свою точку зрения. При разговоре с ребенком взрослому важно следить за своей речью, ее интонацией. Резко высказанные критические замечания в адрес одаренного ребенка не принесут желаемого результата. Уважайте мнение ребенка, не смотря на то, что он еще мал!

Одаренному ребенку необходимо для развития равноправные отношения в общении. Не бойтесь при этом идти на компромисс и принять точку зрения дошкольника как возможную, даже если она вам кажется не совсем верной.

Одаренные дети всегда в поиске новых интересных занятий. Но у родителей может не оказаться под рукой соответствующих развивающих материалов. Что еще вы можете сделать вместе с ребенком для развития его воображения, исследовательской активности и практических умений? Возможно, вам помогут следующие советы:

- наблюдайте за звездами, изучайте с ребенком астрономию на доступном ему уровне, по возможности вместе посещайте планетарий. Обсуждайте проблему жизни на других планетах, существование НЛО, поощряйте фантазии на эту тему;

- изучайте новое ремесло, рукоделие, к которому дошкольник проявляет интерес. Учитесь вместе с ребенком. Не смущайтесь, если ваш сын заинтересовался женским рукоделием, а дочь - выжиганием или выпиливанием. Одаренные дети не следуют жестко стереотипам женских и мужских занятий;

- придумайте вместе сценарий нового мультипликационного фильма, проиллюстрируйте его;

- заведите дневник, в который будете записывать песенки, рассказы и истории, которые сочинил ваш ребенок, если он еще не умеет писать сам. Собирать его рисунки и проекты.

Родителям надо помнить, что одаренный и талантливый ребенок – это прежде всего ребенок. Как и другим детям, ему нужны любовь, ласка, заинтересованность и помощь близких. Уважать его любопытство как великую ценность! Поощрять его интересы, даже если вы не можете понять их. Находите время радоваться ему, вашему ребенку. Не забывайте, что ему необходим тот же опыт, что и всем детям. Ему нужны дисциплина, возможность делать ошибки и брать на себя ответственность.

Итак, мы разобрали вопросы выявления одаренности и развития творческого потенциала ребенка в семье. Выделили наиболее общие родительские проблемы и привели рекомендации по их разрешению.

СЕНСОРНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Р.Ф. Муковнина, С.А. Маркова, воспитатели МБДОУ «Д/С ОВ №93» г. Воронежа

Сенсорное воспитание необходимо планировать в тесной взаимосвязи со всеми остальными разделами работы, включать в процесс интегрированной деятельности, чтобы эта работа не превратилась в дополнительные занятия. Так, успешная организация занятий по ознакомлению с величиной, формой, цветом предметов возможна при наличии определенного уровня физического развития ребенка. Прежде всего, это относится к развитию движений руки при осуществлении действий по вкладыванию, вынимании, втыканию предметов, при работе с мозаикой, рисовании красками.

Сочетание сенсорных и моторных задач, является одним из главных условий умственного воспитания, осуществляющегося в процессе предметной деятельности. При проведении диагностики вновь поступивших детей было выявлено что сенсорное развитие детей недостаточно и отстает от уровня требований к данному возрасту мы решили заняться этой проблемой. Так как сенсорное воспитание – это развитие восприятия ребенка и формирование его представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине, положении в пространстве, запахе, вкусе и так далее. С восприятия предметов и явлений окружающего мира и начинается познание.

Сенсорное развитие является условием успешного овладения любой практической деятельностью. Возраст раннего детства наиболее благоприятен для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире. Развитая сенсорика – основа для совершенствования практической деятельности современного человека. Особого внимания требует анализ проведенных занятий. Критерием может служить оценка уровня самостоятельности их выполнения. Воспитателю важно проследить успехи детей от занятия к занятию. Проведение игр и упражнений предусматривает индивидуальные возможности и способности каждого ребенка. Обучение необходимо начинать с выполнения задания совместными действиями взрослого с ребенком.

В дальнейшем позиция взрослого по отношению к ребенку может меняться: рядом с ребенком, а затем напротив. Каждое действие ребенка должно быть прокомментировано и обобщено в речевом плане. Основным методом организации игр-занятий является побуждение интереса к тем или иным игрушкам, дидактическим материалам, прежде всего пособиям, изготовленным из дерева (матрёшки, большие и маленькие, пирамидки, кубы-вкладыши, доски с отверстиями разной величины или формы с комплектами вкладок, столики с грибочками и мозаика. Именно деревянные игрушки важны для сенсорного развития: их фактура, устойчивость при манипулировании, выполнении элементарных действий с ними удобны для игр-занятий с детьми. Важным условием сенсорного развития детей младшего возраста является правильно организованная предметно-развивающая среда.

Нами было изготовлено много пособий из дерева конструкторов со шнуровкой, сенсорные коврики с крючками, пуговицами, замочками, вязаный пальчиковый театр, вязаные фрукты для изучения цвета, формы, величины, были приобретены настольные дидактические игры, конструкторы, мозаика различной величины, формы, картинки, пазлы все пособия находятся в зоне доступности для детей. В группе собрано много материала на развитие тактильных ощущений. Большое количество природного материала: шишки, жёлуди, грецкие орехи, бобы, горох и многое другое.

Также одна из целей сенсорного воспитания – изучение предметного мира и свойств предметов, которые окружают дошкольников. Подобные цели реализуются проведением игр-экспериментирований, которые направлены на развитие всех видов восприятия: тактильного, слухового, обонятельного, зрительного. В течение дня дети могут выбрать любой материал по желанию, для игры, детям дается возможность для самостоятельной деятельности. В процессе проведенной работы у детей повысился уровень знаний и умений по сенсорному развитию. Но работа продолжается, в планах создание в группе уголка сенсомоторного развития детей.

В помощь работе была сделана тематическая подборка статей из журналов «Дошкольное воспитание», «Ребенок в детском саду», «Обруч», содержащих идеи оформления уголка. Сенсомоторный уголок предназначен для стимуляции сенсорных функций (зрение, осязание, слух, обоняние и т.д.); развития мелкой моторики, стимуляции двигательной активности; снятия мышечного и психоэмоционального напряжения, достижения состояния релаксации и комфортного самочувствия детей; создания положительного эмоционального фона, повышения работоспособности ребенка; активизации когнитивных процессов (мышления, внимания, восприятия, памяти); повышения мотивации к самостоятельной и экспериментальной деятельности дошкольников.

Ожидаемый результат к концу реализации проекта по развитию сенсорных способностей детей младшего дошкольного возраста мы видим в следующем: Развитие восприятия сказывается в том, что форма предмета становится для ребенка при всех условиях все более и более значимой. Форма, величина и цвет являются определяющими признаками предметов, учет которых помогает более полноценному их применению в жизни. Но, как показывает практика, данные параметры не осознаются детьми самостоятельно, а значит, необходимо специальное обучение. Таким образом, современная отечественная теория развития восприятия включает в себя все многообразие сенсорных характеристик окружающего мира, а также обобщенные способы обследования предметов, их качеств, свойств, отношений, т.е. перцептивные действия, систему обследовательских действий, систему эталонов, которыми овладевают дети. Таким образом, влияние предметной деятельности дошкольников на развитие восприятия цвета, формы и величины будет достигнута, задачи реализованы.

Итак, сенсорное развитие, с одной стороны, составляет фундамент общего умственного развития ребенка, а с другой - имеет самостоятельное значение, так как полноценное восприятие является базовым для успешного овладения многими видами деятельности

ОБУЧЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКА ПРИМЕНЕНИЮ ЗНАНИЙ В СХОДНЫХ СИТУАЦИЯХ

И.В. Мячина, А.С. Грачева, воспитатели МБДОУ «Д/С ОВ №148» г. Воронежа

Важнейшим дидактическим принципом, без применения которого нельзя говорить о прочности усвоения знаний и воспитании чувств, является повторение. На конкретном занятии оно может служить ведущим методом или методическим приемом. Формы организации повторения различны. Прямое повторение - от детей требуется умение повторить то, что они усвоили. Оно идет на уровне воспроизведения в той форме и в тех же формулировках, которые были даны при первичном восприятии материала. Примером могут служить повторное рассматривание той же картины, заучивание наизусть стихотворения, повторное прочтение художественного произведения, репродуктивные вопросы в беседе. Такое повторение возможно и полезно в конце занятий, когда нужно закрепить полученные только что знания. Элемент прямого повторения может стать и опорной, отправной точкой при переходе к новым знаниям. Этот вид повторения не предполагает творческого отношения к усваиваемому материалу [3]. Другое дело - применение знаний в сходной ситуации.

Эта форма повторения основана на ассоциативных связях, возникающих при восприятии нового материала, новых объектов, предметов. «Бывает, что к уже усвоенным знаниям ребенок возвращается в новой ситуации, когда опираться нужно не на конкретные примеры, а на сформированные ранее обобщения. Например, на предыдущем занятии дети узнали, что зрение у человека и у животных имеет свои особенности. Теперь воспитатель предлагает решить логическую задачу, опираясь на имеющиеся знания: «Кто лучше всех сможет увидеть в темноте; разглядеть что-то с очень большой высоты; прочесть в книге интересный рассказ?» Это так называемое повторение на опосредованном уровне. Как показали исследования, хорошие результаты приносят метод экспериментирования и постановка опытов. Особенно они эффективны для повышения познавательной активности и, как правило, используются для ознакомления с живой и неживой природой, с различными техническими устройствами и приборами.

Ценность этих приемов заключается в том, что они дают возможность ребенку самому найти решение, подтверждение или опровержение собственных представлений. Познавательная активность ребёнка отражается в его играх, рисунках, рассказах, и других видах творческой деятельности. Взрослые должны обеспечивать условия для развития такой деятельности. Познавательный интерес и любознательность заставляют детей активно стремиться к познанию, искать способы удовлетворения жажды знаний [2]. Одним источником развития познавательной активности старших дошкольников, как справедливо доказывают в своих исследованиях В.В. Давыдов и Н.Е. Веракса, выступает творческое начало в личности творческого человека. Творчество рассматривается как деятельность человека, создающего новые материальные и духовные богатства, обладающие общественной значимостью, где новизна и общественная значимость выступают основными критериями творчества [1].

С.В. Кожакарь и С.А. Козловой выявлены педагогические условия, обеспечивающие достаточно устойчивые интересы дошкольников: создание обогащенной предметно-пространственной среды начала развития интереса; организация познавательного поиска детей; вовлечение в выполнение творческих заданий; интеграция разнообразной деятельности; формирование у детей психологической установки предстоящей деятельности; создание проблемно-поисковых ситуаций; включение занимательности в содержание; стимулирование проявления положительно-эмоционального отношения ребёнка к явлениям, предметам и видам деятельности, использование адекватных средств и методов на каждом этапе формирования интереса [4].

На протяжении дошкольных лет ребёнок, посещающий детский сад, овладевает двумя категориями знаний. Первую категорию составляют те знания, которые он усваивает без специального обучения, в повседневной жизни, общаясь со взрослыми, сверстниками, в процессе игр, наблюдений. Они нередко хаотичны, бессистемны, случайны, а порой и искаженно отражают действительность. Более сложные знания, относящиеся ко второй категории, могут быть усвоены только в процессе специального обучения на занятии. На занятиях уточняются, систематизируются, обобщаются знания, которые дети приобретают самостоятельно. Изучению детских вопросов как особой формы проявления познавательного отношения к миру, познавательной активности посвящен ряд исследований. Исследователи единодушно характеризуют активные познавательные проявления детей в виде вопросов как проявление мыслительной, интеллектуальной активности.

Познавательная активность ребенка старшего дошкольного возраста характеризуется оптимальностью отношений к выполняемой деятельности, интенсивностью усвоения различных способов позитивного достижения результата, опытом творческой деятельности, направленностью на его практическое использование в своей повседневной жизни. Основой познавательной активности ребенка в экспериментировании являются противоречия между сложившимися знаниями, умениями, навыками, усвоенным опытом достижения результата методом проб и ошибок и новыми познавательными задачами, ситуациями, возникшими в процессе постановки цели экспериментирования и ее достижения. Источником познавательной активности становится преодоление данного противоречия между усвоенным опытом и необходимостью трансформировать, интерпретировать его в своей практической деятельности, что позволяет ребенку проявить самостоятельность и творческое отношение при выполнении задания [2].

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет сформулировать особенности развития познавательной активности дошкольников: раннее выявление, интенсивное развитие, проявление в разных видах деятельности; яркое выражение в вопросах, рассуждении, сравнении, экспериментировании; проявление познавательного интереса на уровне любознательности; после 4-5 лет эта активность приобретает вид инициативной преобразовательной активности. В исследовании определены критерии познавательной активности детей дошкольного возраста: познавательная ориентация, интерес, инициатива, самостоятельность и оригинальность.

Таким образом, особенности развития познавательной активности дошкольников состоят в том, что познавательная активность ребенка старшего дошкольного возраста характеризуется оптимальностью отношений к выполняемой деятельности, интенсивностью усвоения различных способов позитивного достижения результата, опытом творческой деятельности, направленностью на его практическое использование в своей повседневной жизни.

Литература

1. Веракса Н.Е. Личность и культура: структурно-диалектический подход / Н.Е. Веракса // «Перемены». Педагогический журнал. - 2000. - №1. - С. 21-39.

2. Голицин В.Б. Познавательная активность дошкольников / В.Б. Голицин // Советская педагогика. - 1991. - № 3. - С.19.

3. Денисенкова Н.С. Особенности познавательной активности детей среднего дошкольного возраста в нормативной ситуации. Ребенок в нормативном пространстве культуры. Региональная научно-практическая конференция, посвященная 70-летию памяти Л.С. Выготского / Н.С. Денисенкова, Е.Е. Клопотова. – М. – Бирск, 2004. - С. 80-89.

4. Козлова С.А. Дошкольная педагогика / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. - М.: Академия, 2007.

5. Особенности мотивационных предпочтений различных форм познавательной деятельности у дошкольников // Психология и культура. Материалы Ш Съезда РПО. – СПб.: Питер, 2003. - №2.

МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ СКАЗОК

М.Е. Насонова, Т.С. Севрюкова, воспитатели МБДОУ «Д/С ОВ № 78» г. Воронежа

Ребенок - существо активное от природы, он любит не только слушать сказки, но действовать и творить, опираясь на них. Эта способность была подмечена итальянским детским писателем Джанни Родари и легла в основу его знаменитого пособия для детей «Грамматика фантазии». Используя сказочную тематику, Дж. Родари разработал серию игр, игровых упражнений и приемов для развития речи, мышления, воображения. Одно из игровых упражнений - опорное моделирование, используя карты Проппа. [5] Дж. Родари отмечает, что «преимущество карт Проппа очевидны, каждая из них - целый срез сказочного мира. Каждая функция изобилует перекличками с собственным миром ребенка». То есть каждая из представленных в сказке функций помогает малышу разобраться в самом себе и в окружающем его мире людей. Целесообразность карт Проппа состоит в том, что:

Наглядность и красочность их использования позволяют ребенку удерживать в памяти гораздо большее количество информации, а значит, и продуктивнее использовать ее при сочинении сказок.

Представленные в картах функции являются обобщенными действиями, понятиями, что позволяет ребенку абстрагироваться от конкретного поступка, героя, ситуации и пр., а следовательно, у него интенсивнее развивается абстрактное и логическое мышление. Карты стимулируют развитие внимания, восприятия, фантазии, творческого воображения, волевых качеств, обогащают эмоциональ-

ную сферу, активизируют связную речь, обогащают словарь, способствуют поисковой активности, позволяют наладить полноценные взаимоотношения со сверстниками. Сказка обогащает социальный и предметный опыт детей, служит источником комбинаторной способности ума. Сказке, особенно сказке, сочиненной детьми, мы обязаны возможностью разрешения глобальных нравственных противоречий, где всегда побеждает добро.

Карты Проппа оказывают неоценимую помощь в сенсорном развитии детей, так как их воздействие распространяется на все органы чувств, включая тактильные анализаторы. Ребенок выступает не просто в роли пассивного наблюдателя, слушателя, а является энергетическим центром творческой деятельности. Создателем оригинальных литературных произведений.

Существуют различные методики, например, универсальная методика Л.Б. Фесюковой, развивающие образное и логическое мышление ребенка, его творческие способности, речь, знакомит детей с миром природы и помогает подготовить их к школе. [2]

Сказки позволяют малышу впервые испытать храбрость и стойкость, увидеть добро и зло. Большинство авторов направления ТРИЗ (теории решения изобретательных задач) совершено справедливо утверждают следующее:

- существует много сказок жестоких, несущих в самом содержании насилие, подавление личности и другие негативные моменты. И мы сами в этом легко убеждаемся, рассказывая о том, как лиса съела колобка, как сестры издевались над Золушкой, как тяжело жилось Иванушке-дурачку и т.п.;

- сказки подаются дошкольникам недостаточно разнообразно, в основном - это чтение, рассказывание, в лучшем случае пересказ в лицах или драматизация, просмотр театральных спектаклей, мультфильмов, кинофильмов по мотивам знакомых сказок;

- сказки далеко не в полной мере используются для развития у детей воображения, мышления, речевого творчества и активного воспитания добрых чувств;

- с развитием массового телевидения читать детям стали значительно меньше. Телевизор в этом поединке с книгой без труда вышел победителем: смотреть зрелище легче и интереснее. Ребенок чаще сидит у телевизора, чем с книгой.

Поскольку сказки, равно как и многие художественные произведения, не в полной мере используются в семье и в системе общественного дошкольного воспитания для развития детей, Л.Б. Фесюковой разработана специальная универсальная схема, помогающая этот пробел ликвидировать.

Название сказки

Нравственный урок.

Воспитание добрых чувств.

Речевая зарядка.

Развитие мышления и воображения.

Сказка и математика.

Сказка и экология.

Сказка развивает руки.

Вполне понятно, что предлагаемые семь разделов, заложенных в данную схему, выбраны условно и не претендуют на полноту использования сказочных и художественных произведений. [4]

Литература

1. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей. – М.: Мозаика-Синтез, 2000.
2. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. - М.: Академия, 2000.
3. Вачков И.В. Сказкотерапия. Развитие самосознания через психологическую сказку. - М., 2001.
4. Запорожец А.В. Психология восприятия сказки ребенком дошкольником. – М.: Педагогика, 2001.
5. Пропп В.Я. Русская сказка. - М.: Лабиринт, 2000.

ТРЕБОВАНИЯ К МУЗЫКАЛЬНОМУ ВОСПИТАНИЮ В ДОУ ПО ФГОС

В.И. Некрасова, А.В. Глотова, музыкальные руководители МБДОУ «Д/С №69» г. Воронежа

Программа музыкального воспитания по ФГОС в ДОУ должна быть направленна на социализацию и индивидуализацию развития личности ребенка, начиная с 2 месяцев и заканчивая 8 годами. Музыкальная деятельность есть средство и условие вхождения ребёнка в мир социальных отношений, открытия и презентации своего «Я» социуму. Это основной ориентир для специалистов и воспитателей в преломлении содержания программы музыкального воспитания в ДОУ по ФГОС. Основное содержание образовательной области «Музыка», к которой мы успели привыкнуть в логике Федеральных государственных требований к структуре основной образовательной программы в ДОУ по ФГОС теперь в рамках музыкального воспитания по Стандарту представлено в другой образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» наряду с двумя видами искусства: изобразительным и литературным. Это является большим плюсом в плане облегчения объединения нескольких видов искусства. Самое же главное в музыкальном развитии дошкольников по ФГОС - общение детей с произведениями искусства, развитие художественного восприятия, чувственной сферы, способности к интерпретации художественных образов, в этом все виды искусства одинаковы. Назначение любого из них - это отражение действительности в образах, и поэтому задача каждого специалиста, воспитателя заключается в обучении ребенка восприятию, размышлению, декорированию идеи художника.

Цели музыкального воспитания в ДОУ по ФГОС – формирование условий ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (в словесном, музыкальном, изобразительном), мира природы; развитие эстетического отношения к окружающему миру; формирование элементарных представлений о видах искусства через проекты по музыкальному воспитанию в ДОУ по ФГОС; восприятие фольклора, музыки, художественной литературы; побуждение к сопереживанию литературным персонажам; осуществление самостоятельного творчества детей (изобразительного, конструктивно-модельного, музыкального и др.). Задачи музыкального воспитания в ДОУ по ФГОС:

- знакомство ребенка с прекрасным миром музыки;
- развитие у дошкольников музыкальной эрудиции и культуры; цветомузыкальное развитие детей в ДОУ;
- формирование чувства уважения к музыке, как к самостоятельному виду искусства, праздникам и традициям;

- развитие восприятия, сопереживания музыкальным произведениям и образам, развитие навыка детей - звукового сенсорного и интонационного, где музыка выступает в качестве языка, одного из многих, знакомства детей с миром человека, его эмоций, окружающим миром, миром предметов.

Для дошкольников музыкальное развитие по ФГОС (3 года - 8 лет) происходит в виде различных игр, включая сюжетно- ролевую игру как основную деятельность дошкольников (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игры на детских инструментах) и двигательная (овладение основными движениями) формы активности ребенка. В соответствии со Стандартом, музыкальное воспитание по ФГОС в ДОУ дошкольников осуществляется на основе программы, разработанной музыкальным руководителем, и помимо основной общеобразовательной программы, может включать в себя и авторские наработки, технологии. Программа музыкального воспитания по ФГОС в ДОУ направлена на воспитанников детского сада, их потребности, интересы, а также возможности детского учреждения. В соответствии со стандартом время на часть, формируемую участниками образовательных отношений составляет 40% от времени пребывания ребенка в детском саду, что предоставляет возможности для творчества музыкального руководителя.

Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников в музыкальном развитии по ФГОС заключается в следующем: уважение взрослыми детей, участие в формировании положительной самооценки дошкольников, уверенности в собственных силах и способностях; использование в музыкальном воспитании в ДОУ по ФГОС форм и методов, соответствующих возрасту детей и их индивидуальным способностям (запрещается искусственно ускорять или замедлять процессы развития детей); построение образовательного процесса на основе сотрудничества взрослых с детьми, ориентированного на возможности и интересы каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития; содействие взрослых в доброжелательном отношении воспитанников друг к другу и их взаимодействия в различных видах детской деятельности по ФГОС; поддержка заинтересованности, инициативности дошколят в специфических для них видах деятельности в рамках музыкального воспитания в ДОУ по ФГОС; предоставление воспитанникам возможности выбора - материалов, форм активности, участников общей деятельности и общения; защита детей от любых форм насилия - физического и психологического; обеспечение государством одинаково равных возможностей для каждого ребенка в получении качественного дошкольного образования Обеспечение государственных гарантий уровня и качества образования на основе единства обязательных требований к условиям реализации ООП, их структуре и результатам их освоения; сохранение единства образовательного пространства относительно уровня дошкольного образования. Музыкальное развитие влияет на общее состояние формирования различных качеств ребенка, таких как: эмоциональная сфера, мышление, чуткость к красоте жизни и искусства.

Литература

1. Зимина А.Н. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста: учебное пособие. - М.: Сфера, 2010. - 320 с.

2. Казакова Т.Г. Индивидуальный подход в воспитании. - М.: Просвещение, 1993. – 112 с.

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С УЧЕТОМ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

С.В. Некрасова, С.В. Черноиванова, воспитатели, А.В. Лик, зав. МКДОУ Латненский Д/С «Родничок» Семилукского района Воронежской области

Вопросы осуществления экологического воспитания именно в дошкольном образовательном учреждении особенно важны. Ведь как раз в возрасте 3-5 лет закладываются основы мироощущения. С другой стороны, познание ребенком природы является важным фактором образовательного процесса. Экологическое воспитание дошкольников с учетом ФГОС может быть реализовано через такие виды деятельности: наблюдения; опыты; исследования; игры; труд; художественно-эстетическая практика; знакомство с природоведческой литературой; занятия физкультурой и спортом. Важным моментом является необходимость осуществления экологического воспитания в двух направлениях: на обучающих занятиях; в повседневной жизни. Нужно стремиться по мере возможности теоретические знания, полученные на занятиях, закреплять в процессе предметно-преобразующей деятельности в природе. Детей следует привлекать к уходу за растениями и животными, сохранению благоприятной экологической обстановки. В результате у дошкольников формируется личный опыт воздействия на природу, активизируются познавательные интересы, сформируется потребность к деятельности в природе.

Воспитатель детского сада имеет широкий спектр форм осуществления экологического воспитания: коллективные; групповые; индивидуальные.

Среди коллективных форм наиболее популярными являются экологические праздники «Дары природы», «Осенний бал», «Здравствуй, лето», «Ах ты, зимушка-зима» и т.д. Также часто практикуется совместная трудовая деятельность по уборке и благоустройству территории, работе на клумбах и участке. Детей нужно привлекать к участию в тренингах, конференциях, уроках доброты, экологических марафонах и фестивалях. К групповым формам работы относятся экскурсии, исследования и проведение опытов. Эффективной разновидностью групповой работы является привлечение детей к разработке проектов. Кроме того, для небольших групп воспитанников рекомендуется организовывать такие мероприятия, как выступление агитбригады, ролевые игры, деятельность кружков или клубов экологической направленности, участие в природоохранных акциях. В индивидуальной форме организуются наблюдения за природой. Положительные эмоции вызывает у детей такие разновидности индивидуальной деятельности, как участие в конкурсах, художественно-эстетическая деятельность: изготовление поделок, лепка, создание рисунков и т.д. Отдельно следует обратить внимание на существующие формы взаимодействия с родителями: консультации; конкурсы; семейные встречи; выставки детских работ; методические бюллетени; праздники. Участие родителей в совместной работе с детьми повышает интерес дошкольников к заданию, помогает наладить контакт между членами семьи, сблизить их эмоционально, способствует формированию экологической культуры и у взрослых. Главное заинтересовать родителей такой деятельностью, предлагать им лично значимую экологическую информацию.

Определяя наиболее эффективные методы экологического воспитания дошкольников с учетом ФГОС, нужно отдавать предпочтение игровым, наглядно-

действенным и проектным. Основным методом экологического воспитания является наблюдение. Он позволяет осуществить чувственное познание объектов природы. При этом могут быть задействованы все формы восприятия.

Чаще всего дошкольникам предлагается понаблюдать за состоянием природы и жизнью растений. Такие наблюдения должны проводиться регулярно на протяжении всего года. Данный вид работы является обязательным элементом ежедневных прогулок. Помимо этого, периодически объектами наблюдения становятся птицы, домашние животные и насекомые. Примерно 1-2 раза в месяц дети наблюдают за социальными объектами, особенностями трудовой деятельности взрослых. При организации наблюдения важно соблюдать такие правила: объект наблюдения должен быть доступным для восприятия; время для наблюдения должно составлять 5-10 минут; нужно учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей, их интересы. лавное, чтобы наблюдение не являлось самоцелью. Необходимо, чтобы данный процесс был многоступенчатым: восприятие объектов природы; исследование характеристик данного объекта, его взаимосвязь с другими предметами или явлениями; творческое отображение полученной информации. Воспитатель должен направлять деятельность дошкольников в процессе наблюдения, задавать вопросы, ставить перед ними проблемные задания. Главное вызвать у детей эмоциональный отклик и желание продолжить такую деятельность самостоятельно.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ МУЗЫКАЛЬНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

О.С. Ниль, старший воспитатель, Е.Ю. Зарафиди, воспитатель МБДОУ Д/С «Изумрудный город» Новоусманского района Воронежской области

Музыкальные способности занимают важное место в структуре интеллекта и общих черт личности, но в музыкальном воспитании необходимо использовать современные здоровьесберегающие технологии для сохранения укрепления здоровья детей. Забота о здоровье детей - важнейшая задача всего общества. В своей работе я использую следующие виды оздоровления дошкольников через музыкальную деятельность:

- дыхательная гимнастика;
- фонопедические упражнения;
- артикуляционная гимнастика; логоритмика;
- речевые и одновременно двигательные игры;

Виды занятий - индивидуальные, по подгруппам и фронтальные. По содержанию - типовые, доминантные, тематические, комплексные, интегрированные.

Система музыкально-оздоровительной работы предполагает использование на каждом музыкальном занятии следующих здоровьесберегающих технологий.

Примеры музыкально-игровых упражнений.

Игровое упражнение «Дождь и радуга», музыка С. Прокофьева.

Цель: учить детей укреплять дыхательные мышцы дыхательной системы.

Дождик капает с утра кап – кап – кап – кап,
Остановлена игра да – да – да – да,
Смотрят мальчики в оконце,
Смотрят девочки в оконце -

Появилось в небе солнце,
Появилось в небе солнце!
И повисла, как дуга, радуга!

Игровое упражнение «На бабушкином дворе».

Цель: работать над правильной артикуляцией и звукопроизношением.

Чьи же это голоса раздаются здесь с утра?
Кто-то закричал «кря – кря», кто-то вторит «га – га – га»,
Где-то слышно «ко – ко – ко», «бе – бе – бе» и «ме – ме – ме»,
«Гав – гав – гав», «ку – ка – ре – ку», и протяжное «му – му»
А я дудочку возьму, подыграю «лю-лю-лю-ю-ю».

Игровое упражнение «Неожиданное путешествие!»

Цель: совершенствовать умственные процессы ребёнка, формировать двигательную сферу ребёнка.

Мы заводим самолёт и летим быстрей, вперёд!
Выше папы, выше мамы, самолёт ведём мы сами!
Приземлились на посадку, подкрепились кашей сладкой.
Целый час мы в мяч играли, плавали в реке, ныряли…
А вокруг цветы, поля: наша матушка - земля!

Игровое упражнение «Весёлые клоуны», музыка Д. Кабалевского.

Принимает цирк детей! Здесь покажут нам зверей
С ушками, хвостами, пышными усами…
На арене вертится обезьянка с зеркальцем,
Машут хоботом слоны, важно шествуют коты,
Бегают собачки, едет лев на тачке,
А самое главное – клоуны забавные!

Игровое упражнение «Новая кукла», музыка П.И. Чайковского.

Цель: уметь прослушать, изображать новую куклу с красивой осанкой, согласовывая речь нараспев с движениями.

Куклу в платье нарядили,
На прогулку с ней ходили,
Она ручками хлоп – хлоп,
Она ножками топ – топ,
Покачалась, покружилась,
С нами вместе в пляс пустилась!

Стихотворения (речевые упражнения) необходимо проговаривать так, чтобы ребенок мог соотнести движения рук, ног, туловища с ритмом речи. Здесь важна правильная последовательность: сначала дети выполняют действие «по показу», затем самостоятельно, в нужном ритме, одновременно проговаривая или пропевая в том же ритме слова. Музыка, движение – это средства, которые благотворно действуют на здоровье ребёнка. Музыкально-ритмические движения выполняют релаксационную функцию, помогают добиться эмоциональной разрядки, снять умственную перегрузки и утомления. Ритм, который музыка диктует головному мозгу, снимает нервное напряжение. Движение и танец, помогают ребёнку подружиться с другими детьми, даёт определённый психотерапевтический эффект. Мне хочется отметить, что я буду продолжать искать новые пути, формы, методы, приемы, инновационные технологии для развития и сбережения здоровья дошкольников.

ЕДИНСТВО ЦЕЛЕЙ И ЗАДАЧ В СИСТЕМЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ДОШКОЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

М.Ю. Овсянникова, педагог-психолог, И.В. Донец, руководитель физ. воспитания
МБДОУ Д/С «Золотой ключик» г. Певек Чукотский АО Российской Федерации

Одной из сторон развития личности является физическое развитие, которое самым непосредственным образом связано со здоровьем человека. В период дошкольного детства у ребенка закладываются основы здоровья, долголетия всесторонней двигательной подготовленности и гармонического физического развития. Выдающийся педагог В.А. Сухомлинский подчеркивал, что от здоровья, жизнерадостности детей зависит их духовная жизнь, мировоззрение, умственное развитие, прочность знаний, вера в свои силы. [6] П.Ф. Лесгафт в своих трудах отмечает: «Особое внимание следует уделить связи умственной деятельности с физической. Чередование интеллектуальных и физических усилий благоприятно влияет на здоровье, вследствие чего повышаются интенсивность и качество умственной деятельности» [5]. Также известно, что многие предпатологические состояния детей можно профилактировать средствами физического воспитания, и в этой связи специалисты считают, что данная система функционирует недостаточно эффективно.

Таким образом, крайне важно правильно организовывать занятие физической культурой именно в детстве, что позволит организму накопить силы и обеспечит в дальнейшем не только полноценное физическое, но и разностороннее развитие личности. Нужно отметить, что возросшие требования к будущим первоклассникам привели к увеличению объёма и интенсивности учебно-познавательной деятельности в детском саду. Нередко учебный процесс дошкольных образовательных учреждений (ДОУ) строится по типу школьного образования и перегружается дополнительными занятиями (иностранный язык, обучение чтению, письму). Это ведёт к увеличению учебной нагрузки, что, в свою очередь, наносит серьёзный ущерб личностному развитию и состоянию здоровья детей. Сложной проблемой современной школы остается процесс адаптации ребенка на этапе начального обучения. С первого учебного дня первоклассник испытывает воздействие новых социальных, педагогических и психологических факторов, вызывающих адаптивные реакции, как организма, так и личности в целом. Ему необходимо адаптироваться к новой системе обучения к высоким умственным нагрузкам, к новым межличностным отношениям, к коллективу класса и ко многому другому [1,2, 3].

Таким образом, адаптацию ребенка к школе следует рассматривать как сложный многофакторный процесс, связанный с освоением личностью школьной среды, включением ее в систему поведения, в духовный мир, потребности, психологию и жизнедеятельность ученика. Происходящие изменения связаны с преодолением трудностей объективного и субъективного характера. Многие проблемы, связанные с адаптацией ребенка к школе, могут быть устранены в процессе занятий физическими упражнениями. Необходимость связи задач физического воспитания с задачами умственного, нравственного, трудового и эстетического воспитания обосновывал П.Ф. Лесгафт. [5]. Однако, несмотря на традиционное декларирование принципа всестороннего развития личности в процессе

физического воспитания, его реализации в реальной практике работы уделяется недостаточное внимание.

Физическое воспитание традиционно рассматривается лишь как средство оптимизации физического статуса человека в ущерб интеллектуальному и социально-психологическому развитию, чем заметно ограничиваются возможности целостного формирования личности. Вместе с тем, многочисленные исследования свидетельствуют о первостепенной роли движений в становлении психических функций ребёнка и наличии тесной связи между показателями физических и психических качеств у дошкольников. Установлено, что отставание в умственном развитии приводит к отставанию в развитии физических качеств. Доказано положительное влияние активной двигательной деятельности на умственную работоспособность. Нужно отметить, что необходимость приспособления к новым условиям и новой деятельности, высокая цена, которую «платит» организм ребенка за свои успехи в учебе, определяют целесообразность тщательного учета всех факторов, способствующих адаптации ребенка к школе и, наоборот, замедляющих ее, мешающих адекватному приспособлению. Сложность адаптации к школе усугубляется все возрастающим противоречием между постоянным ухудшением уровня здоровья и повышением требований в обучении. Вместе с тем, в физическом воспитании школьников проблема адаптации первоклассников еще не получила должного внимания и научного обоснования. [1,2,3]

Система физического воспитания в дошкольных учреждениях представляет собой единство цели, задач, средств, форм и методов работы, направленных на укрепление здоровья и всестороннее физическое развитие детей. Она одновременно является подсистемой, частью общегосударственной системы физического воспитания, которая помимо указанных компонентов включает также учреждения и организации, осуществляющие и контролирующие физическое воспитание. Каждое учреждение в зависимости от его специфики имеет свои конкретные направления в работе, отвечающие в целом государственным и общенародным интересам. Система физического воспитания в дошкольных учреждениях строится с учетом возрастных и психологических особенностей детей. Забота о здоровье детей не теряет своей актуальности в отношении детей старшего возраста. На сегодняшний день данные о здоровье дошкольников в нашей стране являются тревожными: практически здоровыми признаны лишь 14% детей, 50% имеют отклонения в состоянии здоровья. Целью физического воспитания является формирование у детей здорового образа жизни. Понимая общую цель физического воспитания как сохранения и укрепления здоровья ребенка, разные авторы формулируют задачи физического воспитания немного по-разному. [4]

Литература

1. Агаджанян Н.А. Адаптация и резервы организма. - М.: Физкультура и спорт, 2010. - 176 с.

2. Алферова Т.В. Возрастные особенности адаптации сердечнососудистой системы к локальной мышечной деятельности: Автореф. дис. … д-ра биол. наук. - М., 011. - 42 с.

3. Ананьева И.А., Ямпольская Ю.А. Физическое развитие и адаптационные возможности школьников // Вестник Российской АМН. - 2013. - №5. - С. 19-24.

4. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика: Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений. - 2-е изд., переработанное и дополненное. - М.: Издательский центр «Академия», 2009. - 416 с.

5. Лесгафт П.Ф. Избранные труды. - М.: Физкультура и спорт, 2010. - 358 с.

6. Шишкина В.А. Движение + движения: Кн. для воспитателя дет. сада. - М.: Просвещение, 2011. - 96 с.

НАРУШЕНИЯ ФОНЕТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ПРОБЛЕМАМИ РЕЧИ

О.Н. Осокина, воспитатель, О.А. Ляховская, учитель-логопед, МБДОУ Д/С №122 г. Воронежа

При нарушении фонематической стороны речи у детей с ОНР выявляется несколько состояний: недостаточное различение и затруднение в анализе только тех звуков, которые нарушены в произношении (наиболее легкая степень недоразвития); нарушение звукового анализа, недостаточное различение большого количества звуков, относимых к разным фонетическим группам при сформированной их артикуляции в устной речи; неразличение звуков в слове, неспособность выделить их из состава слова и определить последовательность (тяжелая степень недоразвития). Указанные ошибки оцениваются по-разному: одни затрагивают лишь оттенки фонем и не нарушают смысла высказывания, другие ведут к смешению фонем, к их неразличению. Последние - более грубые, так как затрудняют понимание высказывания [1].

Особенности фонематических процессов у детей с ОНР впервые были представлены в работе Р.Е. Левиной. Исследователь отмечает, что у детей III уровня речевого развития характерно недифференцированное произнесение звуков (свистящих, шипящих, сонорных), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы (звук «сь» заменяет звуки «с», «ш», «ц», «ч», «щ»). То есть фонематическое недоразвитие детей данной группы проявляется в несформированности процессов дифференциации звуков. Недоразвитие фонематического восприятия отмечается при выполнении элементарных действий звукового анализа - при узнавании звука, придумывании слова на заданный звук. Р.Е. Левина на основе психологического изучения речи детей пришла к выводу о важнейшем значении фонематического анализа структуры слова для полноценного усвоения звуковой стороны речи. Она отмечает, что отклонения фонематического восприятия могут быть производными, т.е. иметь вторичный характер, «такое явление наблюдается при нарушении речевых кинестезий, имеющих место при морфологических и двигательных поражениях органов речи». У детей с ОНР восприятие фонем отличается незаконченность процессов формирования артикулирования и восприятия звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными признаками. Состояние фонематического развития детей влияет на овладение звуковым анализом. В устной речи недифференцированность фонем ведет к заменам и смешениям звуков. По акустико-артикуляционному сходству смешиваются обычно следующие фонемы: парные звонкие и глухие согласные; лабиализованные гласные; сонорные; свистящие и шипящие; аффрикаты смешиваются как между собой, так и с любым из своих компонентов. Такое состояние развития звуковой стороны речи мешает овладению

навыками анализа и синтеза звукового состава слова и нередко приводит к вторичному (по отношению к недоразвитию устной речи) дефекту, нарушениям чтения и письма [2].

По данным Л.Ф. Спировой низкий уровень фонематического восприятия у детей с ОНР с наибольшей отчётливостью выражается в следующем: нечёткое различение на слух фонем в собственной и чужой речи (в первую очередь глухих - звонких, свистящих - шипящих, твердых - мягких, шипящих - свистящих - аффрикат и т.п.); неподготовленность к элементарным формам звукового анализа и синтеза; затруднение при анализе звукового состава речи. Преодоление фонематического недоразвития достигается путем целенаправленной логопедической работы по коррекции звуковой стороны речи и фонематического недоразвития.

1. Нарушение фонематического восприятия мешает детям овладеть в нужной степени словарным запасом и грамматическим строем, тормозит развитие связной речи. Таким образом, если у ребенка отмечаются хотя бы лёгкие отклонения в развитии фонематического восприятия, то обязательно будут затруднения в овладении чтением и письмом. Следовательно, необходима система поэтапного формирования фонематической стороны речи в процессе ознакомления обучающихся со звуками.

2. В современной науке и практике сложился комплексный медико-педагогический подход к коррекции фонематического восприятия у детей с общим недоразвитием речи III уровня. Помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи осуществляется в учреждениях просвещения, здравоохранения, социального обеспечения.

3. На основе литературного обзора можно сделать вывод о том, что основой коррекции нарушений фонематического восприятия у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня является своевременная диагностика и коррекционно-развивающая работа с учётом компенсаторных возможностей каждого ребёнка в отдельности. Подбор лингвистического материала должен осуществляться на основе принципов коррекционной педагогики (онтогенетический, учёт структуры дефекта, учёт контекста, системный, принцип коррекционной направленности).

Обследование речевого развития детей дошкольного возраста предусматривало выявление объема речевых навыков, сопоставление его с возрастными нормативами, с уровнем психического развития, определение соотношения дефекта и компенсоторного фона, речевой и познавательной активности. Обследование строилось на общем системном подходе, разработанном в отечественной логопедии, с учетом специфики речевых и неречевых нарушений, общего психоневрологического состояния ребенка и возраста. В ходе логопедического обследования на каждого ребёнка составлялась речевая карта, где записывались все полученные данные.

Логопедическое обследование включает пять основных разделов: изучение медико-педагогической документации; обследование моторной сферы; изучение звукопроизношения и просодики; изучение фонематического слуха; изучение фонематического восприятия.

Литература

1. Лопатина Л.В. Структура речевого дефекта у дошкольников со стертой дизартрией: Актуальные проблемы обучения, адаптации и интеграции детей с нарушениями речевого развития / Л.В. Лопатина - СПб, 1995. - С. 159.

2. Основы теории и практики логопедии. / Под ред. Р.Е. Левиной. - М.: Просвещение, 1968. – 367 с.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

М.С. Пастушкова, О.Ю. Кондаурова, воспитатели МБДОУ Д/С ОВ №157
г. Воронежа

Дидактические игры - эффективное средство закрепления грамматических навыков, так как благодаря диалектичности, эмоциональности проведения и заинтересованности детей они дают возможность много раз упражнять ребенка в повторении нужных словоформ. Педагоги определяют дидактическую игру как игру познавательную, направленную на воспитание познавательных способностей. Именно в игре и через игру речь проявляется наиболее ярко. Необходимость объясниться со сверстниками в ходе игры, стимулирует развитие словообразования у детей.

В развитии речи огромное значение имеют игры с дидактическими и образными игрушками. В словесных играх дети учатся описывать предметы, отгадывать по описанию, по признакам сходства и различия, учатся мыслить о вещах, с которыми в данное время не действуют. Основные требования всех видов игр по развитию речи: дети должны слышать обращенную к ним речь и должны говорить сами.

Дидактические игры - это игры обучающие, познавательные на расширение, углубление и систематизацию представлений детей об окружающем, на воспитание познавательных интересов и развитие познавательных способностей [4].

Дидактические игры - широко распространенный метод словарной работы. Игра является одним из средств умственного воспитания. В ней ребенок отражает окружающую действительность, выявляет свои знания, делится ими с товарищами. Отдельные виды игр по-разному воздействуют на развитие детей. Особенно важное место в умственном воспитании занимают дидактические игры, обязательными элементом которых являются познавательное содержание и умственная задача. Многократно участвуя в игре, ребенок прочно усваивает знания, которыми он оперирует. Решая умственную задачу в игре, ребенок упражняется в произвольном запоминании и воспроизведении, в классификации предметов или явлений по общим признакам, в выделении свойств и качеств предметов, в определении их по отдельным признакам [3].

В дидактических играх перед детьми ставятся те или иные задачи, решение которых требует сосредоточенности, внимания, умственного усилия, умения осмыслить правила, последовательность действий, преодолеть трудности. Они содействуют развитию у детей ощущений и восприятий, формированию представлений, усвоению знаний. Эти игры дают возможность обучать детей разнообразным экономным и рациональным способам решения тех или иных умственных и практических задач. В этом их развивающая роль.

Литература

1. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей: Книга для воспитателей детского сада / А.Г. Арушанова. - М.: Мозаика-Синтез, 2011.

2. Ворошнина Л.В. Влияние русских народных сказок на развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста // Актуальные проблемы развития речи и лингвистического образования детей. - Орел, 2012. - С.31-33.

3. Гавриш Н.В. Характерные особенности речетворческой деятельности в дошкольном детстве // Актуальные проблемы развития речи и лингвистического образования детей. - Орел, 2012. - С.33 -35.

4. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева. - М., ГНОМ и Д, 2001.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОЗНАКОМЛЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ С ПРАВИЛЬНЫМ ОБЩЕНИЕМ С ДЕТЬМИ В СЕМЬЕ

Т.М. Пахомова, воспитатель МКДОУ Воронцовский Д/С
Павловского района Воронежской области

Родители - самые первые и самые важные учителя своего ребенка. Первая его школа – ваш дом - окажет огромное влияние на то, что он будет считать важным в жизни, на доминирование его системы ценностей. Сколько бы нам не было лет, мы все равно постоянно обращаемся к опыту детства, к жизни в семье. Ведь так? Даже убеленный сединами ветеран продолжает ссылаться на «то, чему меня учили дома», «чему учила меня моя мать», «что мне показал отец». Малыш всему учится в общении со взрослыми. Это создает фон, который ведет к развитию речи, умению слушать и думать, подготавливает ребенка к вычленению смысла слов «Годы чудес» - годы общения ребенка с родителями. Закладываемое в это время эмоциональное отношение к жизни, людям, - конечно же, все это оставит неизгладимый отпечаток на всем дальнейшем поведении и образе мысли человека. Цель моей консультации сегодня – помочь вам радоваться детям, даруя им опыт человеческого общения через умение слушать, говорить, думать. Мы с вами должны стремиться к умению слушать другого, стремиться его понять. От того, как человек чувствует другого, может повлиять на него, не оскорбив и не вызвав агрессии, зависит его будущий успех в межличностном общении.

Очень немногие среди нас умеют по-настоящему хорошо слушать других людей, быть восприимчивыми к нюансам в их поведении. Нам требуется умение и усилие, чтобы одновременно, и общаться и наблюдать, и слушать. Не меньшее значение имеют способности слушать и понимать самого себя, т.е. осознавать свои чувства и действия в различные моменты общения с другими и всему этому надо учиться. Умение не приходит к человеку само собой, оно приобретается ценой усилий, затраченных на обучение. Однако вы как первые учителя своего ребенка можете во многом помочь ему, если начнете прививать навыки общения уже сейчас.

Дети требуют не столько внимания-опеки, сколько внимания-интереса, который им можете дать только их родители. При дефиците общения может возникнуть болезнь, которая называется госпитализмом. Общение приносит ребенку массу положительных радостных переживаний. Лишенный общения малыш впадает в тоску, личность его травмируется, и не только личность.

Замедляется и искажается все психическое развитие. Если вы понимаете ребенка, реагируете на его неудачи или наоборот успехи; если помогаете ему избавиться от чего-то, что мешает ему; если его любят, разговаривают с ним, и играют, то он понимает, что мир – это безопасное место, и он может доверять тем, кто ухаживает за ним. Если же его потребности не удовлетворяются, особенно потребность в общении с любящими взрослыми, он вырастаем, испытывая недоверие ко всему миру. Такие виды общения, как улыбка и взгляд, увеличивают силу взаимного притяжения малыша и его родителей. Уже в младенчестве у детей формируется чувство доверия, или недоверия, к окружающему миру, к людям, вещам, явлениям и т.д. При дефиците внимания, любви, ласки при жестком обращении у детей складывается недоверие, боязнь окружающих, формируется чувство отчужденности. Доверие к ребенку, умение взрослого прощать малышу большие и малые прегрешения, поручения детям посильных трудовых задач, воспитание младших – вот истоки морали бескорыстия и доброты.

По мере того как у ребят развиваются способности к совместным действиям и умения общаться, взаимодействие со сверстниками становится более стабильным и продолжительными. Успех среди партнеров по игре в немалой степени зависит от ощущения безопасности и удовлетворенности, которые знакомы детям по их общениям с отцом и матерью. Для формирования положительных навыков общения необходимо развивать в детях эмоциональное восприятие окружающие эмоции – одна из составляющих частей человеческой натуры. Они отражение индивидуальности человека его внутреннего состояния (интерес, радость, удивление, стыд, страх…). Если преобладает отдельная эмоция у ребенка, то это и определяет характер его поведения. Воспитание способно ослабить отрицательное эмоциональное восприятие у детей, а положительное, наоборот, усилить. Точно известно: живое человеческое общение – это самое интересное на свете. Сначала мы видим и слышим человека и лишь за тем что-то понимаешь. Будьте всегда внимательны ко всем проявлениям чувств и желаний собеседника. Это позволит не только общаться со взрослыми людьми, но и найти настоящих друзей в лице ваших малышей. Активно подключайте выразительные мимические средства, помните, что ваши жесты, мимика, пантомимика – наши первые помощники в общении.

Неумение правильно выражать свои чувства, скованность, неловкость или неадекватность мимика жестовой речи затрудняет общение детей между собой и со взрослыми. Непонимание другого часто становиться причиной страха, отчужденности, враждебности. Возможность выражать свои чувства и мысли по средствам мимики способна заменить нам обычную речь. Использование и постоянное развитие мимических средств позволит не только лучше понимать своего собеседника, но и привносить определенную живость в общении друг с другом. Необходимо мягко, но настойчиво воспитывать у ребенка культуру жеста. Жесты, а также интонации должны лишь эмоционально дополнять его речь. Это ласка, нежное прикосновение, выражение несогласия.

Ребенку необходимо обеспечить своему ребенку наиболее благоприятные условия для общения с вами, а для этого запомните следующие:

- Для ребенка вы являетесь образом речи, поскольку дети учатся речевому общению, подражая, слушая, наблюдая за вами.

- Ваш ребенок будет говорить так, как его домашние.

- Вам наверняка приходилось слышать: «Да он разговаривает точь-в-точь как его отец!»

- Ребенок постоянно изучает то, что он наблюдает и понимает гораздо больше, чем может сказать.

- Речь ребенка успешнее всего развивается в атмосфере спокойствия, безопасности и любви, когда взрослые слушают его, общаются с ним, разговаривают, направляют внимание, читают ему.

- Вам принадлежит исключительно активная роль в обучении вашего малыша, умению думать и говорить, но не менее активную роль в интеллектуальном, эмоциональном, речевом и коммуникативном развитии присуща самому ребенку.

Нужно обеспечить ребенку широкие возможности для использования всех пяти органов чувств: видеть, слышать, трогать руками, пробовать на вкус, чувствовать различные элементы окружающего мира. Это позволит ему больше узнать о доме, местах, удаленных от него.

- По возможности нужно присоединиться к ребенку. Когда он смотрит телевизор, и стараться узнать, что его интересует, обсуждать увиденное.

- У каждого ребенка свой темперамент, свои потребности, интересы симпатии и антипатии. Очень важно уважать его неповторимость, ставить для себя и для ребенка реальные цели.

- Старайтесь, чтобы ребенок не чувствовал недостатка в любви и разнообразии впечатлений, но не терзайтесь, если вы не в состоянии выполнить все его просьбы и желания.

- Нужно помнить, что дети больше всего любят учиться, даже больше, чем есть конфеты, но учение – это игра, которую нужно прекращать прежде, чем ребенок устанет от нее. Главное, чтобы у ребенка было постоянное ощущение «голода» из-за недостатка знаний. Процесс развития личности – это этап развития отношений между ребенком и взрослым, в первую очередь матерью. Ее материнская любовь вызывает у малыша ответное теплое чувство.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Е.А. Перепелицына, воспитатель МКДОУ Воронцовский Д/С
Павловского района Воронежской области

Познавательная активность – это стремление к наиболее полному познанию предметов и явлений окружающего мира. В качестве факторов, влияющих на формирование познавательной активности ребенка, выделяют общение; потребность в новых впечатлениях; общий уровень развития активности. Изменение параметров нормативной ситуации (внешних признаков ситуации и правил – возможных способов действия в ней) будет влиять на проявление познавательной активности дошкольников, с повышением уровня сложности ситуации, а именно, с увеличением количества внешних параметров ситуации и возможных способов действия проявляемая ребенком познавательная активность будет возрастать. Таким образом, ситуации с более высоким уровнем сложности должны стимулировать проявление познавательной активности дошкольников. На сегодняшний день есть два пути активизации познавательной деятельности дошкольников:

экстенсивный и интенсивный. Причем оба они имеют одну и ту же конечную цель: воспитание образованной, нравственной, творческой, социально активной, способной к саморазвитию личности. Но подходы к достижению цели разные. Экстенсивный путь реализуется через увеличение объема знаний, сообщаемых детям. Интенсивный же путь основывается на формировании субъектной, личностно заинтересованной позиции дошкольника, и это предполагает изменение самой структуры программ и интенсификацию методов обучения (развивающее, личностно ориентированное обучение) [2].

Исследования, проведенные ведущими психологами, позволили установить, что в основе умственного развития детей дошкольного возраста с нарушениями слуха лежит усвоение ими различных видов познавательных ориентировочных действий, причем наибольшее значение отводится перцептивным и мыслительным. В дошкольном возрасте ведущая роль принадлежит восприятию. Оно активно развивается в нескольких направлениях: с одной стороны, идет формирование и совершенствование сенсорных процессов, то есть, представлений о разновидностях свойств предметов, об основных эталонах (цвет, форма, величина), с другой стороны, происходит формирование и совершенствование перцептивных действий, необходимых для использования эталонов при анализе свойств реальных предметов.

Активизация познавательной деятельности дошкольников предполагает определенную стимуляцию, усиление процесса познания. Само познание можно представить как последовательную цепь, состоящую из восприятия, запоминания, сохранения, осмысления, воспроизведения и интерпретации полученных знаний. Очевидно, что активизация может осуществляться одновременно на всех последовательных этапах, но может возникнуть и на каком-то одном. Стимулирует, активизирует познание, прежде всего педагог. Действия его заключаются в том, чтобы с помощью различных приемов и упражнений усилить каждый из этапов познания. Именно по такой логике выстраиваются программы развивающего обучения детей дошкольного возраста: через постоянную организацию условий для интенсивной познавательной деятельности к привычной познавательной активности, а затем – к внутренней потребности в самообразовании [3].

Любая деятельность протекает более эффективно и дает качественные результаты, если при этом у личности имеются сильные, яркие, глубокие мотивы, вызывающие желание действовать активно, с полной отдачей сил, преодолевать неизбежные затруднения, неблагоприятные условия и другие обстоятельства. Поэтому следующий компонент в структуре познавательной активности – мотивационный. Мотивация (от лат. «двигать») – общее название для процессов, методов, средств побуждения детей к активной познавательной деятельности. Мотивами управляют совместно педагоги и дети. Имея в виду первых, говорим о мотивации обучения, а с позиции ребенка следует вести речь о мотивации учения [2].

Непосредственное воздействие на мотивацию учения детей дошкольного возраста оказывает постановка целей, имеющих смысл для дошкольника и обеспечивающих его включенность в деятельность (что соответствует «внешней» и «соревновательной» мотивации); и актуализацию ориентировочной потребности дошкольников, побуждающей к поиску, открытию, постижению нового и обес-

печивающей «проблемную включенность» в учебную ситуацию (что способствует «внутренним» мотивам). Развитие познавательной мотивации детей дошкольного возраста осуществляется через личностно значимую деятельность, организованную с применением на занятиях специальных приемов и методов обучения, в частности, постановка и осознание цели, имеющий самостоятельное значение (мотив-цель); поэтапная и конечная оценка деятельности (наглядная цель); показ конечного результата деятельности (взаимоконтроль, взаимооценка, затем самоконтроль, самооценка), использование вариативных, а не шаблонных способов действия в процессе выполнения задания. Кроме того, повышению мотивации дошкольников способствуют также условия соревнования, творческие задания, игры по правилам, самостоятельность, предоставляемая детям на занятиях и в быту. Большое внимание должно уделяться формированию своего «Я» у каждого ребенка, что способствует развитию самосознания, самоуважения, рефлексии и полноценному становлению личности ребенка. Мотивы учения делятся на внешние и внутренние. Первые исходят от педагогов, родителей, общества в целом и приобретают форму подсказок, намеков, требований, указаний. Они, как правило, действуют, но их действие нередко встречает внутреннее сопротивление личности, а поэтому не может быть названо гуманным. Необходимо, чтобы сам ребенок захотел что-то сделать и сделал это. Истинный источник мотивации человека находится в нем самом. Вот почему решающее значение придается не мотивам обучения – внешнему нажиму, а мотивам учения – внутренним побудительным силам. Все многообразие мотивов учебной деятельности можно представить тремя взаимосвязанными группами:

1. Непосредственно-побуждающие мотивы, основанные на эмоциональных проявлениях личности, на положительных или отрицательных эмоциях: яркость, новизна, занимательность, внешние привлекательные атрибуты; интересное преподавание, желание получить награду, похвалу, боязнь получить наказание.

2. Перспективно-побуждающие мотивы, основанные на понимании значимости вообще и учебного предмета в частности: осознание мировоззренческого, социального, практически-прикладного значения предмета, тех или иных конкретных знаний и умений.

3. Интеллектуально-побуждающие мотивы, основанные на получении удовлетворения от самого процесса познания: интерес к знаниям, любознательность, стремление расширить свой культурный уровень, овладеть определенными умениями и навыками, увлеченность самим процессом решения учебно-познавательных задач [1].

Среди интеллектуально-побуждающих мотивов особое место занимает познавательный интерес. Интерес как компонент познавательной активности играет немаловажную роль в деятельности дошкольника.

Литература

1. Исследование развития познавательной деятельности / Под ред. Дж. Брунева, Р. Олвер, П. Гринфилд. - М., 1981.

2. Математика до школы: Пособие для воспитателей дет. садов и родителей / Сост. З.А. Михайлова, Р.Л. Непомнящая. - СПб.: Детство-Пресс, 2003. - Ч. I. - 191 с.

3. Соболевский Р.Ф. Логические и математические игры. - Минск, 1977.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЯ ОБЩЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ СО СВЕРСТНИКАМИ

Е.В. Пехтерева, Т.В. Ткач, воспитатели МБДОУ «ВУВК им. А.П. Киселева» г. Воронежа

Дошкольное детство - это чрезвычайно важный период развития человека. Его существование обусловлено общественно-историческим и эволюционно-биологическим развитием общества и конкретного индивидуума, что определяет задачи и возможности развития ребенка данного возраста. Дошкольное детство обладает самостоятельной ценностью вне зависимости от предстоящего ребенку школьного обучения. Дошкольный возраст - особо ответственный период в воспитании, т.к. является возрастом первоначального становления личности ребенка. В это время в общении ребенка со сверстниками возникают довольно сложные взаимоотношения, существенным образом влияющие на развитие его личности. Дети менее внимательны и доброжелательны, они обычно не слишком стремятся помочь друг другу, поддержать и понять сверстника. Они могут отнять игрушку, обидеть, не обращая внимания на слезы. И все же общение с другими детьми приносит дошкольнику ни с чем не сравнимое удовольствие.

Начиная с 4-летнего возраста, сверстник становится для ребенка более предпочитаемым и привлекательным партнером, чем взрослый. Если перед дошкольником стоит выбор - с кем играть или гулять: с приятелем или с мамой, - большинство детей сделают этот выбор в пользу сверстника [3]. Дошкольный период детства сензитивен для формирования у ребенка основ коллективистских качеств, а также гуманного отношения к другим людям. Если основы этих качеств не будут сформированы в дошкольном возрасте, то личность ребенка может стать ущербной, и впоследствии восполнить этот пробел будет трудно. В дошкольном возрасте на фоне благоприятной обстановки воспитания в детском саду могут создаваться условия, когда влияние среды становится «патогенным» для развития личности, поскольку ущемляет ее. Вот почему ранняя диагностика и коррекция симптомов конфликтных отношений, неблагополучия, эмоционального дискомфорта ребенка среди сверстников приобретают столь огромное значение. Незнание их делает малоэффективными все попытки изучения и построения полноценных детских отношений, а также препятствует осуществлению индивидуального подхода к формированию личности ребенка. Дети приходят в детский сад с неодинаковым эмоциональным мироощущением, неоднородными притязаниями и в то же время с различными умениями и возможностями.

В результате каждый по-своему отвечает требованиям воспитателя и сверстников и создает отношение к себе. В свою очередь, требования и потребности окружающих находят разный отклик у самого ребенка, среда оказывается разной для детей, а в отдельных случаях - крайне неблагополучной. Неблагополучие ребенка в дошкольной группе может проявляться неоднозначно: как малообщительное или агрессивно-общительное поведение. Но независимо от специфики детское неблагополучие - очень серьезное явление, за ним, как правило, скрывается глубокий конфликт в отношениях со сверстниками, вследствие которого ребенок остается в одиночестве среди детей [2]. Изменения в поведении ребенка - вторичные новообразования, далекие следствия первопричин конфликта. Дело в том, что сам конфликт и возникающие вследствие него негативные черты

длительное время скрыты от наблюдений. Именно поэтому источник конфликта, его первопричина, как правило, упускается воспитателем, и педагогическая коррекция оказывается уже не эффективной. Специфика общения дошкольников со сверстниками во многом отличается от общения со взрослыми.

Контакты со сверстниками более ярко эмоционально насыщены, сопровождаются резкими интонациями, криками, кривляньями, смехом. В контактах с другими детьми отсутствуют жесткие нормы и правила, которые следует соблюдать, общаясь со взрослым. Разговаривая со старшими, ребенок использует общепринятые высказывания и способы поведения. В общении со сверстниками дети более раскованы, говорят неожиданные слова, передразнивают друг друга, проявляя творчество и фантазию. В контактах с товарищами преобладают инициативные высказывания над ответами. Ребенку значительно важнее высказать самому, чем выслушать другого. А в итоге общение с ровесником часто не получается, потому что, каждый говорит о своем, не слушая и перебивая друг друга.

Общения со сверстниками богаче по назначению и функциям. Действия ребенка, направленные на сверстника, более разнообразны от взрослого ребенка учится и постепенно обращается к нему с вопросами. Взрослый же выступает арбитром разрешения возникших между детьми спорных моментов. Общаясь с ровесниками, дошкольник управляет действиями партнера, контролирует их, делая замечания, учит, показывая или навязывая собственный образец поведения деятельности и сравнивая других детей с собой. В среде ровесников малыш демонстрирует свои умения и способности.

Старшие дошкольники достаточно верно осознают свои достоинства недостатки, учитывают отношения к ним со стороны окружающих. Это имеет огромное значение для дальнейшего развития личности, сознательное усвоение норм поведения, следования положительным образцам. Вместе с тем ребенок становится способным и к тому, чтобы намеренно пользоваться отношением окружающих к тем или иным его качества и поступкам. В этом возрасте ребенок, как правило, прекрасно осознает упрямство как нарушение норм поведения, и проявляет упрямство. Подход к общению как к деятельности требует от нас рассмотреть вопрос о задачах общения. Под задачей общения понимается цель коммуникативного действия человека, то, что ему надлежит сделать в данных конкретных обстоятельствах для удовлетворения своей потребности в общении. Возникновение задачи, очевидно, опосредствует социальный акт ребенка в ситуации его взаимодействия со взрослым.

Особенность коммуникативной деятельности состоит в том, что каждый из партнеров поочередно становится активной стороной, принимает на себя инициативу. При этом в зависимости от отношения к другому человеку, от желательности дальнейшего общения с ним и удовлетворенности содержанием общения перед ребенком встает определенная задача общения (отозваться на обращение, самому обратиться к партнеру, использовать наиболее подходящее для данных условий средство общения). Содержание задачи общения зависит от ряда условий. Эти условия подразделяются на внешние и внутренние. К внутренним условиям мы относим: потребность ребенка в общении и его прошлый социальный опыт, определяющий отношение к тому человеку, который вступает во взаимодействие с ним.

К внешним условиям относятся: общая ситуация, в которой осуществляется взаимодействие ребенка со взрослым и то ближайшее по времени отдельное воздействие партнера, которое воспринял ребенок [4].

Литература

1. Гальперин П.Я., Эльконин Д.Б., Запорожец А.В. К анализу теории Ж. Пиаже о развитии детского мышления. Послесловие к книге Д. Флейвелла «Генетическая психология Ж. Пиаже». - М., 1967.

2. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - 2-е изд., перераб. и доп. - М., 2000.

3. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: Учебник. - М.: Роспедагенство, 1996. – С. 26-28.

4. Сиротюк А. Как развивать коммуникативные способности // Дошкольное воспитание. – 2007. - №6.

НАГЛЯДНЫЕ МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИНТЕГРАЦИИ С РАЗЛИЧНЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ОБЛАСТЯМИ

И.Л. Пигорева, методист МБУ ДПО «СОИРО»
г. Старый Оскол Белгородской области

В детском саду на занятиях по изобразительной деятельности используются разнообразные методы и приемы, которые условно можно подразделить на наглядные и словесные. Особую, специфичную для детского сада группу приемов составляют игровые приемы. В них соединяется применение наглядности и использование слова. Метод обучения согласно принятому в педагогике определению характеризуется единым подходом к решению поставленной задачи, определяет характер всей деятельности и ребенка, и воспитателя на данном занятии. Прием обучения - более частное, вспомогательное средство, не определяющее всей специфики деятельности на занятии, имеющее лишь узкое обучающее значение. Иногда отдельные методы могут выступать в качестве только приема и не определять направление работы на занятии в целом. Например, если чтение стихотворения (рассказа) в начале занятия именно цель лишь вызвать интерес к заданию, привлечь внимание детей, то в данном случае чтение служило приемом, помогающим воспитателю в решении узкой задачи - организации начала занятия [3]. Наглядные методы и приемы - к наглядным методам и приемам обучения относятся использование натуры, репродукции картин, образца и других наглядных пособий; рассматривание отдельных предметов; показ воспитателем приемов изображения; показ детских работ в конце занятия, при их оценке. Программа детского сада устанавливает объем изобразительных умений и навыков, которым должны овладеть дети в процессе обучения.

Овладения сравнительно небольшим кругом умений даст возможность ребенку изображать самые разнообразные предметы. Например, для того чтобы нарисовать дом, надо знать приемы изображения прямоугольной формы, т. есть уметь соединить линии под прямым углом. Эти же приемы потребуется для рисования машины, поезда и любого другого предмета, имеющего прямоугольные очертания [1].

Показ воспитателем способов изображения является наглядно-действенным приемом, который учит детей сознательно создавать нужную форму на основе их конкретного опыта. Показ может быть двух видов: показ жестом; показ приемов изображения. Во всех случаях показ сопровождается словесными пояснениями. Жестом поясняется расположение предмета на листе. Движение руки или палочки карандаша по листу бумаги бывает достаточно, чтобы дети даже 3-4 лет поняли задачи изображения. Жестом может быть восстановлена в памяти ребенка основная форма предмета, если она несложна, или его отдельных частей. Эффективно повторение того движения, которым воспитатель сопровождал при восприятии своего объяснения. Такое повторение облегчает воспроизведение образовавшихся в сознании связей. Жест, воспроизводящий форму предмета, помогает памяти и позволяет показать движение руки рисующего при изображении. Чем меньше ребенок, тем больше значение в его обучении имеет показ движения руки. Ребенок младшего дошкольного возраста еще не полностью владеет своими движениями и потому не знает, какое движение потребуется для изображения той или иной формы.

Известен и такой прием, когда воспитатель в младшей группе делает изображения вместе с ребенком, ведя его руку. Жестом можно обрисовать весь предмет, если его форма расположена (мяч, книга, яблоко) или детали формы (расположение ветвей у ели, изгиб шеи у птиц). Более мелкие детали воспитатель демонстрирует в рисунке. Характер показа зависит от тех задач, которые ставит воспитатель на данном занятии. Показ изображения всего предмета дается в том случае, если ставится задача научить правильно изображать основную форму предмета. Обычно этот прием используется в младшей группе. Например, чтобы научить детей рисовать круглые формы, воспитатель рисует мяч или яблоко, объясняя свои действия.

При повторных упражнениях по закреплению умений и затем самостоятельному их применению показ дается лишь в индивидуальном порядке детали, не усвоившим тот или иной навык. Постоянные показ приемов выполнения задания приучит детей во всех случаях ждать указаний и помощи воспитателя, что ведет к пассивности и торможению мыслительных процессов. Показ воспитателя всегда необходимо при объяснении новых технических приемов [2].

В младшем возрасте ребенок не может в полной мере контролировать и оценивать свои действия и их результаты. Если процесс работы доставлял ему удовольствие, он будет доволен и результатом, ожидая от воспитателя одобрения. В младшей группе воспитатель в конце занятия показывает несколько хорошо выполненных работ, не анализируя их. Цель показа - привлечь внимание детей к результатам их деятельности. Так же воспитатель одобряет работы остальных детей. Положительная оценка их способствует сохранению интереса к изобразительной деятельности. Рассматривать ошибки в работе одного ребенка со всеми детьми не следует, так как сознание ее будет иметь значение лишь для этого ребенка.

Причины ошибки и пути ее устранения лучше проанализировать в индивидуальной беседе. Словесные методы и приемы обучения - к ним относятся беседа, указание воспитателя в начале и в процессе занятия, использование словесного художественного образа. Цель беседы - вызвать в памяти детей ранее воспринятые образы и возбудить интерес к занятию. Особенно велика роль беседы на тех

занятиях, где дети будут выполнять работу на основе представления (по собственному замыслу или на тему, данную воспитателем), не пользуясь наглядными пособиями. Беседа должна быть краткой, но содержательной и эмоциональной. Педагог главным образом обращает внимание на то, что будет иметь значение для дальнейшей работы, т.е. на конструктивное цветовое и композиционное решение рисунка. Если впечатления детей были богаты, и они владеют нужными умениями для их передачи, такой беседы достаточно для выполнения задания без дополнительных приемов.

Для уточнения представлений детей по теме или ознакомления их с новыми приемами изображения воспитателя в процессе беседы или после нее показывает нужный предмет или картину, а перед началом выполнения задания детьми демонстрирует прием работы. В младших группах беседа используется в тех случаях, когда необходимо напомнить детям предмет, который они будут изображать или разъяснить новые приемы работы. В этих случаях беседа используется как прием, помогающий детям лучше понять цель и задачи изображения.

Беседа и как метод, и как прием должна быть краткой и длиться не более 3-5 минут, чтобы представления и эмоции детей оживившись, а творческое настроение не угасло. Таким образом, правильно организованная беседа будет содействовать лучшему выполнению задания детьми. Художественный образ, воплощенный в слове (стихотворение, рассказ, загадки и т.д.), обладает своеобразной наглядностью. В нем заключено то характерное, типичное, что свой свойственно данному явлению и выделяет его среди других.

Выразительное чтение художественных произведений способствует созданию творческого настроения, активной работе мысли, воображения. С этой целью художественное слово может быть использовано не только на занятиях по иллюстрированию произведений литературы, но и при изображении предметов после их восприятия. При обучении детей младшего дошкольного возраста чисто словесные указания применяются редко. У детей еще слишком мал опыт и недостаточно изобразительных умений, чтобы понять без участия чувственных анализаторов объяснение воспитателя. Только в том случае, если у детей есть прочно закрепившиеся навыки, воспитатель может не сопровождать наглядный показ действия [4]. Указания нужны нерешительным, застенчивым детям, неуверенным в своих силах. Их надо убедить, что работа непременно получится. Однако не следует всегда предупреждать трудности, встающие перед детьми. Для воспитания творческой активности важно, чтобы ребенок сталкивался с трудностями и учился их преодолевать. Форма указаний не может быть одинаковой для всех детей. Для одних необходим поощряющий тон, вызывающий интерес к работе и уверенность в своих силах. К самоуверенным детям следует предъявлять больше требовательности.

Указания педагога не должны быть прямой диктовкой детям как изображать предмет в том или ином случае. Они должны заставить ребенка думать, мыслить. Индивидуальные указания не должны привлекать внимание всех детей, поэтому их следует делать негромким голосом. Указания всем детям в процессе занятия даются в том случае, если многие ошибаются.

Игровые приемы обучения - это использования моментов игры в процессе изобразительной деятельности относится к наглядно-действенным приемам обучения. Чем меньше ребенок, тем большее место в его воспитании и обучении

должна занимать игра. Игровые приемы обучения будут способствовать привлечению внимания детей к постепенной задаче, облегчает работу мышления и воображения. Обучение рисованию в младшем возрасте начинается с игровых упражнений. Их цель - сделать более эффективным и процесс обучения детей по созданию простейших линейных форм и развитие движений руки. Дети вслед за воспитателем сначала проводят рукой различные линии в воздухе, затем пальцем на бумаге, дополняя движения пояснением: «Это бегает по дорожке мальчик», «Так бабушка мотает клубок» и т.д. Соединение образа и движения в игровой ситуации значительно ускоряет овладение умениями изображать линии и простейшие формы.

Включение игровых моментов в изобразительную деятельность в младшей группе продолжается и при изображении предметов. Например, в гости к детям приходит новая кукла и они рисуют ей платье, витаминки и т.д. В процессе этой работы малыши овладевают умением рисовать круги. При использовании игровых моментов воспитатель не должен превращать весь процесс обучения в игру, так как она может отвлечь детей от выполнения учебной задачи, нарушить систему в приобретении знаний, умений и навыков.

Таким образом, выбор тех или иных методов и приемов зависит: он содержания и задач, стоящих перед данным занятием, и от задач изобразительной деятельности; от возраста детей и их развития; от вида изобразительных материалов, с которыми действуют дети. Отдельные методы и приемы - наглядные и словесные совмещаются и сопутствуют один другому в едином процессе обучения на занятии. Наглядность обновляет материально-чувственную основу детской изобразительной деятельности, слово помогает созданию правильного представления, анализу и обобщению воспринятого и изображаемого.

Литература

1. Доронова Т.Н., Якобсон С.Г. Обучение детей 2-4 лет рисованию, лепке, аппликации в игре / Т.Н. Доронова, С.Г. Якобсон. - М.: Просвещение, 2012.

2. Перафеева С.В. Обучение детей рисованию / С.В. Прокофьева. - М.: Просвещение, 1972.

3. Швейко Г.С. Изобразительная деятельность в детском саду / Г.С. Швейко. - М., 2003.

ОЗНАКОМЛЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С ПОНЯТИЕМ ВРЕМЕНИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ЧАСОВ

Н.С. Плоских, Е.Н. Матыцина, М.С. Свинарёва, воспитатели МБДОУ «Новоусманский Д/С № 1 ОВ» Воронежской области

Песочные часы считаем наиболее удачным прибором для измерения детьми времени, так как они дают возможность наблюдать текучесть минуты. Песочные часы не требуют количественного исчисления времени и в то же время очень наглядны, поэтому мы считаем, что это первый прибор измерения времени, с которым надо познакомить детей, начиная работу по развитию чувства времени. Наблюдая за течением времени в процессе выполнения задания, дети могут сами регулировать темп своей деятельности, воспринимая минутный интервал несколькими анализаторами (зрением, мышечным чувством). Мы считаем, что для

развития чувства времени в процессе выполнения разных заданий недостаточно введения только самого фактора времени, т.е. когда взрослый объявляет о начале и окончании временного интервала. Необходимо ввести фактор учета времени самими детьми, что и предусматривалось в нашей методике.

Задачей первых занятий было научить детей самих следить за временем в процессе деятельности и прекращать работу по истечении времени, отведенного на ее выполнение.

Стремясь выполнить задание как можно быстрее и лучше, некоторые дети не только следили за песочными часами, но и работали более интенсивно, не теряя минут и секунд. В связи с этим у некоторых из них появилась тенденция начинать подготовку к работе во время выслушивания инструкции, т.е. появилось стремление не терять времени даром. На втором этапе работы мы сохранили те же задания, но задача была другая - поупражнять детей в оценке времени уже без часов. Окончание заданной работы служило показателем оценки длительности 1 минуты. Взрослые фиксировали время с помощью секундомера и сообщали детям результаты. Например, предлагалось резать полоски бумаги на квадраты в течение минуты, а когда детям покажется, что минута истекла, прекратить работу и убрать руки со стола. Знакомили детей с длительностью минутного интервала, учили измерять его с помощью песочных часов, оценивать длительность без часов и планировать объем работы на 1 минуту.

На следующем этапе работы, когда детям надо было самим оценить длительность времени в 3 минуты, воспитатель показывал два вида песочных часов и предлагал определить после пуска часов, какие часы на 1 минуту, а какие на 3 минуты, что они и делали безошибочно.

Ознакомление с интервалом в 5 минут проводилось по той же системе. При знакомстве с 5-минутным интервалом вначале также использовались песочные часы, с помощью которых дети уже умели измерять время. Но наряду с песочными часами им показывали и игрушечные часы-конструктор с прозрачным корпусом, сквозь стенки которого виден механизм.

Постигая продолжительность 5-минутного интервала времени, дети постепенно овладевали и необходимым темпом работы. При выполнении первого задания на 5-минутный интервал дети после пуска часов сразу же начинали работать в быстром темпе, но по мере наблюдения за часами, видя, что в их распоряжении еще много времени, замедляли темп работы, он становился более спокойным и равномерным.

Характер работы усложнялся от занятия к занятию. Если на первых занятиях дети выполняли в одном задании в течение отведенного промежутка времени однотипную работу (1 минуту вырезали квадраты), то в заданиях на 3 минуты и особенно на 5 минут производили более сложные операции: вырезали разнообразные фигуры и из них складывали узор.

Ознакомление с 10-минутным интервалом проводилось на занятиях не по математике, а по другим видам деятельности, где было возможно предлагать детям выполнять задания в течение 10 минут, т.е. по изобразительной деятельности, по труду, при проведении физических упражнений и др.

Детей можно познакомить с историей часов на Спасской башне.

РОЛЬ ИГРУШКИ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА

Е.В. Позднякова, воспитатель МБДОУ «Д/С ОВ №110», О.А. Шальнева, воспитатель МБДОУ «Д/С ОВ №47» г. Воронежа

Игра как самостоятельная детская деятельность формируется в ходе воспитания и обучения ребенка. Игра способствует освоению ребенком опыта человеческой деятельности. Игрушка в данном случае выступает в качестве своеобразного эталона тех предметов, узнать назначение которых и освоить различные действия с ними надлежит ребенку.

Игрушка важна для развития мимики и личности ребенка. Как показывает практика, не может быть одинакового для всех возрастов подхода к созданию и отбору игрушек, а обязательно должны учитываться возрастные закономерности развития игровой деятельности. Важна игрушка и для ознакомления детей с окружающей действительностью, для их сенсорного развития. Игрушка помогает воспитанию у детей интереса к труду, способствует формированию пытливости, любознательности. Игрушка – неизменный спутник ребенка с первых дней рождения. Ее специально создает взрослый в воспитательных целях, чтоб подготовить малыша к социализации в обществе. Как говорила известный психолог Г.А. Урунтаева, что главная задача взрослых состоит в том, чтобы научить ребенка действовать с игрушками.

Ведущей деятельностью в дошкольном возрасте является игра и как ее средство – игрушка, с помощью которой дети узнают о цвете, форме, объеме, социальных ролях, быте, природе и т.д.

Игрушка – это предмет культуры, выполненный из определенного материала, обладающий формой и содержанием, значением и смыслом. Образно говоря, игрушка – это «игривое зеркальце» жизни и фантазии, а точнее, бытия и сознания. Почему игривое? Потому, что специфически отражает мир: природу, социум, объекты культуры, научно-технические достижения и др. Игрушка, не слепо копирует, а специфически («игриво») отражает. В игрушке отражаемое может быть увеличено или уменьшено, обострено или притуплено, расцвечено или обесцвечено и т.д.

Являясь предметом культуры, игрушка выступает носителем социально-культурной информации. Материалом игрушки может стать любое доступное для обработки и создания игрушки вещество. Игрушке свойственно разнообразие и неограниченность формы. Значение игрушки в том, чтобы служить предметом для игр.

Функции игрушки – развивать, развлекать и воспитывать, или, говоря языком социологии – социализировать личность человека. Игрушка является средством социализации личности. Она содействует формированию личности ребенка. Игрушки способствуют передаче общественного и культурного опыта.

Как считают многие исследователи, самой первой игрушкой малыша была погремушка. Их плели из бересты, щепы в виде куба или многогранника, вытачивали в виде шара, бочонка из древесины, лепили из глины. Благодаря различным форме и материалу, погремушки производили разнообразные звуки, что было очень привлекательно для детей.

Свистульки относились к музыкальным игрушкам и развивали музыкальные способности ребенка. Свистульки могли быть в виде птиц, лошадок, собак и

т.д. Особый, более сложный вид свистулек составляли так называемые соловьи, маленькие глиняные горшочки с просверленным носиком. В такой горшочек наливалась вода, и тогда при вдувании воздуха в носик, получались забавные звуки. Свистульки учили ребенка подражанию звукам.

Ребенок всегда испытывает большую потребность в активных действиях, движении. Учитывая это, народная культура выработала целый ряд игрушек, способствующих активной игре. Это мячи, скакалки, луки, наборы для бросания в цель и т.д. Особенно популярной была тряпичная кукла. Известная всем народам, эта игрушка имелась в каждой семье. В наше время в каждой возрастной группе есть различные куклы. На занятиях с детьми разыгрываем с помощью кукол сказочные истории, жизненные ситуации. Каждый ребенок учится сопереживать, помогать в беде, радоваться успехам, петь, говорить добрые слова, водить хороводы, рассказывать сказки, стихи, поговорки.

Играя с игрушкой, ребенок делится с ней самым сокровенным, рассказывает секреты, свои впечатления, страхи, наблюдения. Он кормит игрушку, одевает, укладывает спать, гуляет и т.д. С помощью игрушки ребенок воспроизводит все жизненные ситуации. Замкнутый или обиженный ребенок иногда не может поделиться со взрослыми своими переживаниями, а игрушка - самый близкий друг для такого ребенка, ей можно рассказать все, что у тебя на душе, пошептаться с ней, когда одиноко.

Тем самым игрушка вводит маленького ребенка в большой мир.

ОЗНАКОМЛЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С КАЛЕНДАРЕМ

Л.В. Полякова, воспитатель МКОУ Бродовская СОШ –
структурное подразделение Д/С Воронежской области

В дошкольном возрасте дети еще не соотносят временные ощущения с объективным течением времени, однако идет постоянный процесс накопления знаний о предметах и явлениях окружающего мира, организованных во времени (сезоны года, освоение таких понятий, как «сегодня», «завтра», «вчера», «сначала», «потом» и т.п.). Этому способствует развитие речи, мышления, осознание своей собственной жизни. Большое значение при ознакомлении с календарем имеет работа по ознакомлению с календарными праздниками, которые есть в Российской Федерации. Это могут быть государственные праздничные дни и религиозные. Дети должны их знать с детства.

Наблюдения детей за сезонными изменениями в природе знакомят с названиями месяцев. О названиях месяцев сложено много коротких стихотворений, что тоже помогает запомнить их название.

Для того чтобы формировать у детей первоначальные понятия об основных календарных единицах времени и дать правильное толкование этих мер, воспитателю необходимо знать об истории происхождения мер времени. Такие дни недели, как воскресенье, суббота, пятница, понедельник, дети знают лучше, чем вторник, среда и четверг. Следовательно, названия дней недели усваиваются ребенком в связи с его жизненным опытом, характером деятельности, эмоциональными переживаниями, возникшими в связи с ее содержанием в разные дни недели. Другие дни недели часто путают, заменяют название одного дня недели другим, или вместо дня недели называют месяц, время года и даже какой-либо

праздник, или говорят «сегодня», «завтра» [1, с. 35]. Владея некоторыми конкретными представлениями, дети затрудняются в соотнесении их с нужным понятием. Знания их о разных временных отрезках неточны и никак не систематизированы. Даже в старших группах, как правило, дети не могут назвать все дни недели. Дети лучше знают предыдущий, прошедший день, чем настоящий, не говоря уже о будущем. Порядок следования отдельных дней недели усваивается детьми сравнительно легче тогда, когда они знают названия всех дней недели в их последовательности.

Овладение знаниями о календарных временных эталонах предполагает:

1) освоение ребенком умений измерять время, пользуясь общепринятыми приборами измерения времени;

2) овладение знанием временных эталонов, их количественной характеристикой и восприятием их продолжительности;

3) осознание зависимости между отдельными звеньями этой сложной системы временных эталонов.

Определяя категории сложности знаний, А.П. Усова указывала, что знания второй категории трудности могут быть усвоены только в процессе специального обучения на занятиях [2, с. 26].

В «Программе воспитания в детском саду» в разделе «Развитие элементарных математических представлений» для старшей группы рекомендуется научить детей последовательно называть дни недели. Определять, какой день был вчера, какой сегодня, какой будет завтра». В подготовительной к школе группе рекомендуется «закреплять знание последовательности дней недели и времен года. Знакомить с названием текущего месяца.

Мы считаем, что знакомство детей с календарем должно происходить в старшей группе, потому что в этом возрасте у них уже есть необходимый запас количественных представлений, они уже знакомы с продолжительностью суток. Сутки могут служить исходной мерой для знакомства с неделей и месяцем. Детям старшей группы уже возможно в комплексе давать знания о числах месяца, днях недели, неделе, о месяцах. В подготовительной группе, продолжив эту работу, можно дать знания о календарном годе.

Литература

1. Рихтерман Т.Д. Формирование приставлений о времени у детей дошкольного возраста. – М.: Просвещение, 1991.

2. Новикова В.П. Математика в детском саду. Старший дошкольный возраст. – М.: Мозаика-Синтез.

СЕНСОРНОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА НА ПРОТЯЖЕНИИ ВСЕГО ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА

М.А. Попова, О.А. Яковлева, воспитатели МБОУ БГО СОШ №6 (дошкольное образование) г. Борисоглебска

Дошкольный возраст - это возраст, когда складываются и развиваются сенсорные процессы. Поэтому сенсорное воспитание в этот период занимает важнейшее место. Сенсо́рика (от лат. sensus, «восприятие») - категория, описывающая непосредственное восприятие ощущений, внешних воздействий.

В физиологии сенсорика - функция нервной системы, заключающаяся в восприятии внешних раздражителей. Сенсорное развитие ребенка – это способ познания окружающего мира, в основе которого лежит работа органов чувств. Ощущения дают нам представление о разнообразных свойствах окружающей среды и помогают формировать целостные образы предметов. Сенсорное воспитание способствует усвоению сенсорных эталонов. Выделяют эталоны: цвета (красный, зелёный, синий, жёлтый); формы (треугольник, квадрат, прямоугольник, овал и т.д.); величины (большой, маленький, самый маленький и т.д.); вкуса (сладкий, кислый, горький, солёный); обоняния (запах гари, аромат духов и т.д.); времени (секунда, минута, час, сутки, неделя, месяц, год, день-ночь, зима-лето); эталоны пространственных представлений (вверх, вниз, право, влево и т.д.). Эталоны осязания (гладкий, колючий, пушистый и т.д.).

Этапы целенаправленного развития сенсорных способностей включают в себя: формирование сенсорных эталонов; обучение способам обследования предмета, а также различать форму, цвет и величину, выполнять все более сложные глазомерные действия. Развитие аналитического восприятия: умения разбираться в сочетаниях цветов, расчленять форму предметов, выделять отдельные измерения величины. Усвоение эталонов формы предполагает узнавать соответствующую форму, называть ее и действовать с нею, а не производить ее анализ с точки зрения количества и величины углов, сторон и тому подобное. В пять лет ребенок уже должен знать 5 основных фигур – квадрат, треугольник, круг, прямоугольник и овал. Далее, необходимо вводить новые фигуры – трапецию, ромб и пятиугольник, знакомить ребенка с разновидностями овалов, треугольников, прямоугольников и трапеций (с разным соотношением осей сторон). Главное, чтобы ребенок мог различать их на глаз. Закреплению знаний способствуют игры, где ребенок самостоятельно изображает, а затем вырезает различные геометрические фигурки.

Сенсорными эталонами в области восприятия цвета являются так называемые хроматические цвета спектра (красный, оранжевый, желтый, зеленый, голубой, синий, фиолетовый) и ахроматические цвета (белый, серый, черный). К 5 годам ребенок, как правило, уже знает основные цвета спектра, кроме голубого и фиолетового. В 5–6 лет можно переходить к формированию представления о последних двух цветах. Особенно трудным для усвоения является голубой цвет. Дети часто путают его с светлыми оттенками синего.

В старшем дошкольном возрасте у детей складываются представления об отдельных измерениях величины: длине, ширине, высоте, а также о пространственных отношениях между предметами. Они начинают обозначать, как предметы располагаются относительно друг друга (за, перед, сверху, снизу, между, слева, справа и т.п.). Важно, чтобы дети овладели так называемыми глазомерными действиями. Это происходит, когда дошкольники овладевают умением соизмерять ширину, длину, высоту, форму, объем предметов. После этого они переходят к решению задач «на глаз». Развитие этих способностей тесно связано с развитием речи, а также с обучением детей рисованию, лепке, конструированию, то есть продуктивным видам деятельности. Продуктивная деятельность предполагает умение ребенка не только воспринимать, но и воспроизводить особенности цвета, формы, величины предметов, их расположение относительно друг

друга в рисунках и поделках. Для этого важно не только усвоение сенсорных эталонов, но и развитие уникальных в своем роде действий восприятия.

Для развития сенсорных способностей существуют различные игры и упражнения, которые помогут раскрыть творческий потенциал ребенка, обогатят его эмоциональный мир. Игры на развитие тактильных ощущений: «Чудесный мешочек», «Платочек для куклы», «Угадай на ощупь», «Узнай фигуру», «Что внутри?».

Дидактические игры и упражнения для закрепления понятия формы: «Назови форму предмета», «Какая фигура лишняя?».

Требуется определить лишнюю фигуру, объяснить принцип исключения и принцип группировки:

- группировать по форме реальные предметы по 2-3 образцам, объяснять принцип группировки;
- составить конструкцию из 2-3 геометрических фигур по образцу;
- составить конструкцию по памяти, по описанию;
- составить геометрическую фигуру, выбрав необходимые ее части из множества предложенных деталей (8-9);
- определить по рисунку, из каких геометрических фигур состоит предмет (замок, письмо)

Дидактические игры и упражнения на закрепление понятия величины: «Подбери пару по цвету», «Сравни предметы по высоте», «Разложи по размеру», «Расставь по порядку», «В какую коробку?», «Дальше - ближе»

Дидактические игры и упражнения на закрепление цвета: «Какого цвета не стало?», «Собери гусеницу», «Сплети коврик из цветных полосок», «Сложи радугу», «Неразлучные цвета».

Педагог называет предмет, в котором представлены разные цвета в постоянном сочетании, дети их называют. Например, педагог говорит: «Рябина», дети отвечают: «Листья зеленые, ягоды красные». (Ромашка - лепестки белые, середина желтая, береза - ствол белый, листья зеленые и т.д.). Показывая детям изображения предметов разных цветов и их оттенков, учить различать два оттенка одного цвета, упражнять в употреблении слов, обозначающих цветовые оттенки: темно-красный, ярко-желтый, светло-коричневый и др.

ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

С.С. Пришвина, М.В. Балакшина, воспитатели МБДОУ «Д/С №13»
Воронежской области

Вклад в раннее детское развитие и дошкольное образование являются наиболее результативными с точки зрения долгосрочных социальных и образовательных эффектов. Поэтому самостоятельным элементом современной модели образования становится система раннего развития детей (от 0 до 3 лет). Созданы специальные службы педагогической поддержки раннего семейного воспитания и целевые программы сопровождения детей из семей группы риска. Для эффективной реализации этих программ будут разработаны специальные методические рекомендации субъектам Российской Федерации, муниципалитетам и образова-

тельным учреждениям. Для массового охвата дошкольным образованием государство будет поддерживать многообразные программы раннего развития детей, предлагаемые организациями различной формы собственности. В рамках данных программ особое внимание будет уделено выявлению одаренности и возможных трудностей в развитии. Данный тип образовательных услуг направлен прежде всего на максимально полное использование образовательного потенциала семей. В результате усиления внимания к раннему развитию детей можно будет добиться снижения числа детей в программах коррекционного обучения и значительного повышения качественных результатов начального образования. Предшкольное образование (4-6 лет) существует, как правило, в форме дошкольных организаций с жестко стандартизированной услугой, которые не обеспечивают достаточно широкого охвата детей услугами дошкольного образования.

При этом подготовка к следующему этапу обучения строится порой как простой перенос элементов школьного обучения в детский сад. Уже в возрасте 3-6 лет формируются такие ключевые для сегодняшнего общества качества, как креативность, способность к поиску знаний. Поэтому современная модель образования предполагает высокие технологии развития воображения, грамотности и других базовых способностей детей. Использование этих технологий требует высокой квалификации воспитателей-педагогов. В России до сих пор работа воспитателей рассматривается скорее с точки зрения присмотра за детьми. В ближайшие четыре года планируется провести модернизацию технологий дошкольного образования, а затем за четыре-пять лет - переподготовку воспитателей.

В планомерном развитии процесса обучения на занятиях заключаются большие воспитательные возможности формирования у детей знаний, умений, воспитание организованных форм поведения, внимательности, умственной активности. По своему содержанию дошкольное обучение направлено на то, чтобы всесторонне воспитывать и развивать ребенка, используя материал окружающей жизни, давая в известной последовательности знания о природе и людях, навыки счета, рисования, конструирования, пения, движения.

Ранний возраст является наиболее ответственным периодом жизни человека, когда формируются наиболее фундаментальные способности, определяющие дальнейшее развитие человека. В этот период складываются такие ключевые качества как познавательная активность, доверие к миру, уверенность в себе, доброжелательное отношение к людям, творческие возможности, общая жизненная активность и многое другое. Однако, эти качества и способности не возникают автоматически, как результат физиологического созревания. Их становление требует адекватных воздействий со стороны взрослых, определённых форм общения и совместной деятельности с ребёнком. Истоки многих проблем, с которыми сталкиваются родители и педагоги (сниженная познавательная активность, нарушения в общении, замкнутость и повышенная застенчивость, или напротив, агрессивность и гиперактивность детей и пр.) лежат именно в раннем детстве. Коррекция и компенсация этих деформаций в дошкольном и школьном возрасте представляет существенные трудности и требует значительно больших усилий и затрат, чем их предотвращение.

Цели воспитательно-образовательного процесса в ДОУ заключаются во всестороннем обучении ребенка на основе гармоничного сочетания интеллектуального и физического развития, формировании у детей социальных контактов и

способности к совместным действиям в условиях развивающего обучения и воспитания.

В целом можно сказать, что дошкольный этап образования уже в ближайшее время должен стать всеобщим и массовым. Как минимум два года дошкольного образования в разных формах будут непременным этапом взросления каждого российского ребенка. В результате предстоит обеспечить не только высокую готовность детей к школьному обучению, но и их раннюю позитивную социализацию, снижение случаев асоциального поведения.

Литература

1. Гаврилушкина О.П. Работа по развитию коммуникативного поведения дошкольников в условиях детского сада // Ребенок в детском саду. - 2003. - №2. – С. 25.

2. Божович Л.И. Проблемы формирования личности / Под ред. Д.И. Фельдштейна. - М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997.

3. Романова В.А. Модели образования в современном мире. [Электронный ресурс] URL: metodkabinet62.ucoz.ru

ОЗНАКОМЛЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЧАСТЯМИ СУТОК

Н.И. Прохорова, воспитатель МБДОУ «Д/С №13» г. Воронежа, И.В. Пожилых, воспитатель МБДОУ «Отрадненский Д/С» Новоусманского района Воронежской области

Для ознакомления детей с частями суток можно использовать набор из четырех картинок, где изображены виды деятельности, характерные для каждой части суток. Картинки необходимо показать детям поочередно и задавать вопрос: «Когда это бывает?» По содержанию деятельности, изображенной на картинке, и некоторым объективным показателям дети должны определить и назвать время.

Даже дети первой младшей группы пытаются, и довольно успешно, определить время хорошо знакомой и постоянно повторяющейся деятельности. Пытаясь определить время действия, малыши называют в основном день и ночь. Разница в усвоении навыка определения и называния различных частей суток у детей младшего и старшего возраста незначительная. Дело в том, что названия «утро» и «ночь» ребенок чаще других слышит от взрослых как дома, так и в детском саду. Различению утра и ночи способствуют и типичные объективные показатели: свет или темнота за окном, восход солнца или луны. Все это помогает детям в процессе повседневной жизни научиться более активно различать и называть эти части суток.

Различение и называние дня и вечера как частей суток больше затрудняет детей. Объем знаний об этих понятиях почти не увеличивается от одной возрастной группы к другой. Вероятно, это связано с тем, что дети реже слышат эти слова, к тому же слово «день» используется в разных значениях (день как сутки, как половина суток и как часть суток). Для этих промежутков времени характерно многообразие видов деятельности, границы их расплывчаты, объективные показатели (летом - для вечера, зимой - для дня) весьма относительны. Поэтому в активном словаре детей слова «день» и «вечер» встречаются реже. Вместе с тем

анализ показывает, что даже если слова – названия отсутствуют в словаре ребенка, это еще не означает, что у него нет представления об этих отрезках времени. Слова «день» и «вечер» заменяются часто указанием конкретных действий, совершаемых в данное время («День - когда обедаем», «Вечер - когда мама за мной придет» и т.п.). Иногда дети затруднялись ответить на вопрос: «Когда это бывает?» - и потому, что не понимали значения самого вопросительного слова «когда?» [1, с. 128].

Детям в среднем дошкольном возрасте уже доступно усвоение последовательности и текучести времени, но в представлении многих из них последовательность частей суток имеет одну постоянную точку отсчета - утро. В их представлении ночью кончаются сутки, а утром - начинаются.

Деятельность как более знакомый и конкретный признак затушевывает объективный признак - степень освещенности пространства, луна, звезды (ночью) [2, с. 34]. Следовательно, в процессе обучения необходимо в большей мере включать объективные показатели для распознавания частей суток - положение солнца в разное время дня, различную силу освещенности земли, неба, а также различную окраску всего окружающего в разные части суток. Так, можно показать преобладание голубого цвета в утренние часы, желтого в дневные, серого в вечерние и черного в ночное время. Признак цвета сможет служить показателем различных частей суток, т.е. появится возможность использовать цветные знаки как модели, символизирующие один из значимых признаков каждой части суток - ее цветовую гамму. При овладении дошкольниками навыком различать, называть части суток и определять их последовательность отмечены следующие особенности: 1) неравномерность в овладении названиями частей суток; 2) выделение раньше тех частей суток, которые чаще называются взрослыми, связаны с характерными видами деятельности и имеют конкретные признаки; 3) соотнесение показателей частей суток с собственным опытом жизни и деятельности; 4) определение последовательности частей суток, как правило, начиная с утра.

Время воспринимается ребенком опосредованно, по каким-либо конкретным признакам. Признаки ночи (темно, все ложатся спать) могут быть нехарактерны для детей, у которых родители работают по сменам. Поэтому индивидуальные особенности быта должны быть обязательно учтены в обучении детей различению частей суток. Среди разнообразных видов деятельности, которые ежедневно повторяются в режиме дня ребенка, есть постоянные, имеющие место только в определенное время: это приход в детский сад, зарядка, завтрак, обед, послеобеденный сон и т.п. Постоянные виды деятельности в первую очередь могут быть использованы в качестве показателей времени частей суток. Показать эти виды деятельности и связать время их протекания с определенным названием частей суток можно, разговаривая с детьми об этой деятельности и времени или показывая эту деятельность на картинках.

Литература

1. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников/ под ред. Р.Л. Березина, З.А. Михайлова А.А. Столяра и др. – М.: Просвещение, 1988.

2. Рихтерман Т.Д. Формирование приставлений о времени у детей дошкольного возраста. – М.: Просвещение, 1991.

ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ДЕТСКОМ САДУ С ДЕТЬМИ

И.И. Репина, воспитатель МКДОУ Воронцовский Д/С
Павловского района Воронежской области

Здоровье – это физическая, гигиеническая, душевная и социальная культура человека. Здоровье – основное условие, определяющее своевременное физическое и психическое развитие малыша, фундамент его дальнейшего благосостояния. Каждый ребенок имеет право на здоровую и счастливую жизнь, поэтому охрана здоровья детей, его укрепление составляют предмет особой заботы нас, взрослых. Формирование двигательных функций – это одна из наиболее важных особенностей детского развития и воспитания. Если ребенок много двигается, он быстрее и легче привыкает к новой обстановке, меньше болеет. Маленькие дети охотнее идут в группу, мгновенно перестают плакать, если я переключу их внимание на активную двигательную деятельность, да еще с интересной игрушкой. Музыкальное сопровождение – еще один из способов заинтересовать детей. Веселая музыка создает хорошее настроение, заряжает положительной энергией, повышает двигательную активность детей, укрепляет нервную систему. Дети не замечают усталости, они уверены, что все получится. Яркими жестами, хлопками дети выражают свою радость от проделанной работы.

В работе с детьми уделяю большое внимание формированию двигательных функций и ставлю перед собой три основные задачи: создать условия, побуждающие детей к двигательной активности; научить детей правильно двигаться; заложить основы физической культуры. Двигательную активность осуществляю согласно режиму, в который входят: утренняя гимнастика, подвижные игры, игровые упражнения, занятия по развитию движений, закаливающие процедуры. В основу методики обучения детей движениям, опираюсь на такие принципы, как доступность, систематичность, последовательность и повторность. Каждое утро с детьми начинаю с утренней гимнастики. Главное назначение утренней гимнастики состоит в том, чтобы устранить заторможенность после сна, взбодрить ребенка. В холодный период года гимнастику провожу в группе или физкультурном зале, а в летнее время на открытом воздухе или в тщательно проветриваемом помещении, если плохая погода. Воздушная ванна в сочетании с упражнениями улучшает деятельность внутренних органов дыхания, кровообращения, пищеварения, повышает тонус нервной системы. После утренней гимнастики дети принимают водные процедуры (умываются). Для того, чтобы достичь эффективного влияния утренней гимнастики на организм ребенка я тщательно готовлюсь: составляю комплексы – 2 на один месяц, в них четко определяю дозировку, темп выполнения упражнений, порядок проведения.

Еще одним обязательным физкультурно-оздоровительным мероприятием стало для меня проведение корригирующей гимнастики после дневного сна. Ежедневное выполнение положительно влияет на детей. У них поднимается и настроение, и мышечный тонус. Во время проведения гимнастики я стараюсь учитывать правильную нагрузку на мышцы, даю детям немного отдохнуть после очередного движения. Обязательным условием проведения гимнастики является игровая форма, включаю сюда солевые дорожки, хождение босиком, использование массажных ковриков. Ребята с удовольствием выполняют и имитируют движения зверей, птиц, насекомых и т.д., а также закаляются.

Два раза в неделю провожу занятия по развитию движений у детей. Занятия состоят из трех частей: вводной, основной и заключительной. Структура занятия и дозировка: вводная часть – 1 мин.; основная часть – 6-8 мин.; заключительная часть – 1 мин. Содержание вводной части – это знакомый детям материал, например, ходьба. Как только дети овладели двигательными умениями, усложняю вводную часть упражнениями на равновесие (ходьба по дорожке, лежащей на полу, перешагивание через предметы и т.д.), слежу за осанкой. Основная часть содержит упражнения общеразвивающего характера, упражнения на развитие основных видов движения и подвижную игру. Общеразвивающие упражнения даются из исходного положения, сидя (на полу, на стуле, скамейке), лежа и стоя. Из трех – пяти упражнений два – три из исходного положения, сидя и лежа, так как они формируют осанку и дают разгрузку позвоночнику и стопе ребенка. Использую здесь однотипные пособия, игрушки. Это помогает сосредоточить внимание детей, заинтересовать их. Кульминационная часть занятия – подвижная игра.

Основным правилом всех игр является умение согласовывать свои движения со словом, умение действовать по сигналу. Провожу подвижную игру с использованием пособий (мячи, обручи, игрушки и т.д.), так как они дают возможность конкретизировать задание (догони мяч, доползи до игрушки и прочее). Заключительная часть – привести организм ребенка в спокойное состояние. В своей работе я использую не только готовые комплексы упражнений, но и составляю их сама. Обязательно придерживаюсь следующих принципов: учитываю возможности детей данной группы и уровень имеющегося двигательного опыта; не заменяю полностью все упражнения предыдущего занятия, а оставляю 2-3 знакомых, которые требуют повторения; повторяю упражнения, которые понравились детям; постепенно наращиваю нагрузки на организм ребенка и снижаю их в конце занятия; чередую нагрузки на все основные группы мышц. Движение и игра для ребенка не только жизненная необходимость – это сама жизнь. Самая правильная форма физического воспитания детей – игра. Поэтому в своей работе я использую только игровую форму проведения занятий, гимнастик. Знакомлю детей с новыми игрушками и обучаю их разнообразным движениям с ними. Использую образные игрушки. Например, усадив на стулья кукол, дети показывают им, как правильно спрыгивать со скамейки, подлезать под дугу и т.п., обычное движение превращается в игру. Использую сюрпризные моменты, создаю проблемные ситуации. Обычный обруч «превращается» в машину, в домик, в гнездышко… Использую самые разнообразные физкультурные пособия и инвентарь. Стараюсь значительно разнообразить движения в играх с использованием физкультурных пособий (мяч, обруч).

Для решения оздоровительных задач ежедневно провожу закаливающие мероприятия: умывание, обтирание, мытье рук до локтя, мытье ног перед сном, ходьба босиком по дорожкам «здоровья». Спят дети в теплое время года в трусиках при открытых фрамугах, в холодное время года в хорошо проветренной комнате. Использую в работе различные виды массажа, обучаю детей самомассажу «Гимнастика маленьких волшебников». Перед тем как приступить к закаливанию, все мероприятия и их последовательность обязательно обсуждаю с родителями. Меня интересует мнение родителей, как они относятся к закаливанию, что думают о влиянии закаливающих мероприятий на здоровье детей. Проводя работу с родителями по различным вопросам физического развития и воспитания

детей, я советую им, какие игрушки дарить детям, какие развивающие упражнения делать дома, как закалять ребенка в домашних условиях. Обращаю внимание на одежду детей, особенно на прогулке. Слишком тепло одетым детям трудно двигаться, чрезмерное кутание вредит здоровью.

Воспитание здорового ребенка – приоритетная, наиглавнейшая задача дошкольной педагогики. В настоящее время сохранение и укрепление здоровья подрастающего поколения является самой актуальной проблемой. Важно приобщить ребенка к здоровому образу жизни. Поэтому я постоянно работаю в этом направлении. Регулярно изучаю новую методическую литературу, использую в работе здоровье-сберегающие технологии, компьютерные технологии (мультимедийные презентации), посещаю семинары, обмениваюсь опытом с коллегами нашего сада и других дошкольных учреждений.

ОСОБЕННОСТИ СЕНСОРНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

О.П. Рубцова, воспитатель МБДОУ «Д/С КВ №167» г. Воронежа

Ребенок на каждом возрастном этапе оказывается наиболее чувствительным к тем или иным воздействиям. В этой связи каждая возрастная ступень становиться благоприятной для дальнейшего нервно-психического развития и всестороннего воспитания дошкольника. Чем меньше ребенок, тем большее значение в его жизни имеет чувственный опыт. В отечественном словаре по психологии возрастная сензитивность определяется как присущее определенному возрастному периоду оптимальное сочетание условий для развития определенных психических свойств и процессов. Преждевременное или запаздывающее по отношению к периоду возрастной сензитивности обучение может оказаться недостаточно эффективным, что неблагоприятно сказывается на развитии психики. Мнение большинства ученых совпадает, что именно ранний и дошкольный возраст является наиболее благоприятным для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире. Поэтому сенсорное образование - это одна из главных сторон дошкольного образования. Сенсорное воспитание ребенка - это развитие его восприятия, формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форма, цвет, размер, положение в пространстве, а также запах, вкус, и т.д. Значение сенсорного развития в дошкольные годы невозможно переоценить. Именно это возраст наиболее благоприятен для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире.

В детском саду ребенок учится рисовать, моделировать, знакомится с явлениями природы, начинает изучать основы математики и грамотности. Овладение знаниями и навыками во всех этих областях требует постоянного внимания к внешним и внутренним свойствам объектов. Готовность ребенка к школе во многом зависит от его сенсорного развития. Исследования, проведенные психологами, показали, что большая часть трудностей, с которыми сталкиваются дети в ходе начального образования, связанных с отсутствием точности и гибкости восприятия. В результате возникают искажения в написании букв в чертежах и рисунках. Неточности в изготовлении поделок на уроках ручного труда. Бывает, что

ребенок не может воспроизвести образцы движения на уроках физической культуры. Но дело не только в том, что низкий уровень сенсорного развития резко снижает большую возможность успешного обучения ребенка.

Не менее важно иметь в виду высокий уровень развития ценности человеческой деятельности в целом, особенно для творческой деятельности. Наиболее важное место среди способностей, которые обеспечивают успех музыканта, художника, архитектора, писателя, дизайнера, становятся сенсорные способности, позволяющие определить глубину, ясность и точность, чтобы захватить и передать тончайшие нюансы формы, цвета, звука и других внешние свойства предметов и явлений. Но истоки сенсорных способностей лежат в общем уровне сенсорного развития, достигнутым в ранние периоды детства.

Основой умственного воспитания является сенсорное воспитание, которое обеспечивает развитие и обогащение чувственного опыта ребёнка, формирует его представления о свойствах качествах предметов. Сенсорное воспитание – это целенаправленное развитие ощущений и восприятий. Слово «сенсорный» происходит от латинского слова «*sensus*» – «чувство», «ощущение», «восприятие».

Сенсорное воспитание направлено на то, чтобы научить детей точно, полно и расчленено воспринимать предметы, их разнообразные свойства и отношения (цвет, форму, величину, расположение в пространстве, высоту звуков и т.п.). Углубленное изучение особенностей дошкольного детства привело ученых к выводу о том, что на каждом возрастном этапе по ходу освоения детьми разных видов деятельности складывается как бы определенный «этаж», занимающий свое место в структуре целостной личности. На этом «этаже» формируются психические свойства и способности, необходимые не только для перехода к следующему «этажу», но и для всей будущей жизни, имеющие непреходящее значение. Недостроенный «книжный этаж» – плохая опора для следующего.

Сенсорное воспитание - последовательное планируемое введение и знакомство ребенка с человеческой культурой. Сенсорная обучение - это целенаправленное педагогическое воздействие, обеспечивающих формирование чувственного опыта и совершенствования ощущений и восприятия.

Сенсорное воспитание направлено на формирование полноценного восприятия реальности, является основой познания мира, первой ступенью которого является чувственный опыт. Успех умственного, физического, эстетического воспитания в значительной степени зависит от уровня сенсорного развития детей, т. е. от того как полностью ребенок слышит, видит, воспринимает окружающий его мир.

Ребенок на каждом возрастном этапе является наиболее чувствительным к различным воздействиям. В связи с этим каждый уровень возраста становится благоприятным для дальнейшего нервно-психического развития и всестороннего воспитания детей дошкольного возраста. Чем меньше ребенок, тем важнее в жизни является чувственный опыт. На этапе раннего детства, знакомства со свойствами объектов играет решающую роль.

Литература

1. Сенсорное воспитание в детском саду: Пособие для воспитателей / Под редакцией Н.Н. Поддьякова, В.Н. Аванесовой. – М.: Просвещение, 1981.

ОСНОВНЫЕ ЗАДАЧИ В СЕНСОРНОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ

Н.Г. Семёнова, Т.А. Зуева, воспитатели МБДОУ «Д/С ОВ №93» г. Воронежа

Под сенсорным воспитанием в педагогике понимается система педагогических воздействий, направленных на формирование способов чувственного познания и совершенствование ощущений и восприятий. Целью сенсорного воспитания является формирование сенсорных способностей у детей. Сенсорные способности складываются в процессе развития восприятия, которое определяется усвоением и использованием в деятельности систем перцептивных действий и систем сенсорных эталонов. Значение сенсорного воспитания состоит в том, что оно:

- является основой для интеллектуального развития;
- развивает наблюдательность;
- готовит к реальной жизни;
- влияет на эстетическое чувство;
- развивает внимание;
- дает ребенку возможность овладеть новыми способами предметно-познавательной деятельности;
- обеспечивает усвоение сенсорных эталонов;
- обеспечивает освоение навыков учебной деятельности;
- влияет на расширение словарного запаса ребенка;
- влияет на развитие зрительной, слуховой, моторной, образной и др. видов памяти.

Перед сенсорным воспитанием стоят разные задачи. В раннем возрасте: накопление представлений о цвете, форме, величине (важно, чтобы эти представления были разнообразными).

В среднем дошкольном возрасте:

- формируются сенсорные этапы – устойчивые, закреплённые в речи представления о цвете, геометрических фигурах, отношениях по величине между несколькими предметами.
- формирование сенсорных эталонов;
- обучение группировке предметов по одному или нескольким признакам;
- развитие у детей аналитического восприятия - умения разбираться в сочетании цветов, расчленять форму предметов, выделять отдельные величины.

В старшем дошкольном возрасте: при усвоении грамоты большую роль играет фонематический слух – т.е. различение речевых звуков и различение восприятия начертания букв (при усвоении грамоты). Низкий уровень сенсорного развития сильно снижает возможность успешного обучения ребёнка в школе.

В старшем дошкольном возрасте у детей формируют сенсорные эталоны: устойчивые, закрепленные в речи представления о цветах, геометрических фигурах и отношениях по величине между несколькими предметами. Одновременно с формированием эталонов необходимо учить детей способам обследования предметов: их группировке по цвету и форме вокруг образцов- эталонов, последовательному осмотру и описанию формы, выполнению все более сложных глазомерных действий. Наконец, в качестве особой задачи выступает необходимость развивать у детей аналитическое восприятие: умение разбираться в сочетаниях цветов, расчленять форму предметов, выделять отдельные измерения величины.

Сенсорное воспитание – целенаправленное развитие чувственного восприятия, ощущений – успешно происходит не только в детском саду, но и в семье. Гуляя с ребенком, проводя разные гигиенические процедуры, укладывая спать используйте всевозможные песенки, потешки, прибаутки. Они развивают слуховое внимание детей и фонематическое восприятие звуков. Развитию слухового внимания, познавательной активности способствует и экспериментирование со звучащими предметами, поэтому рекомендуем Вам изготавливать совместно с детьми, приобретать готовые различные свистящие, шумящие, гремящие, шуршащие и т.п. предметы:

- банки-погремушки из-под кофе, соков, наполненные горохом, камушками, песком, скрепками, пуговицами.
- шуршалки из бумаги, полиэтилена.
- шумящие морские раковины.
- свистки, дудочки из глины, дерева.

Запомнить ощущения помогут игры в период приготовления обеда: «Угадай на вкус?», при работе с тестом, с крупой – «Угадай на ощупь».

Экспериментируя во время купания в ванной можно определить, какие предметы «тонут- не тонут» в воде, практически знакомятся с качествами воды «холодная-горячая-теплая».

Проведите с детьми опыты по определению свойств песка, снега.

Особое место занимают игры со строительным материалом: форма, величина предмета, различение пространственных соотношений.

Используем различные дидактические тренажеры, игры, пособия, служащие для развития тактильной чувствительности у детей.

Хороший эффект дает *использование массажных мячей*. Разные по форме, упругости, фактуре поверхности мячи обеспечивают широкий спектр разнообразных ощущений, которые можно получить, действуя с этими предметами самостоятельно.

Можно изготовить *«Осязательные ванны»* - в небольшой коробке рассыпать горох или бобы, фасоль, желуди. Поиск мелких предметов в такой «ванне» способствует активизации пальцевого гнозиса.

«Сенсорная тропа для ног» - это дорожка из ковролина, на которой с помощью липучек закрепляются разные по фактуре «кочки»: мешочки из тонкой, но прочной ткани с разными наполнителями (тряпочки, кусочки кожи, поролона, мелкие камушки, горох и др.). Разнообразие ощущений делает хождение по дорожке увлекательным. Такая ходьба полезна для развития тактильного восприятия, а также для координации движений и профилактики плоскостопия.

Сенсорное развитие, направленное на формирование полноценного восприятия окружающей действительности, служит основой познания мира, первой ступенью которого является чувственный опыт. Успешность умственного, физического, эстетического воспитания в значительной степени зависит от уровня сенсорного развития детей, т.е. от того насколько совершенно ребенок слышит, видит, осязает окружающее.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ТРЕХЛЕТНЕГО ВОЗРАСТА В ДОШКОЛЬНОМ МУНИЦИПАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Э.Ф. Сергатская, Л.И. Арапова, воспитатели МБДОУ «ЦРР – Д/С №146»
г. Воронежа

Актуальной задачей в настоящее время является воспитание у дошкольников нравственно-волевых качеств: самостоятельности, организованности, настойчивости, ответственности, дисциплинированности. Формирование нравственно-волевой сферы - важное условие всестороннего развития личности ребенка. [1] От того, как будет воспитан дошкольник в нравственно-волевом отношении, зависит не только его успешное обучение в школе, но и формирование жизненной позиции. Недооценка важности воспитания волевых качеств с ранних лет приводит к установлению неправильных взаимоотношений взрослых и детей, к излишней опеке последних, что может стать причиной лени, несамостоятельности детей, неуверенности в своих силах, низкой самооценки, иждивенчества и эгоизма. В трудовом воспитании дошкольников большое место занимает развитие социально-бытовых навыков, связанных с самообслуживанием, соблюдением правил гигиены, поддержанием порядка в групповой комнате и на участке. Этот труд, как никакой другой, дает возможность воспитать у детей аккуратность, желание поддерживать чистоту и порядок. Особое место в системе воспитания детей занимает дошкольное учреждение, целью деятельности которого является развитие детей. Существуют различные методы формирования социально-бытовых навыков у детей дошкольного возраста, выбор которых осуществляется в соответствии с особенностями ребенка, с конкретными условиями и т.д. Овладение данными навыками способствует развитию необходимых умений для социализации человека, для формирования самостоятельности, независимости в бытовом отношении, что, безусловно, является и фактором личностного развития.

Формирование социально-бытовых навыков происходит постепенно и планомерно. Очень важно при этом активное сотрудничество детского сада и семьи, так как в первую очередь ребенок берет пример со своих родителей.

Освоение культурно-гигиенических навыков связано с этическим развитием дошкольника. Взаимосвязано с формированием культурно-гигиенических навыков складываются и развиваются нравственные чувства. Стремление заслужить одобрение, похвалу является стимулом, побуждающим малыша к выполнению действия. И только потом, когда он поймёт, что за каждым действием стоит правило, усвоит нравственную норму, соотнесёт её с действием, он начинает испытывать удовольствие от того, что поступает в соответствии с нравственной нормой.

Педагоги и родители совместными усилиями способствуют всестороннему развитию личности ребенка, в котором трудовое воспитание занимает достаточно важное место. Формирование у ребенка социально-бытовых навыков осуществляется по большей мере в рамках именно трудового воспитание. Формирование этих навыков способствует процессу социализации ребенка, т.е. вхождению его в общество, в котором он будет достаточно самостоятелен, и поэтому будет чувствовать себя полноценным его членом. В труде дети овладевают разнообраз-

ными навыками и умениями, необходимыми в повседневной жизни: в самообслуживании, в хозяйственно-бытовой деятельности. совершенствование умений и навыков состоит не только в том, что ребенок начинает обходиться без помощи взрослого. У него развиваются самостоятельность, умение преодолевать трудности, способность к волевым усилиям. Именно поэтому организация в рамках дошкольного учреждения формирования социально-бытовых навыков так важна в общем процессе обучения и воспитания детей.

Литература

1. [Электронный ресурс] URL: http://revolution.allbest.ru/pedagogics/00119617_0.html

2. Бабунова Т.М. Дошкольная педагогика. - М., 2007. - 256 с.

ОЗНАКОМЛЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С МНОГООБРАЗИЕМ МИРА ЖИВОТНЫХ

С.Н. Серикова, М.А. Чичирина, воспитатели МБДОУ Д/СОВ №39 г. Воронежа

Дошкольное детство - наиболее благоприятный период эмоционального взаимодействия человека с природой, когда его ум и чувства развиваются соответственно характеру отношений с окружающим миром. Многие педагоги придавали большое значение природе как средству воспитания детей: Я.А. Коменский видел в природе источник знаний, средство для развития ума, чувств и воли; К.Д. Ушинский был за то, чтобы вести детей в природу, сообщать им все доступное и полезное для их умственного и словесного развития. Ведущие педагоги говорили о необходимости приобщения детей к природе, к возбуждению стойкого и глубокого интереса к ней, без которого невозможно накопление разнообразных сведений об окружающих предметах.

Живая природа - это сложный и многогранный мир, где особое место отведено животным. Животный мир служит источником для получения промышленного, лекарственного сырья, пищевых продуктов и других материальных ценностей, необходимых для удовлетворения потребностей населения. Животный мир используется также в научных, культурно-просветительских целях. Поэтому человек должен иметь определённый запас естественнонаучных знаний. Первые представления о животных человек получает в детстве. В дошкольных учреждениях формирование у дошкольников представлений о многообразии мира животных регулируется целенаправленной педагогической работой, определённой программой.

Созданы программы двух типов - комплексные, направленные на всестороннее развитие детей, и парциальные, обеспечивающие одно или несколько направлений воспитания и развития, например, экологическое. Дошкольник проявляет значительный и глубокий интерес к животным. Возникающие вопросы «зачем?», «почему?», «откуда?» поражают пытливостью детского ума, стремлением проникнуть в суть явлений и их взаимосвязей, образной формой осмысления воспринимаемого. Важным для дошкольников является выделение как предметов познания живых существ в природе, их внутреннего сходства при внешней непохожести.

Высокая эмоциональная отзывчивость, эмпатийность детей позволяет активно формировать опыт общения с животными, стимулировать и поощрять гуманные проявления поведения и деятельности в природе, воспитывать радостные переживания от нравственно положительного поступка. Первый блок знаний - представления о животных как живых организмах, их признаках и свойствах. Это конкретные признаки отдельных животных: цвет, величина, части и органы, их пространственное расположение, вариативность у разных объектов одного вида (например, кошка может быть серой, черной или белой, достаточно крупной или небольшой и т.п.). Конкретные представления о признаках живых организмов у отдельных представителей животных: ест - что, чем, как; двигается - как, при помощи чего. Конкретные представления об основных потребностях знакомых детям животных в свете, тепле, влаге, пище, месте для обитания, защите от врагов; способах удовлетворения этих потребностей животными уголка природы, живущими дома, на даче. Представления о труде человека по созданию условий и уходу за живыми существами, об отношении к ним. Дифференцированные представления о состоянии (хорошем, плохом) животных, за которыми ухаживают дети, о причинах такого состояния.

Второй блок знаний - связь живых организмов со средой обитания, с неживой природой. Представление о существовании разных сред обитания, об основных их компонентах, свойствах и качествах, доступных сенсорному анализу. Например, знания о том, что домашние животные не приспособлены самостоятельно удовлетворять свои потребности, им помогает в этом человек. Представления о труде взрослых по уходу за домашними животными (кормление животных, полив растений, выращивание овощей и фруктов, цветов.). Знания об изменениях сред обитания по сезонам, некоторых сезонных явлениях природы, приспособлении животных к изменяющимся условиям среды осенью, зимой, весной и летом. Третий блок знаний - понятие о существенных признаках живых организмов: рост, развитие и размножение. Четвертый блок знаний - понятия о сообществах растений и животных в природе. В программах по дошкольному образованию перечисляются познавательные и речевые умения: различать объекты и явления природы по их признакам, вычленять совокупность сенсорных признаков, уметь пользоваться всеми способами сенсорного анализа, уметь сравнивать предметы и явления природы по заданным свойствам, постепенно научиться самостоятельно выделять основания для сравнения; уметь устанавливать разнообразные по содержанию связи, например, структурно-функциональные между строением органа и его назначением; связи между способом поведения животного и удовлетворением его потребностей; между состоянием живого существа и условиями среды обитания; составлять описательный рассказ о животных, хорошо знакомых детям, отражать в речи результаты наблюдений, обследования, сравнений; использовать слова, отражающие меру качества того или иного признака, установленные связи, усвоенные обобщения.

Интерес к особенностям внешнего вида, образу жизни животных, выражение сочувствия; сопереживание живому организму при нарушении его целостности. Доброжелательность и осторожность в играх и поведении в природе. Интерес к труду человека по уходу за животными, желание самому оказать помощь взрослому, самостоятельно выполнить поручения.

Литература

1. Как знакомить дошкольников с природой / Л.А. Каменева, А.К. Матвеева. - М.: Просвещение, 1983. - 207 с.

2. Поддъяков Н.Н. Мышление дошкольника. - М.: Педагогика, 1977.

ПРОСВЕЩЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ ПО ПРОБЛЕМАМ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

А.И. Смирнова, МБДОУ «ЦРР Д/С №188» г. Воронежа

Экологическое образование дошкольников можно рассматривать как процесс непрерывного воспитания родителей, направленный на формирование экологической культуры всех членов семьи. Экологическое образование (просвещение) родителей - одно из крайне важных и в то же время одно из наиболее сложных направлений работы дошкольного учреждения. Одна из первостепенных задач - привлечение взрослых членов семьи (даже бабушек и дедушек в большей степени, чем занятых пап и мам) к совместной работе [1]. Дошкольный возраст ребенка - период, когда многие из них сами стремятся к контакту, сотрудничеству с педагогами, что очень важно для экологического образования. Семья как среда формирования личности оказывает огромное влияние и на формирование у ребенка основ экологического мировоззрения.

Фундамент нравственного воспитания, которое неразрывно связано с экологическим, также закладывается в семье и именно в период раннего детства. В то же время между целями коллектива детского сада и целями, которые ставят перед собой родители, зачастую возникают противоречия. Особенность родителей как объекта экологического образования заключается в том, что у них самих уже сформировано определенное мировоззрение, как правило, базирующееся на потребительском отношении к окружающему миру. Работа с родителями должна быть постепенным и непрерывным процессом, а экологическая информация, которую воспитатели предлагают родителям, лично значимой для них [2]. Во многих дошкольных учреждениях я видела стенды с подробной информацией о глобальных экологических проблемах. Эти же факты часто приводятся и на родительских собраниях. Но практика показала, что такой подход не привлекает внимания пап и мам, катастрофизм, зачастую пронизывающий информацию, вызывает ее неприятие. Подобное воздействие на родителей оказывает и прямая агитация в виде плакатов, призывов. С другой стороны, оригинально, красочно оформленная опосредованная информация вполне может изменить точку зрения родителей или хотя бы заставит задуматься.

На что следует особо обратить внимание? Прежде всего - на совместную деятельность детей и родителей, так как именно через деятельность человек воздействует на окружающий мир. Кроме того, она способствует сотрудничеству, эмоциональному, психологическому сближению ребенка и взрослого, дает возможность ребенку почувствовать себя «взрослым» (например, во время похода или природоохранной акции), а взрослому - лучше понять ребенка. Во время экскурсий, походов дети и взрослые проявляют качества и умения, которые не тре-

буются в повседневных условиях (умение правильно развести костер или поставить палатку, вести себя как член команды и т.п.). Рассмотрим некоторые направления работы с родителями [3]:

1. Экологическая информация. Наш опыт работы показал, что наиболее значимыми для взрослых сведениями являются следующие: данные об экологической ситуации в их городе, микрорайоне детского сада, жилого массива, парка, где они отдыхают, дачного участка; информация о зависимости состояния здоровья ребенка от качества окружающей среды; правила поведения в экстремальных условиях (неблагоприятные экологические ситуации, катастрофы); экология жилища; выращивание экологически безопасного урожая; комнатные, лекарственные, пищевые растения; выбор экологически безопасных мест для прогулок с детьми, отдыха на природе; домашние животные, их содержание в доме и значение для ребенка; развитие ребенка как личности в процессе экологического образования; информация самого ребенка о занятиях в детском саду. Экологическую информацию взрослые получают на родительских собраниях, в совместных походах с детьми, в процессе посещения экологической комнаты, живого уголка, территории детского сада. Так, родители многих детских садов проявляют большой интерес к данным их «Экологических паспортов», особенно к разделу «Экологическая ситуация». Проблема «здоровье ребенка - окружающая среда» тесно связана с проблемой экологической безопасности. Вопросы экологического образования могут быть включены и в программу консультаций родителей, ожидающих ребенка, и в программы работы консультационных пунктов, помогающих родителям подготовить ребенка к поступлению в детский сад, и групп кратковременного пребывания.

2. Совместная деятельность с детьми: во время совместных походов, экскурсий сама обстановка заставляет родителей интересоваться различными вопросами естествознания и экологии, тем более что дети постоянно задают вопросы; участие в экологических праздниках и в подготовке к ним; совместный уход за животными, растениями: активное привлечение детей к уходу за домашними животными и воспитание ответственности за их жизнь и здоровье. Детскому саду необходимо показать роль животных, комнатных растений в воспитании ребенка, порекомендовать родителям приобрести, по возможности, живое существо. Еще одно направление - привлечение взрослых в уголок природы. Иногда родители отдают свое домашнее животное на время в детский сад, берут обитателей уголка к себе домой на лето, помогают приобретать животных, создавать для них условия; сбор коллекций природных материалов, марок, открыток, календарей, значков для экологической комнаты, экспонатов для музея природы; - выставки совместных рисунков, макетов, поделок из бросового материала, фотографий (например, по темам «Моя семья на реке», «Моя семья на даче», «Я и природа», «Наши домашние питомцы»); помощь в оборудовании экологической комнаты, уголка природы, лаборатории, библиотеки; природоохранные акции (уборка территории детского сада, парка, дома, посадка деревьев, оформление кормушек).

Литература

1. Молчанова И. Об экологическом образовании студентов педколледжа (региональный компонент) / И. Молчанова // Дошкольное воспитание. - 2007. - №7. - С. 93-95.

2. Симонова А.П. Ключи от природы, или Этические беседы по экологии / А.П. Симонова. - М., 2008. - 98 с.

3. Экологическое воспитание в детских дошкольных учреждениях / Сост. А.М. Федотова. - Пермь, 2000. - 12 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКА – ОДИН ИЗ ВАЖНЫХ ФАКТОРОВ ПОДГОТОВКИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

Т.В. Солнцева, Т.А. Ковалевская, воспитатели МБДОУ «Отрадненский Д/С» Новоусманского района Воронежской области

Диалогическая речь является наиболее социально значимой для дошкольника. Для успешного освоения программы обучения в школе у выпускника детского сада должны быть сформированы умения связно высказывать свои мысли, строить диалог и составлять небольшой рассказ на определенную тему. Для обучения детей способам общения в игре можно применять беседы-обсуждения игровых ситуаций, предложенных воспитателем; беседы по содержанию художественных произведений, отображающих общение детей; игры-драматизации и беседы по ним; вовлечение в совместную деятельность и обсуждение ее организации и результатов. Отсутствие или дефицит диалогического общения ведет к различному рода искажениям личностного развития, росту проблем взаимодействия с окружающими людьми. Многие высказывания воспитателя не вызывают ответной реакции ребенка, не хватает ситуаций, способствующих развитию диалогической речи. Поэтому во время наблюдений за детьми на занятиях, видно, что детям неинтересно, не внимательны.

По результатам констатирующего эксперимента выяснилось, что дети мало владеют диалогической речью, не умеют высказываться. На основе этого был составлен комплекс работ по развитию диалогической речи, которая включает: игры, занятия, беседы, игры - инсценировки. Целью работы было: научить отвечать на вопросы взрослого, но и самому их задавать, инициативно высказываться, налаживать взаимодействие. Обучение носит игровую коммуникативную мотивацию. Это обучение дает возможность устанавливать контакты между детьми, формируют коллектив, что ведет к развитию диалогического общения. После проделанной воспитателем работы можно сделать вывод что для развития диалогической речи детей необходимо обогатить содержание речевого воспитания и совершенствовать формы и методы речевой работы; новое содержание предполагает стимуляцию высказываний детей из личного опыта; организацию словесного коллективного творчества (сотворчество); обучение диалогу: умению слушать и слышать партнера, поддерживать речевое и игровое взаимодействие, отвечать на высказывания партнера, рассуждать, аргументировать высказывания; к новым формам организации диалога детей со сверстниками относятся: работа с подгруппами; организация пространства общения; не дисциплинарные формы привлечения и удержания внимания; игровая и коммуникативная мотивация занятий; методами и приемами развития диалога являются групповые беседы; деятельность кооперативного типа (совместное рисование, аппликация, конструирование, художественный труд); театрализованные игры (игры-драматизации, инсценировки); дидактические игры; целесообразно чаще организовывать дидакти-

ческие игры парами с соблюдением следующих игровых правил: соблюдать очередность игровых и речевых действий; слушать партнера; сказанного не повторять; дополнять высказывания партнера: задавать вопросы, вежливо высказывать предположения, пожелания, несогласие; рассуждать, обосновывать свои суждения.

Развитие диалогических умений должно осуществляться в рамках совместной работы детского сада с семьей. Родители, принимающие активное участие в создании костюмов, декораций, становятся сопричастными к деятельности ребенка, понимают ее важность. Своевременное развитие словаря - один из важных факторов подготовки к школьному обучению. Дети, не владеющие достаточным лексическим запасом, испытывают большие трудности в обучении, не находя подходящих слов для выражения своих мыслей. Проводя словарную работу, мы одновременно решаем задачи нравственного и эстетического воспитания. Через слово формируются нравственность, навыки поведения. В отечественной методике обучения русскому языку работа над словом рассматривается не только в узком, прагматическом аспекте (формирование речевых навыков). В ее традиции уроки родного языка - это уроки воспитания нравственности, гражданственности (К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский и другие). Большое значение имеет воспитательный потенциал лексики, помогающий выработать нравственные ориентиры. Особенность словарной работы в дошкольном учреждении состоит в том, что она связана со всей воспитательно-образовательной работой с детьми. Обогащение словарного запаса происходит в процессе ознакомления с окружающим миром, во всех видах детской деятельности, повседневной жизни, общении. Работа над словом уточняет представления ребенка, углубляет его чувства, организует социальный опыт. Все это имеет особое значение в дошкольном возрасте, поскольку именно здесь закладываются основы развития мышления и речи, происходит становление социальных контактов, формируется личность.

Для успешного освоения программы обучения в школе у выпускника детского сада должны быть сформированы умения связно высказывать свои мысли, строить диалог и составлять небольшой рассказ на определенную тему. Но чтобы этому научить, необходимо развивать и другие стороны речи: расширять словарный запас, воспитывать звуковую культуру речи и формировать грамматический строй. Все это так называемый стандарт, который должен иметь ребенок при поступлении в школу. Образовательная деятельность, осуществляется в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной, чтения), а также в ходе режимных моментов, в самостоятельной деятельности детей и во взаимодействии с семьями воспитанников ДОО. Интегрированный подход даёт возможность развивать в единстве познавательную, эмоциональную и практическую сферы личности ребёнка. Только систематическая и планомерная работа педагогов, их заинтересованность в участии родителей помогут решить многие проблемы речевого развития детей дошкольного возраста, а тем самым в хорошем усвоении ООП и так называемого стандарта, который должен иметь ребенок при поступлении в школу. Роль слова как важнейшей единицы языка и речи, его значение в психическом развитии ребенка определяют место словарной работы в общей системе работы по развитию речи детей в детском саду.

Таким образом, цель и задачи, поставленные в работе, были успешно решены: изучен теоретический материал, касающийся темы работы, проведен анализ по работе с детьми.

Литература

1. Арушанова А., Рычагова Е., Дурова Н. Истоки диалога // Дошкольное воспитание. - 2002. - №10. - С. 82-90.

2. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / Сост. С.Г. Бочаров, примеч. С.С. Аверинцев и С.Г. Бочаров. - М.: Искусство, 1979. - 423 с.

3. Бородич А.М. Методика развития речи детей. - М.: Просвещение, 2001. – 255 с.

4. Ветрова В.В., Смирнова Е.О. Ребенок учится говорить. - М.: Знание, 1998. – 94 с.

РОЛЬ СКАЗКИ В ФОРМИРОВАНИИ ЦЕННОСТНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКА

Л.Н. Тарасова, зам. зав. по ВМР, Т.В. Прядиева, воспитатель МКДОУ детский сад № 83 г. Россоши Воронежской области

Дошкольный возраст - возраст сказки. И здесь ребенок проявляет сильную тягу ко всему сказочному, необычному, чудесному. Его пленяют неожиданная удача и счастливая судьба простых, скромных, близких своей наивностью и простодушием героев, чудесные превращения лягушек, лебедей в прекрасных царевен, кара, постигающая злых, высокомерных гордецов, завистливых старух, жадных и жестоких богачей. Близок и мил им самый язык сказки, ее стиль, простота и выразительность, яркость и наглядность образов, обилие сравнений. повторений, которые так свойственны речи ребенка. Если сказка удачно выбрана, если она естественно и вместе с тем выразительно рассказана, можно быть уверенным, что она найдет в детях чутких, внимательных слушателей.

При выборе сказки необходимо руководствоваться не только ее занимательностью, доступностью ее содержания пониманию ребенка, но и ее моральной стороной. В некоторых сказках попадаются сцены грубости, жестокости, дикой порочности. Поэтому такие произведения необходимо исключать из детского восприятия. Ценностные ориентации выражают внутреннюю основу отношений человека к различным ценностям.

От раскрытия особенностей процесса развития и специфики воздействия ценностных ориентаций, составляющих содержательную часть характеристики личности, зависит определение путей ее формирования, в том числе утверждения активной социальной позиции. Поэтому в последние годы изучаются условия и закономерности развития ценностных ориентации детей разных возрастов. Вместе с тем выявление характера динамичных изменений ценностных ориентаций невозможно без специального рассмотрения многопланового и многоуровневого процесса их становления.

В дошкольном детстве ребенок приобретает основы личностной культуры, ее базис, соответствующий общечеловеческим духовным ценностям. В состав базиса личностной культуры включается ориентировка ребенка в природе, предметах, созданных руками человека, явлениях общественной жизни, наконец, явле-

ниях собственной жизни и деятельности, в себе самом и формирование этого базиса продолжается в младшем школьном возрасте. Еще древние римляне говорили, что «корень учения горек». Но зачем, же учить с горькими и бесполезными слезами тому, чему можно выучиться с улыбкой? Если ребенку интересно, то и «корень» учения может изменить свой вкус и даже вызвать у детей вполне здоровый аппетит. Дошкольное детство - это тот период, где происходит становление и развитие личности ребенка, формирование его характера.

Сказка - средство эмоционально-волевого развития и духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста. В основе предлагаемой технологии духовно-нравственного воспитания средствами дидактической сказки лежит гуманистический подход, целостный подход, рассматривающий человека (педагога и ребенка) в единстве телесного, душевного и духовного аспектов, а также субъективный подход к воспитательному процессу, ориентирующий взгляд на ребенка как на субъект воспитания.

Заглянуть в «кладовые» личности и извлечь оттуда такие качества как справедливость, отзывчивость, доброжелательность, милосердие, преданность, дружелюбие, самостоятельность, трудолюбие, ответственность, взаимовыручка, патриотизм, честность и многие другие. Вероятно, но необходимо иметь свой «ключик» к человеческой индивидуальности. Возможно, чтобы нравственное развитие происходило не только на основе пассивного, непроизвольного подражания, «заражения» чувствами другого, а имело своевременное и осознанное вмешательство. Один из путей такого «вмешательства» лежит через сказку.

Превосходным в воспитательном отношении материалом для рассказывания детям могут служить нарядные легенды и наши русские былины. Многие педагоги не в достаточной мере оценивают силу детского воображения и чуткость детского сердца, способность дошкольника воспринимать и почувствовать обаяния прекрасной человеческой личности, наличие нравственного подвига, неотразимую силу мужества и отваги. Детям чаше всего рассказывают о различных животных.

Ничего нельзя возразить против таких произведений, расширяющих детский кругозор. Но можно и должно уже к концу дошкольного возраста скрыть пред ребенком доступ в прекрасный мир настоящих и легендарных былинных и мифических богатырей и героев, отважных борцов за счастье и свободу народов. Здесь человеческий обзор или величественный героический подвиг способен возбудить в ребенке высшие чувства красоты и морали, беззаветную любовь к родине. При помощи сказочных произведений можно бороться с различными детскими «недугами». В психологии этот метод работы с детьми, испытывающими те или иные затруднения, называется сказкотерапия.

Различные авторы, использующие этот метод в своей работе [1, с. 54] указывают, что применение сказкотерапии позволяет решать ряд проблем (как сиюминутных, так и глубоко личностных), возникающих у детей дошкольного, младшего и др. возрастов. В частности, посредством сказкотерапии можно работать с агрессивными, неуверенными, застенчивыми детьми; с проблемами стыда, вины, лжи, непринятием своих чувств и т.д. Кроме того сказкотерапия позволяет ребенку актуализировать и осознавать свои проблемы, а также увидеть различные пути их решения. Почему сказка так эффективна при работе с детьми, особенно в дошкольном возрасте?

Во-первых, в дошкольном возрасте восприятие сказки становится специфической деятельностью ребенка, обладающей невероятно притягательной силой и позволяет ему свободно мечтать и фантазировать. При этом сказка для ребенка не только вымысел и фантазия - это еще и особая реальность, которая позволяет раздвигать рамки обычной жизни, сталкиваться со сложными явлениями и чувствами и в доступной для понимания ребенка «сказочной» форме постигать взрослый мир чувств и переживаний.

Во-вторых, у маленького ребенка сильно развит механизм идентификации, т.е. процесс эмоционального включения, объединения себя с другим человеком, персонажем и присвоения его норм, ценностей, образцов. Поэтому, воспринимая сказку, ребенок, с одной стороны сравнивает себя со сказочным героем, и это позволяет ему почувствовать и понять, что не у него одного есть такие проблемы и переживания. С другой стороны, посредством ненавязчивых сказочных образцов ребенку предлагаются выходы из различных сложных ситуаций, пути разрешения возникших конфликтов, позитивная поддержка его возможностей и веры в себя. При этом ребенок отождествляет себя с положительным героем. Происходит это не потому, что дошкольник так хорошо разбирается в человеческих взаимоотношениях, а потому, как утверждает И.В. Дубровина, что положение этого героя более привлекательно по сравнению с другими персонажами. Именно это позволяет ребенку усваивать правильные моральные нормы и ценности, различать добро и зло.

Одним из важнейших условий развития положительных нравственных качеств личности ребенка является создание взрослыми жизнерадостной обстановки вокруг него. Малыш должен отдаваться радости со всей детской непосредственностью. А сказка, как известно, это источник проявления всех чувств ребенка, в том числе и радости. «Никогда не надо гасить детскую радость», - подчеркивала А.М. Виноградова. По ее мнению в атмосфере радости легко зарождаются такие ценные душевные качества, как доброжелательность, отзывчивость, уверенность и т.д. Осознание своих негативных чувств - первый шаг к управлению ими. Второй шаг - проигрывание их, и здесь тоже может помочь сказка. Игра в сказочного героя или в сказочного злодея и есть управление своей агрессией. Кроме того, игра в злодея, то есть возможность быть плохим «понарошку», а потом снова стать хорошим, показывает ребенку, что после того, как он совершит ошибку или поступит дурно, он снова может стать хорошим, что он не останется плохим навсегда.

В отличие от взрослого, ребенок не умеет еще управлять ни своим воображением, ни своими эмоциями, слаба у него и критика к проявлениям того и другого. Деятельность воображения в детстве все-таки интенсивнее, и место воображения в психической жизни ребенка значительнее, чем в жизни взрослого. С этим особым значением воображения для жизни ребенка связана всем известная тяга детей ко всему фантастическому, любовь к сказкам и невероятным историям.

Ребенок стихийно тянется к тому, что может дать новые приемы фантазирования, что помогает легче различить, что «по правде», а что «понарошку», легче установить границу между выдумкой и действительностью.

СКАЗКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Я.А. Терновых, С.И. Шишкова, воспитатели МБДОУ «Д/С ОВ № 74» г. Воронежа

Сказка характеризуется как рассказ, т.е. она принадлежит к повествовательным жанрам. Этот признак так же еще не является решающим, т.к. имеются и другие повествовательные жанры (былина, баллада), которые не относятся к сказкам. Самое слово «сказка» обозначает нечто рассказываемое. Это значит, что народ воспринимает сказку как повествовательный жанр по преимуществу. Народная сказка, есть повествовательный фольклорный жанр. Это рассказ, передаваемый из поколения в поколение только путем устной передачи. Крупнейший исследователь и собиратель сказки А.И. Никифоров много работал над методикой собирания. Он выпустил несколько специальных работ, посвященных сказке как форме. Определение, данное Никифоровым, гласит: «Сказки - это устные рассказы, бытующие в народе с целью развлечения, имеющие содержанием необычные в бытовом смысле события (фантастические, чудесные или житейские) и отличающиеся специальным композиционно-стилистическим построением». Это определение есть результат научного понимания сказки, выраженный в кратчайшей формуле. Здесь даны все основные признаки, характеризующие сказку. Другой признак, установленный Никифоровым, состоит в том, что сказка рассказывается с целью развлечения. Она принадлежит к развлекательным жанрам. Сказка имеет преимущественно эстетические функции, она - художественный жанр по своим целям и отличается этим от всех видов обрядовой поэзии, которая имеет прикладное значение.

Признак развлекательности стоит в связи с другим признаком сказки, выдвигаемым Никифоровым, а именно необычайностью события, составляющего содержание сказки. Необычайность понимается не только как необычайность фантастическая, но и как необычайность житейская, что дает возможность подводить под это определение и новеллистические сказки.

Последний признак, выдвигаемый Никифоровым, - специальное композиционно-стилистическое построение. Стиль и композицию мы можем объединить общим понятием поэтики и сказать, что сказка отличается специфической для нее поэтикой.

Есть, однако, один признак, хотя и намеченный, но недостаточно раскрытый Никифоровым и состоящий в том, что в действительность рассказанного не верят. Что сам народ понимает сказку как вымысел, видно не только из этимологии слова, но и из поговорки «Сказка - складка, песня - быль». [5]

Но сказки бывают не только народные, но и литературные. Народная сказка - творчество народа, а литературная сказка - плод авторского гения.

Сочетание в литературной сказке сказочного и волшебного, реального и обыденного делает ее двуплановой: одинаково интересной и детям и взрослым. Ребенка привлекают невероятность сказочных событий, очарование вымысла, победа добра над злом, быстрая смена событий.

Литературная сказка - целое направление в художественной литературе. Она выросла не на пустом месте. Фундаментом ей послужила сказка народная, ставшая известной благодаря записям ученых-фольклористов. Эпоха романтизма

создала промежуточную стадию между народной и литературной сказкой. Романтики видели в произведениях устного народного творчества свои эстетические образцы, источники современной литературы и основу ее национального характера. Литературная сказка часто заимствует опыт других жанров - романа, драмы, поэзии. Отсюда и элементы драматизма, лиризма, эпичности. В литературной сказке переплетаются элементы сказки о животных, бытовой и волшебной сказки, приключенческой и детективной повести, научной фантастики и пародийной литературы. Она может возникать из народной сказки, предания, поверья, саги, легенды, даже пословицы и детской песенки.

«Целью сказки, - писал П.М. Соболев, - является развлечение слушателей, перенесение их внимания из реальной обстановки в мир идеального, фантастического». А известный фольклорист М.Е. Халанский определял сказку как «…рассказ, не имеющий иной цели, как воздействие на фантазию слушателей, и в основе своей заключающий вымышленное событие, интересное или самой своей невероятностью, или юмористическими подробностями». К.И. Чуковский считал, что цель сказки «заключается в том, чтобы воспитать в ребенке человечность - эту дивную способность волноваться чужим несчастьям, радоваться радостям другого, переживать чужую судьбу, как свою. Ведь сказка совершенствует, обогащает и гуманизирует детскую психику, так как слушающий сказку ребенок чувствует себя ее активным участником и всегда отождествляет себя с теми из ее персонажей, кто борется за справедливость, добро и свободу». [5]

Литература

1. Вачков И.В. Сказкотерапия. Развитие самосознания через психологическую сказку. - М., 2001.

2. Запорожец А.В. Психология восприятия сказки ребенком дошкольником. – М.: Педагогика, 2001.

3. Общение и речь: Развитие речи у детей в общении со взрослыми / Под ред. М.И. Лисиной. - М.: Педагогика, 1999.

4. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В 3 кн. – М.: Владос, 2001.

5. Пропп В.Я. Русская сказка. - М.: Лабиринт, 2000.

ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА ДОУ

А.И. Токарева, воспитатель, А.Ю. Кучина, муз. руководитель МБДОУ Д/С «Изумрудный город» Новоусманского района Воронежской области

Формы взаимодействия музыкального руководителя и педагогического коллектива включают индивидуальные и групповые (по 2-4 человека) консультации, в ходе которых обсуждаются вопросы индивидуальной работы с детьми, музыкально-воспитательной работы в группах, используемого на занятиях музыкального репертуара, вопросы организации музыкальной среды дошкольного образовательного учреждения; осуществляется работа по освоению и развитию музыкально-исполнительских умений воспитателей; практические занятия педагогического коллектива, включающие разучивание музыкального репертуара для детей; семинары, в ходе которых осуществляется знакомство с новой музы-

кально-методической литературой; практикумы, включающие наряду с теоретическим освоением материала практическое выполнение различных заданий в группах; выступления на педагогических советах с докладами, тематическими сообщениями по проблемам музыкального образования детей; проведение открытых музыкальных занятий, вечеров досуга с последующим их анализом и обсуждением с точки зрения взаимодействия всего педагогического коллектива в решении задач музыкального развития детей. Поиск новых форм сотрудничества музыкального руководителя с родителями детей является важнейшим направлением обеспечения качества музыкального образования дошкольников. Музыкальный руководитель должен обращать внимание на сохранении преемственности между семьей и дошкольным учреждением в подходах к решению задач музыкального формирования детей. С этой целью музыкальный руководитель должен знакомить родителей с динамикой развития музыкальных способностей детей, с достижениями детей в области музыкального развития, с репертуаром, осваиваемым детьми в дошкольном образовательном учреждении (по желанию родителей). Формы взаимодействия музыкального руководителя с семьёй ребёнка: индивидуальные беседы с родителями; консультирование родителей по вопросам организации музыкального воспитания детей в семье; выступления на родительских собраниях дошкольного образовательного учреждения с докладами о музыкальном образовании детей; открытые музыкальные занятия с детьми для родителей (с последующем обсуждением); конференции по вопросам взаимосвязи семьи и детского сада для решения задачи музыкального образования детей; анкетирование, опросы родителей с целью выявления условий музыкального развития ребёнка в семье; занятия-практикумы для родителей с целью их знакомства с детским музыкальным репертуаром, обучение совместному музицированию с детьми. Помощь музыкального руководителя в организации совместной музыкальной деятельности детей и родителей в рамках «музыкальных гостиных», «семейных музыкальных клубов» способствует развитию традиций домашнего музицирования, оказывает положительное влияние на мотивационную сферу музыкально-образовательной деятельности.

В соответствии с требованиями ФГОС, родители становятся участниками образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении. Очень важно, с первых дней посещения ребёнком детского сада, установить контакт с родителями, чтобы и в семье, так же, как и в дошкольном образовательном учреждении, были созданы благоприятные условия для музыкального развития и воспитания дошкольника. Педагогически грамотные родители понимают важность музыкального воспитания в формировании ребенка, и стремятся обогатить эмоциональными впечатлениями, расширить его музыкальный опыт, посещая с ним концерты и музыкальные спектакли. Стараются заинтересовать ребенка занятиями музыкой в кружках, студиях, музыкальной школе. Поиск форм сотрудничества музыкального руководителя с родителями детей, является важнейшим направлением обеспечения качества музыкального образования дошкольников. Выбор музыкальных произведений, которые ребенок слушает дома, зависит от музыкального вкуса и музыкального опыта его семьи. Для развития музыкальных способностей детей, формирования основ музыкальной культуры необходимо использовать музыку, которая была написана авторитетными композиторами. Се-

мья может помочь детям полюбить и понять хорошую музыку, с ранних лет приобщая их к музыкальной культуре. Прежде всего, необходимо создать такие условия, которые наилучшим образом формировали бы художественный вкус ребенка. Домашняя фонотека, личный пример, совместное слушание музыкальных сказок или детских пьес, посещение концертов не только дадут возможность привлечь внимание ребенка к музыке, но и сблизят его с родителями духовно. Музыкальная культура воздействует на общее развитие детей, формирует эмоциональную среду, совершенствует мышление, ребенок становится чутким к красоте в искусстве и к жизни. Понятие музыкальная культура ребенка - это его музыкально-эстетическое сознание, которое формируется в процессе музыкальной деятельности. К компонентам музыкальной культуры ребенка относятся музыкальный опыт, музыкальную грамотность и музыкально-творческое развитие.

Чтобы открыть перед ребенком дверь в мир музыки, надо развивать у него способности, позволяющие успешно проявлять себя в музыкальной деятельности. Музыка способна воздействовать на формирование творческой личности ребенка, побуждать к нравственно-эстетическим переживаниям, вести к активному восприятию и преобразованию окружающего, к активному мышлению. Музыка помогает ребенку не только ощутить прекрасное, но и создавать его. При систематическом слушании музыки дети начинают различать и осознавать ее выразительные средства, жанры, композицию произведений, что, естественно, углубляет эстетические чувства. Необходимо, чтобы восприятие и исполнение детьми музыки было не только эмоциональным, но и осознанным. Формирование музыкальной культуры детей предусматривает музыкальное развитие в различных формах музыкальной работы: слушание музыки, пение, музыкально-ритмическая деятельность, музыкально-дидактические игры, игра на детских музыкальных инструментах. Все вместе они воспитывают у ребенка любовь к музыке, углубляют его восприятие и понимание окружающего, вызывают определенное к нему отношение, формируют музыкальный вкус.

Таким образом, развитие музыкальных способностей является существенной предпосылкой успешного формирования и развития музыкальной культуры. В деятельности музыкального руководителя ДОУ можно выделить три основных направления по формированию музыкальной культуры дошкольников: а) музыкальный руководитель отвечает за правильную постановку и выполнение задач музыкального образования детей; б) в перечень обязанностей музыкального руководителя входит оказание методической помощи педагогическому коллективу по организации музыкального образования дошкольников; в) важным направлением деятельности музыкального руководителя является его взаимодействие с родителями детей. Для детей с самого раннего возраста необходимо создавать условия для усвоения и развития у них музыкальной культуры. Одни дети способны достичь высокого уровня музыкального развития, другие, возможно, более скромного.

Литература

1. Праслова Г.А. Теория и методика музыкального образования детей дошкольного возраста: учебник для студентов высших пед. учебных заведений. – СПб.: Детство-Пресс, 2005. – 384с.

2. Праслова Г.А. Теория и методика музыкального образования детей дошкольного возраста. - СПб.: Детство-Пресс, 2005.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

И.А. Халанская, М.В. Прохоренко, воспитатели МБДОУ «ЦРР – Д/С №12»
г. Россоши Воронежской области

Гармоническое развитие ребенка - основа формирования будущей личности. Оно зависит от успешного решения многих воспитательных задач, среди которых особое место занимают вопросы нравственного и эстетического воспитания. Понятия этики и эстетики в педагогическом процессе всегда тесно взаимосвязаны. Действительно, нельзя научить ребенка правде, добру без формирования у него понятий красивое и некрасивое, истинное и ложное, нельзя научить его стремиться к защите правды, добра, не сформировав у него эмоциональный протест против зла и лжи, умение ценить прекрасное и доброе в природе и людях. Прививая детям чувство прекрасного, формируя у них первые нравственные представления, воспитатель стремится, прежде всего, сформировать у них свое отношение к тому или иному явлению действительности, искусства. Именно формирование своего отношения объединяет нравственное и эстетическое воспитание. Это дает основание говорить о формировании у ребенка в процессе воспитания и обучения нравственно-эстетического отношения.

В ходе его формирования ребенок приобретает: первоначальный эмоциональный опыт, помогающий ему ориентироваться в разнообразных художественных произведениях; первые нравственные представления, регулирующие отношения между окружающими его людьми; способность к эмоциональному сопереживанию, одобрению прекрасного, доброго и осуждению безобразного, злого в жизни и искусстве как способе ее отображения; первоначальные морально-нравственные понятия, основу для последующего формирования ценностных ориентаций; возможность применения полученных знаний, что проявляется в поступках, культуре поведения в конкретных жизненных ситуациях, возникающих в детском саду, в семье. Воспитатель активно поддерживает стремление ребенка к прекрасному, доброму, воспитывает в нем нетерпимость к злу, веру в победу справедливости. В результате у детей формируется потребность помочь другому в беде, стремление преодолеть и наказать зло, появляется желание быть красивым, умным, добрым, похожим на понравившегося героя произведения. Поведение, поступки, мысли, даже речь героя надолго остаются примером для организации собственного поведения ребенка в окружающей среде, источником создания определенных игровых ситуаций. Первые нравственные представления и понятия формируются у детей наиболее успешно под воздействием произведений искусства, т.к. без соответствующего эстетического отношения значительно снижается действенность нравственных уроков, преподаваемых взрослыми.

Нравственно-эстетическое воспитание детей обеспечивается с помощью разнообразных методов: метод побуждения к сопереживанию; метод убеждения при формировании первоначальных проявлений эстетического вкуса; метод поисковых ситуаций, побуждающих детей к самостоятельным действиям, творчеству. Ребенок с раннего детства открывает и исследует окружающий мир, он тянется к красивому, яркому, испытывает радость общения с природой, с поэтическим образом ее в сказках, потешках, стихотворениях.

Отбирая художественные произведения, воспитатель помнит, что разные литературные жанры в зависимости от своей художественной специфики по-разному воздействуют на детей. Русская народная сказка с изумительным богатством ее красок, описаний, с яркой характеристикой персонажей, лирическими вставками раскрывает ребенку взаимосвязь природы и человека. Сказочные персонажи развивают эмоции, речь, мышление, воображение, фантазию, дают представления о морали, справедливости, необходимости борьбы со злом. Воспитанию нравственных чувств, гуманизма, любви к окружающему способствуют рассказы о природе. Воспитывая на художественных образах любовь к природе, мы вместе с тем прививаем любовь к Родине. Переход ребенка от раннего к дошкольному возрасту связан, прежде всего, с кризисным состоянием я-сам, возникновением я-сознания, образа я, что выражается в стремлении к самостоятельности и гордости за свои достижения. В это время ребенок особенно нуждается в принятии со стороны взрослого, в признании его достижений. Изменяется отношение к окружающему миру - ему придается социальная направленность; происходит смена ведущей деятельности и общения; развивается образное мышление; возникает продуктивная деятельность, формируются произвольность и контрольные функции. В центре интересов ребенка оказывается человек, его занятия и, главное, отношения. Дошкольный возраст считается наиболее сензитивным в сфере человеческих отношений.

Социальная направленность всей личности ребенка становится определяющей в его психическом развитии. В дошкольном возрасте происходит бурное развитие самосознания ребенка, он открывает для себя сверстника, вступая с ним в эмоциональные, деловые, внеситуативно-личностные и внеситуативно-познавательные формы общения. На основе взаимодействия с членами детского сообщества у него налаживаются межличностные отношения, складываются и первые ценностные ориентации, определяющие направленность поведения ребенка в целом. Работая по эмоциональному и социально-личностному развитию дошкольников мы осуществляем по нескольким направлениям:

1. В повседневной жизни путем привлечения внимания детей друг к другу, оказания помощи (в известных пределах), участия в коллективных работах, совместном выражении радости от результата и пр.

2. В процессе специальных игр и упражнений, направленных на развитие представлений о себе, окружающих взрослых и сверстников, системе социальных отношений; на овладение средствами взаимодействия (кооперации и пр.).

Игры могут проводиться как самостоятельное занятие, а также в структуре других занятий как их фрагмент.

3. В процессе обучения сюжетно-ролевым и театрализованным играм (режиссерским играм и играм-драматизациям), где вычленение, осознание и воссоздание социальных отношений являются целью и средством деятельности.

4. В процессе рисования, лепки, конструирования, хозяйственно-бытового труда за счет усиления социальной направленности их содержания.

5. В процессе работы по развитию речи: обучение словесному отчету о выполненных действиях, составлению рассказов из личного опыта; сочинению текста при выполнении роли в театрализованных играх и пр.

Дошкольный возраст – это период первоначального становления личности, к семи годам уже достаточно четко прослеживается направленность личности ребенка как показатель уровня его нравственного развития. Нравственное воспитание – процесс двусторонний. С одной стороны, он предполагает активное воздействие на детей взрослых: родителей, воспитателей, с другой – активность воспитуемых, которая проявляется в их поступках, чувствах и отношениях. Поэтому, реализуя определенное содержание, используя различные методы нравственного воздействия, воспитатель должен внимательно анализировать результаты проделанной работы, достижения своих воспитанников.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ СОВМЕСТНО С ПЕДАГОГОМ-ПСИХОЛОГОМ В ПРЕОДОЛЕНИИ ДЕТСКОЙ НЕРВНОСТИ

Е.А. Шайкина, педагог-психолог, А.В. Крылкова, воспитатель МКДОУ «Давыдовский Д/С» Лискинского района Воронежской области

Здоровье – это бесценный дар, который дает человеку природа. Понятие «здоровье» имеет множество определений. Самое популярное определение, данное Всемирной организацией здравоохранения: «Здоровье – это состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не просто отсутствие болезней и физических дефектов». «Детская нервность». Под этим понятием подразумевается: негативное поведение ребенка, его тревожность, страхи. Психологи выделяют три типа высшей нервной деятельности: Слабый, легковозбудимый и уравновешенный. Нервность чаще всего развивается у дошкольников, имеющих слабый и легковозбудимый тип высшей нервной деятельности, когда они сталкиваются с сильными, сложными или длительно действующими раздражителями: подолгу не прекращающийся шум, неправильное поведение взрослых (частые ссоры, неровное отношение родителей, бесконечные запреты, разводы и другое), а также частые перегрузки информацией, которые перевозбуждают нервную систему ребенка. Нервные дети слабого типа заторможены, застенчивы, пугливы. У детей с легко возбудимой нервной системой тормозной процесс резко ослаблен: они недисциплинированны, чрезмерно подвижны, вспыльчивы, агрессивны. У детей уравновешенного типа высшей нервной деятельности нервность встречается значительно реже и проявляется менее заметно.

Чтобы предупредить развитие нервно-психологических заболеваний, необходимо понять причину «детской нервности», изучая тип ВНД. По статистическим данным 65% людей не умеют владеть эмоциями, 25% агрессивны. А отчего возникает гнев у дошкольника? Психологи отвечают на этот вопрос несколько неожиданно: гнев – чувство вторичное и происходит от переживаний совсем другого рода, таких как боль, страх, обида. Эти чувства второго слоя – страдательные: в них присутствует большая или меньшая доля страдания. Поэтому их нелегко высказать, о них обычно умалчивают, их скрывают. Как правило, из-за боязни унизиться, показаться слабым. Иногда человек и сам их не осознает. Однако следует помнить, что сначала стоит выслушать ребенка, т.к. он может не слышать

вас. Что не стоит делать – это осуждать и наказывать его в ответ. Так можно усугубить отрицательное переживание. Свои воспитывающие слова лучше оставить до того времени, когда обстановка будет спокойной, а ваш тон – дружелюбным.

Можно сильно злиться на детей, при этом не унижая их и не прибегая к насилию. Не забывайте о том, что эмоции нужно выражать прямо и непосредственно. Ребенку может потребоваться какое-то время, чтобы научиться справляться с гневом. Радуйтесь, если он демонстрирует хоть какие-то сдвиги в этом направлении - не пытается ударить другого ребенка или вас, а громко произносит: «Я разозлился!»

Причина возникновения боли, страха, обиды в неудовлетворении потребностей, которые расположены в третьей части «кувшина эмоций». Человеку нужно, чтобы его любили, понимали, уважали, чтобы он был кому-то нужен и близок, чтобы у него был успех чтобы он мог себя реализовать. Ведь счастье человека зависит от психологического климата, от эмоционального багажа, накопленного в детстве [5, с.31-37]. Другой факт: основа самооценки закладывается очень рано. В самые первые годы жизни ребенка, и зависит от того, как с ними обращаются родители. Если его понимают и принимают, терпимо относятся к промахам и «недостаткам», он вырастает с положительным отношением к себе. Если же ребенка постоянно «воспитывают», критикуют и муштруют, самооценка его оказывается низкой, ущербной. Положительное отношение к себе - основа психологического выживания. Самый нижний слой – эмоциональное ощущение себя – некоторое чувство внутреннего благополучия или неблагополучия, которое переживает ребенок. Душевная копилка работает непрерывно, и чем он младше, тем неизгладимое влияние того, что мы в нее бросаем. От отрицательных переживаний расстраиваются многие сферы жизни ребенка. Он становится «трудным» и для себя и для окружающих. Чтобы не допускать глубокого разлада ребенка с самим собой и окружающим миром, нужно постоянно поддерживать его самооценку. Оказывается, 80% успеха в жизни зависит от умения правильно общаться с другими людьми. Очень важно уметь улыбаться, это помогает доброжелательно относиться к людям, добиваться их расположения. С помощью улыбки можно улучшить и свое настроение. Когда мы улыбаемся, в кровь поступает специальное вещество - гормон удовольствия, который успокаивает и повышает настроение. Смех сам по себе - неплохой массаж, ведь он встряхивает кровеносные сосуды и мышцы нашего лица и тела, в том числе и внутренние, которые управляют работой внутренних органов. Также в кровь поступают вещества, противостоящие болезнетворным бактериям. Ученые даже заметили, что жизнерадостные люди реже болеют, а дети, которые не грустят, быстрее выздоравливают.

Главное сохранять равновесие. Если что - то не нравится, нужно сказать об этом уверенно, вслух и как можно раньше выяснить причину возникновения эмоций. Ребенок должен знать, что мы готовы его выслушать и принять во внимание его чувства. Взрослые должны быть примером, т. к. в сложной ситуации ребенок будет делать так, как мы делаем, а не так, как мы говорим. Необходимо учить детей выражать эмоции прямо и непосредственно. Самое правильное - научить их помогать самим себе, то есть познакомить с методами саморегуляции. Чтобы справиться с негативными эмоциями, мы с ребятами используем специальные методики и упражнения.

Профилактика «детской нервности» должна начинаться с самого раннего возраста. Особое место в предупреждении «нервности» принадлежит режиму и индивидуальному подходу к ребенку. Режим должен быть составлен с учетом возрастных и нервно-психических особенностей ребенка. Ребенка следует постепенно знакомить с окружающими предметами и оберегать от всяких травмирующих нервную систему моментов. С ранних лет нужно приучать ребенка к самостоятельности, избегать изнеженности и заласкивания, ибо в противном случае легко развивается беспомощность, боязливость, пугливость и нерешительность.

Так как страхи, запугивания, психические переживания, а также чрезмерное возбуждение нервной системы ребенка вызывают различные неврозы, чаще всего нарушение сна, расстройство аппетита (анорексия), заикание, ночное недержание мочи и т.д., необходимо со дня рождения ребенка создать вокруг него спокойную обстановку. В профилактике нервных заболеваний большую роль играет гимнастика, спорт, влажные обтирания, сон на воздухе и другие виды закаливания. Физкультура укрепляет нервную систему, регулирует обмен веществ, улучшает кровообращение, способствует правильному и гармоническому развитию всей моторики, развивает волю и настойчивость. При детской нервности усиливается действие нервной системы и выработка адреналина. Это приводит к резкому повышению возбудимости коры головного мозга выше нормального уровня. Если человек мало двигается, мало работает физически, адреналин мало расходуется и накапливается в крови. В результате этого страдает нервная система и внутренние органы. Важно утром и вечером делать зарядку.

Литература

1. Гарбузов В.И. Причины детской нервности. Трудности. - М., 1998.
2. Галина И.В. Нервный ребенок: каприз или боль. - М., 1980.
3. Брель Ю. Тревожность ребенка. - М., 1995.
4. Пономаренко А. Во что играть с тревожными детьми. - М., 1990.
5. Анисимович О. Помощь родителям в воспитании ребенка. Беседы с психологом. – М., 2009.
6. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? Детская психология, возрастная психология. – М., 1995.

РОЛЬ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР ПРИ ФОРМИРОВАНИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВЕЛИЧИНЕ

Ю.Н. Швецова, ст. воспитатель, Н.С. Новикова, воспитатель МБДОУ Д/С ОВ №157
г. Воронежа

В дошкольной педагогике существует несколько подходов к классификации дидактических игр. Е.И. Удальцова предлагает деление дидактических игр по характеру используемого материала на:

1) Игры с предметами - это игры с дидактическими игрушками (бочонками, шарами, матрешками), мозаикой, различными природными материалами (листьями, семенами). Играя с ними, дети учатся сравнивать, устанавливать сходство и различие предметов. Ценность этих игр в том, что с их помощью дети знакомятся со свойствами предметов и их признаками: цветом, величиной, формой, каче-

ством. В играх решаются задачи на сравнение, квалификацию, установление последовательности в решении задач. По мере овладения детьми новыми знаниями о предметной среде задания в играх усложняются: ребята упражняются в определении предмета по какому-либо одному качеству, объединяют предметы по этому признаку (цвету, форме, качеству, назначению и другим), что очень важно для развития отвлечённого, логического мышления. В играх с предметами дети выполняют задания, требующие запоминания окраски предметов, различие в цветах.

2) Настольно-печатные игры могут представлять собой: парные картинки (игровая задача - подобрать картинки по сходству); лото (игры в лото уточняют знания детей, обогащают словарь); домино (в игре развиваются сообразительность, память, умение предвидеть ход партнера); разрезные картинки и складные кубики.

3) Словесные игры - игры, направленные на формирование грамматически правильной, связной речи, обогащение словаря детей. В этих играх дети не только выбирают предмет и называют его, но и рассказывают о нем более подробно. Игры развивают внимание, сообразительность, быстроту реакции, обогащают словарный запас, развивают речь детей.

А.И. Сорокина выделяет виды игр, сгруппированных по виду деятельности: игры-путешествия, игры-поручения, игры-предложения, игры-загадки, игры-беседы (игры-диалоги). Игры-путешествия имеют сходство со сказкой, ее развитием, чудесами. Игра-путешествие отражает реальные факты или события, но обычное раскрывает через необычное, простое - через загадочное, трудное - через преодолимое, необходимое - через интересное. Все это происходит в игровых действиях, становиться близким ребенку, радует его. Цель игры - путешествие - усилить впечатление, придать познавательному содержанию чуть-чуть сказочную необычность, обратить внимание детей на то, что находиться рядом, но не замечается ими. Игры - путешествия обостряют внимание, наблюдательность, осмысление игровых задач, облегчает преодоление трудностей и достижение успеха. Игры - поручения имеют те же структурные элементы, что и игры - путешествия, но они проще по содержанию и короче по продолжительности. В основе их лежат действия с предметами, игрушками, словесные поручения. Игровая задача и игровые действия в них основаны на предложении что-то сделать. Игры - предложения: «Что было бы», «Что бы я сделал?». Иногда началом такой игры может послужить картинка. Дидактическое содержание игры заключается в том, что перед детьми ставиться задача и создается ситуация, требующая осмысления последующего действия. Игровая задача заложена в самом названии. Игровые действия определяются задачей и требуют от детей целесообразного предполагаемого действия в соответствии с поставленными условиями или созданными обстоятельствами.

Игры-загадки. Возникновение загадок уходит в далекое прошлое. Загадки создавались народом, входили в обряды, ритуалы, включались в праздники. Они использовались для проверки знаний, находчивости. В этом и заключается очевидная педагогическая направленность и популярность загадок как умного развлечения. Основным признаком загадки является замысловатое описание, которое нужно расшифровывать. Описание это лаконично и нередко оформляется в виде вопросов и заканчивается ими.

Главной особенностью загадок является логическая задача. Способы построения логических задач различны, но все они активизируют умственную деятельность ребенка. Детям нравятся игры-загадки. Необходимость сравнивать, припоминать, думать, догадываться доставляет им радость умственного труда.

Игры-беседы. В основе игр-бесед лежит общение педагога с детьми, детей с педагогом и детей друг с другом. Это общение имеет особый характер игрового обучения и игровой деятельности детей. В игре-беседе воспитатель часто идет не от себя, а от близкого детям персонажа и тем самым не только сохраняет игровое общение, но и усиливает радость этого общения, желание повторить игру. Ценности игры-беседы заключаются в том, что она предъявляет требования к активизации эмоционально-мыслительных процессов. Обязательным элементом дидактических игр является: отражение учебного материала; выделение игровых задач; наличие правил; действия играющих; подведение итогов игр. Выделяется классификация игр (по степени инициативы): игры, возникающие по инициативе детей - самостоятельные, режиссерские; игры, возникающие по инициативе взрослого или старших детей - организованные игры; игры, идущие от исторически сложившихся традиций народа - народные.

Дидактические игры, используемые в ДОУ для формирования у детей представлений о величине, с точки зрения цели: дидактические игры на закрепление пройденного материала (данные игры я использовала в свободной детской деятельности); обучающие дидактические игры (используются как само занятие, как часть занятия); развивающие (при внесении детям развивающих игр необходимо сделать презентацию игры, объяснить детям правила и цели игры). Для правильной и полной характеристики любого предмета оценка величины имеет не меньшую значимость, чем оценка других его признаков. Умение выделить величину как свойство предмета и дать ей название необходимо не только для познания каждого предмета в отдельности, но и для понимания отношений между ними. Это оказывает существенное влияние на формирование у детей более полных знаний об окружающей действительности.

Литература

1. Васильева Т. Дидактические игры и упражнения в системе сенсорного воспитания дошкольников. В сб.: Совершенствование умственного воспитания детей дошкольного возраста. - Челябинск, 1984.

2. Касаткина Е.И. Игра в жизни дошкольника: учеб.-метод. пособие. - М.: Дрофа, 2010. - 175 с.

ОСНОВНЫЕ УСЛОВИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

С.В. Яловегина, И.А. Башкатова, воспитатели МБДОУ Д/С «Изумрудный город» Новоусманского района Воронежской области

Считается, что важными факторами в развитии познавательной активности детей дошкольников являются личность педагога, характер его взаимоотношений с ребенком, закономерности и особенности внутреннего мира ребенка. Знание ребенка – сложнейшая наука, а применение этих знаний на практике – высокое искусство, требующее от учителя самоотдачи, творчества, собственных решений. Задача педагога состоит в том, чтобы сделать трудное – привычным, привычное

– легким, легкое – приятным. Надо поддерживать формирование интересов детей, предоставить каждому ребенку равные возможности для освоения сфер жизнедеятельности, удовлетворять и направлять любознательность ребенка, способствовать появлению потребности в новых знаниях. Процесс познавательной активности строится с учетом «внутреннего состояния готовности к познавательной деятельности к поиску впечатлений, реализующихся в познавательных действиях и операциях». В процессе познавательной деятельности с детьми обеспечиваются возможности для реализации возрастного потенциала и проявления индивидуальности каждого ребенка. Необходимо учить не просто «усваивать» материал, а познавать мир, вступать с ним в активный диалог. Искать ответы на свои вопросы, не останавливаться на достигнутом этапе.

Таким образом, основными условиями для развития познавательной активности детей являются: интересы и потребности детей; осмысление и осознание себя в окружающем мире; индивидуальность каждого ребенка; средства и способы добывания знаний. Познавательная активность, которую мы развиваем у детей старшего дошкольного возраста, главным образом проявляется в познавательной деятельности, которая связана с целенаправленными действиями ребенка. Формируясь в процессе деятельности, познавательная активность в тоже время влияет на качество этой деятельности. Активность здесь выступает как средство и условие достижения цели. В своем взаимодействии с детьми во время занятий мы учитывали, что познавательная деятельность включает не только процесс целенаправленного обучения, руководимого педагогом, но и самостоятельное, чаще стихийное приобретение ребенком определенных знаний.

Активность ребенка в процессе организованной деятельности на занятиях, как правило, программируется педагогом, но при этом мы в своей практике использовали известный постулат: ребенок с радостью познает и исследует то, что для него представляет интерес, т.е. отношение к информации, которую ребенок получает – первично, а сама информация – вторична. Используя психолого-педагогические подходы к проблеме оптимизации познавательной активности дошкольников, мы разработали занятия, направленные на формирование умений ребенка принимать от взрослого и самостоятельно ставить познавательную задачу, составлять план действий, отбирать средства и способы ее решения с использованием возможно более надежных приемов, производить определенные действия и операции, получать результаты и понимать необходимость их проверки. Таким образом, получается, что познавательная активность является действием волевым, целенаправленным и процесс познавательной деятельности определяется не внешне деятельностью, не степенью занятости ребенка, а главным образом уровнем внутренней активности, которую мы реализовали в процессе экспериментального исследования. На основе знаний современных теорий о познавательной активности, задача педагога сформировать правильную познавательную активность старшего дошкольника. Необходимо развивать у ребенка мотивацию достижения успеха, а стремление избегать неудач, нужно снижать.

Ребенок должен вырасти уверенным в себе человеком, способным развивать свои нравственные и личностные достижения. Учебная подготовка должна проходить с использованием знаний основных теорий познавательной деятельности человека, пользуясь практическими советами данных теорий. Ребенок

младшего возраста нуждается в грамотной опеке со стороны педагогов. Проделанная работа позволяет сделать следующие выводы.

Познавательная активность старших дошкольников еще не достаточно развита, только часть детей имеют высокий уровень познавательной активности. Остальные дети нуждаются в планомерной работе в данном направлении. Руководитель должен сформулировать задачи и цели повышения активности у детей. Процесс обучения во время занятий должен быть для детей радостным позитивным, они должны четко знать для чего они учатся, какие у них перспективы и успехи. Все это поможет им развивать познавательную активность. Задача педагогов не упустить момент, потому что возраст 5-7 лет, самый подходящий для этого. Дети уже достаточно сознательные, и при этом взрослые для них авторитет и эталон. Совместная деятельность со взрослым, и сверстником во время проведения занятия оказывает различное влияние на становление познавательной активности. Влияние сверстника сказывается на эмоциональности и инициативности ребенка, а взрослого – на целенаправленности познавательной деятельности и эмоциональной вовлеченности в нее. Совместная познавательная деятельность дошкольника как со взрослым, так и со сверстником на занятиях способствует становлению познавательной активности и наполняет познавательную деятельность ребенка новым личностным смыслом.

Литература

1. Генко Ж.Ю. О содержании и структуре дидактической игры. - В сб.: Умственное воспитание детей в детском саду. - Л., 1981.

2. Грачева З.А. Использование логических задач в умственном развитии дошкольников // Дошкольное воспитание. - 2005. - №2. – С.24-28.

3. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников / Под ред. Л.А. Венгера. 2-е изд. - М., 1978.

4. Исследование развития познавательной деятельности / Под ред. Дж. Брунева, Р. Олвер, П. Гринфилд. - М., 1981.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С КАЛЕНДАРЕМ ВРЕМЕНИ

О.Н. Ясенецкая, Е.Н. Филимонова, воспитатели МБДОУ «Д/С ОВ №93» г. Воронежа

Детям уже в дошкольном возрасте жизненно необходимо научиться самим ориентироваться во времени: определять, измерять время (правильно обозначая в речи), чувствовать его длительность (чтобы регулировать и планировать деятельность во времени), менять темп и ритм своих действий в зависимости от наличия времени. Умение регулировать и планировать деятельность во времени создает основу для развития таких качеств личности, как организованность, собранность, целенаправленность, точность, необходимых ребенку при обучении в школе и в повседневной жизни. Поэтому в педагогической практике встает вопрос как ребенку показать время.

Время воспринимается ребенком опосредованно, через конкретизацию временных единиц и отношений в постоянно повторяющихся явлениях жизни и деятельности. Большей точностью отличаются представления детей о таких промежутках времени, навык различения которых формируется на основе личного

опыта. Поэтому детей надо знакомить с такими интервалами времени, которыми можно измерять и определять длительность, последовательность, ритмичность их действий, разнообразных видов деятельности. В дошкольном возрасте дети еще не соотносят временные ощущения с объективным течением времени, однако идет постоянный процесс накопления знаний о предметах и явлениях окружающего мира, организованных во времени (сезоны года, освоение таких понятий, как «сегодня», «завтра», «вчера», «сначала», «потом» и т.п.). Этому способствует развитие речи, мышления, осознание своей собственной жизни. В процессе разнообразных видов деятельности на детей воздействует весьма сложный комплекс раздражителей, в котором временные отношения являются лишь слабым и попутным компонентом.

По учению И.П. Павлова, слабый раздражитель хотя и участвует в образовании временных связей в скрытом виде, но, взятый в отдельности, не вызывает последующей реакции. Поэтому время, чередование его определенных отрезков необходимо сделать предметом специального внимания детей, для чего надо организовать соответствующую деятельность, направленную на измерение времени при помощи приборов, демонстрирующих те или иные промежутки времени и их взаимосвязь. Такая деятельность создает наиболее благоприятные условия для формирования четких представлений о времени. Для того чтобы формировать у детей первоначальные понятия об основных календарных единицах времени и дать правильное толкование этих мер, воспитателю необходимо знать об истории происхождения мер времени. Такие дни недели, как воскресенье, суббота, пятница, понедельник, дети знают лучше, чем вторник, среда и четверг. Следовательно, названия дней недели усваиваются ребенком в связи с его жизненным опытом, характером деятельности, эмоциональными переживаниями, возникшими в связи с ее содержанием в разные дни недели. Другие дни недели часто путают, заменяют название одного дня недели другим, или вместо дня недели называют месяц, время года и даже какой-либо праздник, или говорят «сегодня», «завтра». Владея некоторыми конкретными представлениями, дети затрудняются в соотнесении их с нужным понятием.

Знания их о разных временных отрезках неточны и никак не систематизированы. Даже в старших группах, как правило, дети не могут назвать все дни недели. Дети лучше знают предыдущий, прошедший день, чем настоящий, не говоря уже о будущем. Порядок следования отдельных дней недели усваивается детьми сравнительно легче тогда, когда они знают названия всех дней недели в их последовательности. Неравномерность в усвоении детьми названий месяцев, как и дней недели, объясняется, очевидно, разным содержанием деятельности, эмоциональных переживаний, в связи с чем одни месяцы запоминаются больше других. Так, сентябрь связан с переходом в новую возрастную группу, с началом учебного года в школах, о котором дети много слышат, март - с «маминым праздником» и т.п. Январь, связанный с посещением новогодних елок, чаще и называется детьми как «новый год».

Как видим, у детей старшего дошкольного возраста при отсутствии систематической работы по ознакомлению со временем и способами его измерения складываются весьма отрывочные, неточные представления о календарном времени. Заучивание названий и последовательности дней недели, месяцев носит чи-

сто формальный характер, не связано с формированием основных понятий о длительности, емкости мер времени, о текучести, необратимости, о смене и периодичности времени. Сведения об отдельных временных обозначениях являются поверхностными, вне системы временных отношений. Осознание временных отношений и характер использования детьми временных мер во многом случайны, ибо зависят от того, каким конкретным содержанием наполняется каждый из временных эталонов. Нет сомнения в том, что необходимо систематическое ознакомление детей с календарем в детском саду. Оно облегчит им ориентировку в окружающей действительности, так как распорядок жизни в детском саду строится по определенному плану, связанному с днями недели. Дети узнают, в какие дни недели какие проводятся занятия, что будет способствовать формированию их психологической готовности к занятиям. С помощью календаря определяется и время наступления праздников, вызывающих повышенный интерес у детей. Знакомство с календарем поможет осознать также последовательность времен года, с которыми связаны сезонные изменения, являющиеся предметом изучения.

В старшем дошкольном возрасте развивается и познавательный интерес к разным параметрам времени, что является сильнейшим мотивом обучения. В 6-7 лет ребенка интересуют длительность того или иного явления, количественная характеристика мер времени, приборы измерения времени. Наконец, знакомство с календарем необходимо в плане подготовки детей к школе, к твердому распорядку занятий по часам и по дням недели.

Знания и навыки, связанные с характеристикой временных промежутков, с овладением четкой системой временных эталонов, довольно сложные (их можно отнести ко второй категории трудности для дошкольников по классификации знаний для дошкольников А.П. Усовой). Овладение знаниями о календарных временных эталонах предполагает:

1) освоение ребенком умений измерять время, пользуясь общепринятыми приборами измерения времени;

2) овладение знанием временных эталонов, их количественной характеристикой и восприятием их продолжительности;

3) осознание зависимости между отдельными звеньями этой сложной системы временных эталонов.

Знакомство детей с календарем должно происходить в старшей группе, потому что в этом возрасте у них уже есть необходимый запас количественных представлений, они уже знакомы с продолжительностью суток. Сутки могут служить исходной мерой для знакомства с неделей и месяцем. Детям старшей группы уже возможно в комплексе давать знания о числах месяца, днях недели, неделе, о месяцах. В подготовительной группе, продолжив эту работу, можно дать знания о календарном годе.

Литература

1. Рихтерман Т.Д. Формирование приставлений о времени у детей дошкольного возраста. – М.: Просвещение, 1991. - С. 35.

2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М., 1999. - 536 с.

3. Гаспарова Е. Ведущая деятельность дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. - 1997. - №7. - С. 45-50.

4. Сорокина А.И. Дидактические игры в детском саду. - М., 2001.

СЕКЦИЯ 2
СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

ОСНОВНЫЕ ЗАДАЧИ И ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ОБЯЗАННОСТИ ТЬЮТОРА, РАБОТАЮЩЕГО С УЧЕНИКАМИ РЕСУРСНОГО КЛАССА

А.В. Агеева, Д.В. Косарева, тьюторы МБОУ СОШ №3 г. Воронежа

Деятельность тьютора, работающего в ресурсном классе с учениками очень важна и ответственна. Тьютор регулярно предоставляет отчет о посещении учеником мероприятий. Ориентируется в индивидуальных образовательных и поведенческих программах каждого обучающегося, посещающего «Ресурсный класс» и может при необходимости заниматься с любым обучающимся, посещающим «Ресурсный класс». В своей работе тьютор ориентируется на рекомендации и указания методиста «Ресурсного класса», учителя «Ресурсного класса» и педагога-психолога «Ресурсного класса». Он сопровождает обучающегося, посещающего «Ресурсный класс», на групповых занятиях в Ресурсном классе, в соответствии с АООП и планами занятий. Сопровождает обучающегося, посещающего «Ресурсный класс», на уроках в общеобразовательном классе в соответствии с его возможностями, индивидуальным расписанием обучающегося, а также расписанием общеобразовательного класса, в который он зачислен. Организует совместную деятельность обучающегося, посещающего «Ресурсный класс», и одноклассников из общеобразовательного класса. Обеспечивает адаптацию учебных материалов, использующихся для обучающегося, посещающего «Ресурсный класса», на уроках в общеобразовательном классе, в соответствии с планом учителя общеобразовательного класса. Обеспечивает выполнение правил нахождения в общеобразовательном классе во время посещений обучающимся уроков.

Тьютор находится в постоянном контакте с учителями общеобразовательного класса. Он ведет сбор данных и протоколирование результатов наблюдения за поведением и освоением навыков обучающегося, посещающего «Ресурсный класс» согласно адаптированной образовательной программы. Регулярно, не реже одного раза в неделю, переносит результаты наблюдений в электронные формы документов. В обязанности тьютора входит ведение следующего пакета документов: план работы тьютора; график работы; расписание занятий; журнал учёта проведённых занятий; журнал учета методической работы; чек-листы учета особенностей проявления желательного и нежелательного поведения на индивидуальных/групповых занятиях; таблицы по описанию факторов, влияющих на возникновение и продолжение нежелательного поведения.

Тьютор поддерживает познавательный интерес обучающегося, посещающего «Ресурсный класс», анализируя перспективы развития и возможности расширения его диапазона. Синтезирует познавательный интерес с другими интересами, предметами обучения. Способствует наиболее полной реализации творческого потенциала и познавательной активности обучающегося, посещающего «Ресурсный класс». Поддерживает регулярную связь с родителями (законными

представителями) обучающегося по вопросам проведения учебных занятий, досуговых мероприятий. Сообщает о состояния здоровья, психологическом состоянии обучающегося в течение учебного периода. Принимает участие в различных видах социально значимой деятельности обучающихся и взрослых, мероприятиях, направленных на развитие социальных инициатив, реализации социальных проектов и программ. Проводит тестирование уровня развития навыков у обучающегося, посещающего «Ресурсный класс» под инструктажем учителя «Ресурсного класса». Обеспечивает охрану жизни и здоровья обучающихся во время образовательного процесса. Выполняет правила по охране труда и пожарной безопасности.

Литература

1. Использование стандартизированных тестов для оценки первоначальных навыков // Аутизм. АВА-терапия. Прикладной анализ поведения АВА/URL: [Электронный ресурс] URL: http://www.autism-ABA.blogspot.ru/2010/02/blog-post_09.html

ОСОБЕННОСТИ ПОНИМАНИЯ МАЛЫХ ФОЛЬКЛОРНЫХ ФОРМ ПЕРВОКЛАССНИКАМИ

М.А. Адарченко, М.П. Романенко, учителя начальных классов МБОУ «Каменская СОШ №2» Каменского района Воронежской области

Известно, что первоклассники в начале учебного года испытывают затруднения в понимании и интерпретировании значения пословиц и поговорок. У детей возникают ассоциации, причем часто не на содержание всей пословицы, а на какое-то отдельное слово из нее, и это мешает оторваться от конкретной ситуации, перейти к обобщенному образу. При систематической работе с детьми по пословицам и поговоркам, старшие дошкольники, первоклассники уже способны не только понимать выражения народной мудрости, но и на их основе делать логические выводы.

Первоклассникам значительно труднее отгадывать метафорические загадки, нежели описательные. Некоторые дети не понимают образного строя языка загадок и не адекватно интерпретируют метафоры. В большинстве случаев у детей возникают ассоциации на какое-то одно слово. Например, в загадке про облако на слово «белый» - «Это белые медведи», «Лебедь, потому что белый»; в загадке о лисе - ассоциация на слова «нет ни дыма, ни пожара» - «Пожарная машина», «Пожарники, потому что они пожар тушат, и нет ни дыма, ни пожара».

Интересно, что в рассказе, сказке, стихотворении дети значительно легче воспринимают метафору, чем в загадке. Это объясняется тем, что в художественном тексте описывается реальная ситуация, а загадка - иносказание. Таким образом, усвоение образного строя языка, осознания переносного значения слов и словосочетаний возможно лишь на определенном уровне развития абстрактного и образного мышления.

Психологи, педагоги, лингвисты исследовали особенности понимания детьми переносного значения слов и словосочетаний и возникающие при этом трудности объясняют тем, что в отличие от взрослых, в речевом опыте детей подавляющее большинство слов находится в единственном прямом номинативном значении, отражающем его основное значимое предметно-логическое содержание.

Е. Кудрявцева выявила некоторые причины ошибок при отгадывании загадок детьми, хотя первоклассники обладают уже определенными знаниями и интеллектуальными умениями:

- невнимательно слушают текст загадки;
- не запоминают полностью содержание загадки;
- полностью или частично не понимают текст загадки;
- при отгадывании и сравнении используют не все признаки, имеющиеся в загадке;
- не имеют достаточных знаний о загаданном;
- не могут правильно проанализировать, сравнить и обобщить признаки, указанные в загадке.

Даже если дан правильный ответ, следует различать случайное или целенаправленное отгадывание. Е. Кудрявцева выделяет следующие признаки целенаправленного отгадывания:

- детей интересует не только результат, но и сам процесс решения логической задачи отгадки;
- в поисках ответа анализируются, сравниваются и обобщаются все признаки предметов и явлений, указанных в загадке;
- ребенок сам охотно проверяет правильность возможных отгадок, сравнивает их признаки и связи с указанными в загадке;
- ученик стремится объяснить свой ответ, аргументированно доказать его правильность;
- в случае ошибки ребенок продолжает поиск верного ответа;
- первоклассник не испытывает трудностей при сравнении загадок.

Таким образом, при целенаправленной работе с детьми ученики первого класса способны отгадывать загадки как с точно названными признаками, так и с зашифрованными.

Что касается других малых форм фольклора, то Н. Новикова в своих исследованиях подчеркивает, что некоторые дети знают и с удовольствием повторяют потешки, прибаутки, песенки, байки. Но большинство детей не владеют навыками речевой деятельности. Узнавая потешку, сказку, они только называют ее персонажей. Причина - в несистематической работе педагогов по использованию малых форм фольклора в речевом развитии детей.

Итак, если малые формы фольклора отобраны с учетом возрастных возможностей детей и учителем организована систематическая работа, они доступны их пониманию и осознанию. Таким образом, использование малых форм фольклора в речевом развитии учащихся начальной школы вполне оправдывает себя. Важно, чтобы дети не только запоминали образные выражения загадки, но и сами создавали словесный образ предметов, то есть пытались находить и свои варианты описаний. Таким образом, анализ загадки помогает не только лучше понимать и быстрее отгадывать ее, но и приучает детей внимательно относиться к слову, вызывает интерес к образным характеристикам, помогает запомнить их, употреблять в своей речи и самим создавать точный, яркий образ.

Литература

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. - М., 1991.
2. Мельников М.Н. Русский детский фольклор. - М., 1987.

СВЯЗЬ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ С СОДЕРЖАНИЕМ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «РУССКИЙ ЯЗЫК»

Н.Н. Алехина, Т.Ю. Яицкая, учителя начальных классов МКОУ Латненская поселковая СОШ Семилукского района Воронежской области

За последние десятилетия в обществе произошли кардинальные изменения в представлении о целях образования и путях их реализации. От признания знаний, умений и навыков как основных итогов образования произошел переход к пониманию обучения как процесса: подготовки учащихся к реальной жизни; готовности к тому, чтобы занять активную позицию, успешно решать жизненные задачи; уметь сотрудничать и работать в группе; быть готовым к быстрому переучиванию в ответ на обновление знаний и требования рынка труда. Поэтому уже с 2022/23 учебного года учителям первых классов придется переосмыслить цели и ценности современного начального образования с позиции новых стандартов третьего поколения. Вместо простой передачи знаний, умений и навыков от учителя к ученику на первое место выходит развитие способности ученика самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения. Иначе говоря, приоритетной целью школьного образования становится формирование умения учиться. Если коротко сформулировать задачу, которую ребёнок должен научиться ставить перед собой на протяжении всего курса обучения, она будет звучать так: учить себя! И в решении этой задачи главное место занимает формирование системы универсальных учебных действий (УУД). УУД - это совокупность способов действий, которая обеспечивает способность обучающегося к самостоятельному усвоению новых знаний, включая и организацию самого процесса усвоения. Основы универсальных учебных действий надо закладывать в начальной школе на всех уроках.

Остановимся на учебном предмете русский язык как одном из фундаментальных предметов начальной школы. Успехи в изучении русского языка во многом определяют результаты обучения школьника по другим школьным предметам. зык - основное доступное всем средство самопознания, самовыражения и развития творческих способностей. Овладение системой языка, навыками речевой деятельности помогает лучше понять себя и других, овладеть системой нравственных и эстетических ценностей. Это основной путь к успешному межличностному и социальному взаимодействию [2]. Следовательно, задача формирования и развития навыков речевой деятельности отражается не только в планируемых результатах по русскому языку и литературному чтению, но и пронизывает все предметные области. Грамотность устной и письменной речи является одним из показателей и предметом оценки по всем школьным дисциплинам. Таким образом, русский язык является не только предметом изучения, но и средством обучения. А универсальные учебные действия являются психологической составляющей фундаментального ядра содержания образования.

Учебный предмет «Русский язык» обеспечивает формирование личностных, познавательных, коммуникативных и регулятивных действий. Работа с текстом открывает возможности для формирования логических действий анализа, сравнения, установления причинно-следственных связей. Ориентация в морфологической и синтаксической структуре языка и усвоение правил строения слова

и предложения, графической формы букв обеспечивает развитие знаково-символических действий - замещения (например, звука буквой), моделирования (например, состава слова путем составления схемы) и преобразования модели (видоизменения слова) [1].

УУД на уроках русского языка в начальной школе являются: умение использовать языком с целью поиска необходимой информации в различных источниках для решения учебных задач; умение ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях общения; умение выбирать адекватные языковые средства для успешного решения коммуникативных задач (диалог, устные монологические высказывания, письменные тексты) с учетом особенностей разных видов речи и ситуаций общения; стремление к более точному выражению собственного мнения и позиции; умение задавать вопросы.

В начальном обучении предмет «Русский язык» занимает ведущее место, поскольку успехи в изучении русского языка во многом определяют результаты обучения школьника по другим школьным предметам, а также обеспечивают успешность его «проживания» в детском обществе. Формирование личностных УУД: ученик научится или получит возможность научиться проявлять познавательную инициативу в оказании помощи соученикам (система заданий, ориентирующая младшего школьника на оказание помощи героям учебника и соседу по парте). Формирование регулятивных УУД: ученик научится или получит возможность научиться контролировать свою деятельность по ходу или результатам выполнения задания (система заданий, ориентирующая младшего школьника на проверку правильности выполнения задания по правилу, алгоритму, с помощью таблицы, рисунков на уроке русского языка и т.д.). Формирование коммуникативных УУД: ученик научится или получит возможность научиться сотрудничать с соседом по парте, с товарищем в группе. Формирование познавательных УУД: ученик научится или получит возможность научиться: формулировать правило на основе выделения существенных признаков; выполнять задания с использованием материальных объектов, схем; проводить сравнение, классификации, выбирая наиболее эффективный способ решения или правильный ответ; строить объяснение в устной форме по предложенному плану; строить логическую цепь рассуждений [2].

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт НОО и ООО. – М.: ВАКО, 2021.

2. Программа формирования универсальных учебных действий в начальном общем образовании. – Ростов-н/Д.: Легион, 2021.

КАЧЕСТВО ПОДГОТОВКИ РЕБЕНКА К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ - УСПЕШНОСТЬ УСВОЕНИЯ ЗНАНИЙ И УМЕНИЙ ПО ФОНЕТИКЕ

Д.Е. Балкина, учитель начальных классов МБОУ гимназия им. И.А. Бунина г. Воронежа

Значительные трудности испытывает ребенок, еще до школы освоивший грамоту (умеющий читать, а иногда и писать), но не научившийся слышать звучащее слово, выделять в нем реально звучащие единицы, не подменяя звуки буквами.

Такой ребенок будет с трудом усваивать не только фонетику, но и в дальнейшем правописание. В связи с этим большую роль играет в обучении фонетике добукварный этап обучения грамоте, когда у ребенка формируется ориентация на звучащее слово и четкое разграничение устной и письменной форм речи. Именно в этот период учитель должен оценить уровень сформированности у первоклассников фонетических умений (умения делить слово на слоги, выделять звуки и т.п.) и добиться осознания всеми учащимися звуковой материи языка. Традиционно знакомство ребенка с фонетическими единицами строится в соответствии с логикой анализа, членения речи на все более мелкие единицы: сначала из речи вычленяются предложения (фразы) на основе их интонационных признаков, затем из предложения слова, слова делятся на слоги и звуки.

Одновременно с обучением выделению звука происходит и формирование умения изолированно произносить отдельный звук. При этом затруднения у учащихся также могут вызвать взрывные согласные - правильному их произнесению с минимальным гласным призвуком необходимо уделить особое внимание. Выделение звуков в слове позволяет конкретизировать звуковую модель слова, отражая в ней уже не только количество слогов и место ударения, но и количество звуков ([л’и с а]). Использование звуковых моделей не только позволяет зафиксировать звучание слова, но и помогает организовать предметную деятельность детей: первоклассники, пользуясь индивидуальным набором фишек, выкладывают звуковые модели слов у себя на партах.

С целью формирования умения выделять звук в слове учитель может также предложить детям следующие задания: найти в слове первый (последний) звук; найти в слове заданный звук (при этом ребенок должен произнести слово, интонационно выделяя этот звук); подобрать слово с заданным звуком (начинающееся или заканчивающееся заданным звуком) и доказать, что такой звук есть в слове; определить, есть ли заданный звук в слове; определить место звука в слове (в начале, середине или конце слова); подобрать слово к звуковой модели; установить соответствие между моделями и звучащими словами.

Углубление знаний об артикуляционных признаках звуков происходит на каждом уроке знакомства с новой буквой: первоклассники не только выделяют «новый» звук, но и наблюдают за его артикуляцией, описывают положение речевых органов при его произнесении, сравнивают положение речевых органов при произнесении разных звуков. Для наблюдения над артикуляцией звуков целесообразно использовать зеркало, которое помогает детям увидеть, а не только почувствовать артикуляционные различия звуков.

Кроме названных приемов, часто используются также отгадывание звука по артикуляции при его «беззвучном произнесении» учителем или по рисунку, отражающему особенности артикуляции звука ([а] - широко раскрытый рот, [у] - вытянутые в трубочку губы и т.п.). Такая работа способствует совершенствованию артикуляционного аппарата и фонематического слуха первоклассников и помогает практическому усвоению важнейших дифференциальных признаков фонем русского языка: положения языка и губ при произнесении гласных, места и способа образования согласных, наличия дополнительной артикуляции при произнесении мягких согласных.

Научившись наблюдать над положением своих речевых органов, дети овладевают способами действия при характеристике звука, а это является условием для осознанного усвоения соответствующего умения.

Именно наблюдения над артикуляцией являются основой для разграничения гласных и согласных, поскольку необходимым и достаточным признаком для их различения является наличие или отсутствие преграды в ротовой полости на пути воздушной струи при образовании звука. Показать это различие между гласными и согласными первоклассникам можно, используя такой прием: попросить детей произнести сначала тихо, затем громче [а] и [с] и пронаблюдать, в каком из этих случаев мы стремимся шире раскрыть рот, а в каком плотнее его сжать. Кроме артикуляционных, первоклассники усваивают и акустические различия гласных и согласных: при произнесении гласных звучит только голос, а при произнесении согласных слышен шум. В связи с упражнениями в делении слов на слоги усваивается также слогообразующая роль гласных. Таким образом, первоклассники усваивают все различительные признаки гласных и согласных. Основным видом упражнения, используемым для обучения фонетике, является полный звуковой анализ слова.

Необходимо отметить, что целью звукового анализа должно быть установление последовательности и качества звуков в слове, поэтому при его проведении не анализируется буквенная запись слова, более того - она не должна быть перед глазами ребенка, чтобы не провоцировать обращение при анализе к зрительному образу слова, который представляется читающему более надежной опорой для анализа, чем невидимое и мгновенное, никак не закрепленное звучание. Это естественное стремление ученика опереться на имеющуюся перед глазами буквенную запись слова при анализе его звучания приводит, как отмечает П.С. Жедек, к тому, что «фонетика утрачивает свой предмет. Остаются разговоры о звуках, а сами звуки порой почти полностью отсутствуют в опыте учащихся, так как они их не слышат». При проведении звукового анализа рекомендуется следующая последовательность действий ученика:

1. Произнесение слова.

2. Произнесение слова по слогам, определение их количества.

3. Произнесение слова целиком, определение места ударения.

4. Интонационное выделение первого (второго и т.д.) звука в полном слове, его изолированное произнесение, характеристика, обозначение условным значком.

5. Проверка: произнесение слова по схеме.

Именно в обучении слышанию звучащего слова и состоит главное назначение звукового анализа как вида упражнения, поэтому на протяжении всего периода обучения грамоте (а иногда и дольше - столько времени, сколько потребуется для формирования ориентации на звучащее слово) для анализа не должно предлагаться написанное слово. На этом этапе используются такие приемы введения слова, предназначенного для звукового анализа, как демонстрация предмета или иллюстрация, загадка или выделение слова из устного высказывания.

ЛИТЕРАТУРНОЕ ТВОРЧЕСТВО КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Н.А. Баранец, Л.А. Шевлякова, учителя начальных классов МБОУ «Лицей № 9» г. Воронежа

В поэтическом образном слове аккумулируется вся многоцветность и разнообразие форм объективного мира. Писатель создаёт с помощью слов новые картины жизни, он закрепляет в образной речи её быстротекущее движение, её зигзаги, изломы, переходы, связи, отношения. В процесс развития речи школьника как обязательный момент должно входить восприятие и понимание речи художественной, так как вместе с её освоением открываются всё новые и новые горизонты эстетического познания действительности. Художественная (образная) речь является фактором, формирующим и совершенствующим многие психические функции растущего человека (например, воссоздающее воображение, наблюдательность, эмоциональная и образная память и, конечно, известные качества мышления). В процессе чтения и восприятия художественной литературы, обогащения жизненного опыта, запаса необходимых знаний развивается и крепнет у ребёнка способность мыслить словесно-художественными образами.

По существу, эта способность связывает общее развитие человека с развитием специальным, с формированием частных литературных способностей. Диалектическую связь общего и специального развития необходимо иметь в виду, когда речь идёт о воспитании и обучении школьника. Средняя школа в массе своей готовит не писателя, не литературного критика, не литературоведа (ибо всё это возможно только на уровне высшего профессионального образования), а квалифицированного и образованного читателя художественной литературы. Все прошедшие это учение в школе, не став профессиональными писателями и поэтами, становятся квалифицированными читателями независимо от избранной профессии и рода занятий. Сложная структура мыслить словесно-художественными образами своеобразно выявляется в процессе читательского восприятия.

Читатель осуществляет в процессе чтения своеобразную диалектику. Он одновременно и видит, что движущиеся в поле его зрения образы - образы жизни, и понимает, что они - не сама жизнь, а только её художественное отображение». Активность ума читателя - это специфическая деятельность, объединяющая усилия мышления, памяти, воображения, эстетического и нравственного чувства и многих других психических процессов. Исходя из широкого понимания термина «восприятие», можно определить литературное развитие как процесс качественных изменений способности мыслить словесно-художественными образами, выявляющийся и в читательском восприятии, и в собственно литературном творчестве.

Литература относится к наиболее сложному, интеллектуальному виду искусства, восприятие произведений которого носит опосредованный характер, при чтение человек получает тем большее наслаждение художественными образами, чем ярче оказываются представления, которые возникают у него в процессе чтения. Характер и полнота восприятия литературного произведения во многом определяются конкретно-чувственным опытом и умением ребенка воссоздать словесные образы, соответствующие авторскому тексту.

Таким образом, курс литературного чтения преследует решение следующих задач: развивать у детей способность полноценно воспринимать художественное произведение, сопереживать героям, эмоционально откликаться на прочитанное; учить детей чувствовать и понимать образный язык художественного произведения, развивать образное решение; формировать умение воссоздать художественные образы литературного произведения, развивать творческое и воссоздающее воображение учащихся; обеспечивать развитие речи учащихся и активно формировать речевые умения, навыки чтения, слушания и др.

Все перечисленные задачи решаются только на основе активной творческой деятельности учащихся при помощи воображения. Известно, что искусство возникло в истории цивилизации для того, чтобы развивать и поддерживать фундаментальную основополагающую человеческую способность - воображение. Человек, лишенный воображения, не может понять другого человека. Чтобы действовать в разных ситуациях, возникающих на каждом шагу, нужно воображение - нужно вообразить, представить себя в иной ситуации. Чтобы продвигать детей в развитии, надо отказаться от известных стереотипов работы на уроках чтения и направить ее так, чтобы ученики воспринимали и ценили художественное слова как незаменимое, над глубоким содержанием которого надо думать. Так, чтобы чтение каждого нового произведения или перечитывания известного ранее, было бы для них новым открытием, вызывало работу души - чувств, воображения, затрагивало их жизненный опыт, то есть захватывало бы их личность.

Литературное творчество - литературная деятельность человека, заключающаяся в создании новых имеющих общественное значение, духовных ценностей литературных произведений с помощью устного и письменного слова. Жанровый диапазон хрестоматий для чтения необыкновенно широк. Проанализировав, мы пришли к выводу, что дети знакомятся на уроке с жанрами: потешки, прибаутки, небылицы, перевертыши, считалки, загадки, пословицы, русские народные песни, докучные сказки, частушки, колыбельные песни, заклички, приговорки, дразнилки, скороговорки, страшилки; мифы, легенды, сказки, былины, баллады, предания; рассказ, загадки, стихотворения. Пословицы и поговорки, как и другой жанр устного народного творчества, в художественных образах зафиксировали опыт прожитой жизни во всем его многообразии и противоречивости. Они в обобщенном суждении о типических явлениях прибегают к наиболее устойчивой части лексики общенародного языка, в них нет никаких украшающих средств, мысль передается лишь самыми необходимыми и притом точно отобранными словами. Используя в своей речи пословицы и поговорки дети учатся ясно, лаконично, выразительно выражать свои мысли и чувства, интонационно окрашивая свою речь, развивается умение творчески использовать слово, умение образно описать предмет, дать ему яркую характеристику.

Загадка - одна из малых форм устного народного творчества, в которой в предельно сжатой, образной форме даются наиболее яркие, характерные признаки предметов или явлений. Разгадывание загадок развивает способность к анализу, обобщению, формирует умение самостоятельно делать выводы, умозаключения, умение четко выделить наиболее характерные, выразительные признаки предмета или явления, умение ярко и лаконично передавать образы предметов. Чтобы дети быстрее овладевали описательной формой речи, надо обращать их

внимание на языковые особенности загадки, учить замечать красоту и своеобразие художественного образа, понимать, какими речевыми средствами он создан, вырабатывать вкус к точному и образному слову. Учитывая материал загадки, необходимо научить детей видеть композиционные особенности загадки, чувствовать своеобразие ее ритмов и синтаксических конструкций. Посредством загадки у детей развивается чуткость к языку, они учатся пользоваться различными средствами, отбирать нужные слова, постепенно овладевая образной системой языка.

Литература

1. Мельников М.Н. Русский детский фольклор. - М., 1987.
2. Мухина В.С. Детская психология. - М., 1999.
3. Народная педагогика и воспитание /Авт-сост.: Е.Ф. Широкова, Ж.Т. Филиппова, М.М. Лейко, М.Н. Шувалова. - Барнаул, 1996.

ГРУППОВЫЕ ЗАНЯТИЯ - ОДНА ИЗ ФОРМ РАБОТЫ В РЕСУРСНОМ КЛАССЕ

Е.В. Баутина, О.А. Щёголева, тьюторы МБОУ СОШ №3 г. Воронежа

Уроки могут проводить разные специалисты: учитель ресурсного класса, педагог-психолог, педагог-дефектолог или тьютор. Групповые занятия направлены на формирование навыков, необходимых для обучения в общеобразовательном классе, закрепление и обобщение знаний, полученных на индивидуальных занятиях, развитие умений социального взаимодействия. Успешность работы ресурсного класса зависит от слаженной командной работы, которая предполагает четкую структуру и иерархию в группе специалистов, в состав которой включены: тьютор, учитель ресурсного класса, учитель-дефектолог, куратор. Тьютор может быть рекомендован ребенку как на первых этапах, так и на протяжении всего периода обучения в школе. Помощь тьютора может сокращаться или использоваться фрагментарно по мере адаптации ребенка. Тьютор сопровождает ребенка на уроках в общеобразовательном классе, при необходимости приходит ему на помощь в выполнении заданий и общении с одноклассниками. Тьютор также помогает адаптировать материал урока в соответствии с особенностями ученика, которого он сопровождает. Тьютор постоянно находится с ребенком и *использует для обучения различные режимные моменты и свободную деятельность ребенка. Это способствует их эффективному закреплению.

В обязанности тьютора входит:

1) проведение индивидуальных занятий по формированию новых навыков по конспектам, подготовленным педагогом ресурсного класса/учителем планам-конспектам;

2) выполнение учебных планов обычного класса;

3) сопровождение ребенка на уроках/групповых занятиях в общеобразовательном классе и на групповых занятиях ресурсного класса;

4) помощь ребенку в соблюдении режима учебного дня;

5) организация совместной деятельности школьника ресурсного класса с одноклассниками из общеобразовательного класса.

Тьютор необходим, если у ребенка отмечаются трудности регулирования собственного поведения, которые нарушают учебный процесс в классе, есть признаки дезадаптивного поведения, например:

1) выраженные агрессивные и аутоагрессивные проявления;

2) трудности организации собственной продуктивной деятельности в урочной, внеурочной деятельности, в ходе режимных моментов и самообслуживании;

3) ограничения в понимании речи учителя.

Другие специалисты

Учитель ресурсного класса

1) участвует в составлении и реализации адаптированной образовательной программы ребенка;

2) выявляет приоритетные навыки ребенка на данный момент;

3) определяет навыки для формирования на индивидуальных занятиях и указывает критерии их усвоения;

4) анализирует результаты тестирования, на основе которого составляет и корректирует индивидуальную часть адаптированной образовательной программы;

5) анализирует данные наблюдений за поведением обучающихся ресурсного класса; определяет учебные дисциплины, которые школьник с РАС будет изучать совместно с общеобразовательным классом;

6) подбирает, адаптирует и модифицирует используемые учебные материалы;

7) совместно с учителем общеобразовательного класса участвует в организации процесса обучения детей ресурсного класса;

8) проводит различные мероприятия по распространению знаний об аутизме и эффективных методах работы с детьми.

Учитель-дефектолог - специалист, который обладает знаниями по психолого-педагогическому сопровождению особых детей. Деятельность учителя-дефектолога направлена на помощь ребенку в освоении адаптированной образовательной программы.

К основным направлениям работы учителя-дефектолога в ресурсном классе относятся:

1) формирование базовых предпосылок учебной деятельности (понимание инструкций и заданий, навыки работы по образцу), стереотипа учебного поведения, навыков социального взаимодействия, учебных и коммуникативных навыков;

2) развитие представлений о себе и своем социальном окружении, помощь коллегам в адаптации учебных, дидактических материалов и организации образовательной среды, обеспечение методической поддержки учителю класса.

Куратор оказывает помощь специалистам при разработке и корректировке адаптированной образовательной программы и ее индивидуальной части, консультирует по вопросам разработки и реализации поведенческой программы, планов-конспектов, осуществляет помощь в ходе анализа результатов мониторинга и результатов наблюдений за поведением учеников ресурсного класса, проводит консультирование учителя ресурсного класса по вопросам, возникающим в ходе обучения школьников.

Обучение по методу прикладного анализа поведения.

В том случае, если в ресурсном классе реализуется метод прикладного анализа поведения (АВА), в команду специалистов включаются также супервизор и педагог-психолог. Супервизор - высококвалифицированный специалист АВА, который утверждает программы, составленные на основе тестирования, контролирует их реализацию и динамику продвижения детей, утверждает план перехода ученика в общеобразовательный класс, контролирует поведенческие программы, проводит тренинги и супервизии для учителя ресурсного класса и психолога.

Педагог-психолог проводит обучение педагогов, принимающих участие в обучении и сопровождении детей ресурсного класса, консультирует родителей по различным вопросам, осуществляет урегулирование конфликтных ситуаций между участниками образовательных отношений, утверждает и корректирует учебные планы, проводит мониторинг и оценку работы ресурсного класса.

Учитель ресурсного класса, работающий по методу АВА, составляет и корректирует индивидуальные программы и планы уроков, проводит тренинги инструкторов ресурсного класса по программам, осуществляет диагностику и анализирует полученные результаты, проводит мониторинг и коррекцию работы инструкторов ресурсного класса по планам, обучает тьюторов и корректирует их работу, консультирует родителей учащихся ресурсного класса, собирает информацию для супервизии по каждому школьнику класса.

Движение к инклюзии.

В настоящее время ресурсные классы существуют в Москве, Санкт-Петербурге, Воронеже, Белгороде и других городах. Так, в Москве был реализован пилотный образовательный проект «Инклюзивная молекула» (ресурсный класс), направленный на создание и обеспечение образовательных условий для детей с РАС и ментальными нарушениями.

Помощь в открытии инклюзивных классов и поддержку родительских инициативных групп оказывает РОО помощи детям с РАС «Контакт», МГАРДИ, фонд «Выход», Центр проблем аутизма, АНО БО «Журавлик» и АНО «Ресурсный класс».

Модель «Ресурсный класс» для детей с РАС и ментальными нарушениями позволяет создать комфортные и эффективные условия обучения и для школьников ресурсного класса, и для обычных учеников, и для педагогов школы, и для ее администрации.

Литература

1. Сайт Городского психолого-педагогического центра Департамента образования города Москвы [Электронный ресурс] URL: https://gppc.ru/work/molecule/

2. Сайт Региональной общественной организации помощи детям с расстройствами аутистического спектра «Контакт» [Электронный ресурс] URL: https://contact-autism.ru/res_klass/

3. Ресурсный класс. Опыт организации обучения и внеурочной деятельности детей с аутизмом в общеобразовательной школе. Практическое пособие / рук. авторского коллектива А.И. Козорез. - М.: АНО Ресурсный класс, 2015.

ВОЗМОЖНОСТИ МАЛЫХ ФОРМ ФОЛЬКЛОРА В РЕЧЕВОМ РАЗВИТИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ

О.Н. Бекетова, учитель начальных классов МКОУ Латненская поселковая СОШ Семилукского района Воронежской области

Задача современной школы - формирование разносторонней развитой личности, развитие индивидуальных способностей ребенка. Без приоритета школьного развития абсолютно невозможен процесс в сфере образования, воспитания личности, ее гуманизации, индивидуализации. Одним из средств развития как личности, так и литературного творчества является литература для детей (стихи, проза, рассказ, загадки, басни, сказки). Книга - многообразный разнообразный для воспитания, образования объект; об особенностях которого ребенок младшего школьного возраста без специального обучения почти не осведомлен.

Именно книга есть источник всего умного, доброго, красивого, что есть на земле, именно литература способна проникнуть в духовный мир человека, мир его мыслей, чувств, она создает определенные незаменимые ценности. Именно литература - это среда, растящая и питающая литературное творчество личности. Характер и сила влияния произведений на людей зависит не только от идейных художественных качеств самого произведения, но и от особенностей читателя. Развитие литературных творческих возможностей является одной из важных задач образования в целом и начального в частности. Ведь процесс воображения пронизывает все этапы развития личности ребенка, пробуждает инициативность и самостоятельность принимаемых решений, привычку к свободному самовыражению. Начальное образование - одно из самых ответственных уровней в общей системе народного образования. Овладение государственным русским языком является одним из самых важных приобретений ребенка. Поэтому процесс речевого развития рассматривается в современном образовании, как общая основа воспитания и обучения детей.

Народ заботливо сопровождал поэтическим словом каждый этап жизни ребенка, все стороны его развития. Это целая система традиционных правил, принципов, с помощью которых воспитывается ребенок в семье. Стержнем этой системы было и остается устное народное слово, передаваемое из века в век, из семьи в семью. К сожалению, родители в наше время из-за сложных социальных условий, в силу занятости часто забывают об этом и процесс развития речи своего ребенка пускают на самотек. Ребенок больше времени проводит за компьютером, чем в живом окружении. Вследствие этого, произведения народного творчества (колыбельные песни, пестушки, потешки) практически не используются даже в младшем возрасте, не говоря уже о детях шести-семи лет. К.Д. Ушинским было замечено, что в семьях знают все меньше обрядов, забывают песни, в том числе и колыбельные. В наши дни это становится еще актуальнее.

В практике школьного образования можно пронаблюдать такую картину: при ознакомлении младших школьников с малыми фольклорными формами нередко выдвигается содержательный аспект, не обращается внимание на жанровые и языковые особенности. Их использование зачастую сводится лишь к заучиванию пословиц, потешек, загадок. Педагоги редко используют эти формы на занятиях по развитию речи с детьми. Поэтому возникает потребность в разработке методики развития речи детей средствами малых форм фольклора. Этот процесс

должен происходить не только на специально организованных занятиях, но и в повседневной жизни школьного образовательного учреждения. Для решения данной задачи важно, чтобы педагоги были заинтересованы, а дети были активными субъектами этого процесса (проявляли интерес, самостоятельность в получении дополнительных знаний). В настоящее время появилось достаточно большое количество различных парциальных программ использования традиционной культуры в воспитательно-образовательном процессе. Среди них хочется выделить программу «Наследие» под редакцией М.Ю. Новицкой, «Оберег» Е.Г. Борониной, «Приобщение детей к истокам русской народной культуры» О.Л. Князевой и много других.

При этом даже в программах обучения первоклассников не существует разработанного конкретного содержания методики речевого развития средствами малых форм фольклора, нет определения и качественных характеристик уровней развития речи по данному направлению. Как следствие, педагоги вынуждены искать отдельные способы развития речи, посредством малых форм фольклора, не ориентируясь на четкие теоретические и методические положения. В ходе своего развития речь детей тесно связана с характером их деятельности и общения. Развитие речи идет в нескольких направлениях: совершенствуется ее практическое употребление в общении с другими людьми, вместе с тем речь становится основой перестройки психических процессов, орудием мышления. Но усвоение слов в детстве также могло иметь творческий аспект: ведь многие слова для ребенка были новые и необычны, у него могли быть свои слова и значения, которые впоследствии были приведены в соответствии с языковой нормой.

Творчество является не всплеском эмоций, оно неотделимо от знаний, умений; эмоции сопровождают творчество, повышают его тонус, увлекают человека-творца, предают ему силы. Но пробуждают творческий акт, ведут его по верному пути, обеспечивают результат, подлинное созидание - лишь строгие, проверенные знания и умения. Известно, к сожалению, немало случаев, когда творчество понималось как отрицание старого, его разрушение, и вводились непроверенные методы, технологии, приоритеты, структуры. Способность и готовность к творчеству становятся чертой личности человека, креативностью (от латинского creatio - творчество, сотворение). Поэтому в деле воспитания, образования понятия «творчество» обычно связывается с понятием «способности». К творчеству наиболее подготовлены те дети, которые отвечают критериям одаренности, а именно: ускоренное умственное развитие: познавательные интересы, наблюдательность, речь, сообразительность, оригинальные решения задач; ранняя специализация интересов, интеллекта, эмоции: увлечение музыкой, народными языками, изобразительной деятельностью и пр.; активность, инициативность, стремление к лидерству, настойчивость и усиление достигать поставленной цели; хорошая память, развитые познавательные умения; готовность и способность к исполнительским видам деятельности; условием творчества служит нетворческая деятельность, ибо подлинный творец-труженик, он не пренебрегает кропотливым трудом и глубокими знаниями.

Литература

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. - М., 2000.

2. Даль В.И. Пословицы и поговорки. Напутное // Русское народное поэтическое творчество. Хрестоматия по фольклористике / Сост.: Ю.Г. Круглов. - М., 1986.

3. Романенко Л. Устное народное творчество в развитии речевой активности детей // Дошкольное воспитание. - 1990. - №7. - С. 15-18.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ И ПЕРВОКЛАССНИКОВ

Т.А. Белоусова, И.И. Касьяненко, учителя начальных классов
МБОУ «Лицей №1», МБОУ СОШ №5 г. Североморска Мурманской области

К первому классу ребенок уже в такой мере овладевает сложной системой грамматики, включая самые тонкие действующие в языке закономерности синтаксического и морфологического порядка, что усваиваемый язык становится для него действительно родным. Что касается развития звуковой стороны речи, к первому классу ребенок правильно слышит каждую фонему языка, не смешивает ее с другими фонемами, овладевает их произношением. Однако этого еще не достаточно для перехода к обучению грамоте. Почти все психологи и методисты, занимавшиеся этими вопросами, единодушно подчеркивают, что для этого очень важно иметь четкое представление о звуковом составе языка (слов) и уметь анализировать его. Умение слышать каждый отдельный звук в слове, четко отделять его от рядом стоящего, знать, из каких звуков состоит слово, то есть умение анализировать звуковой состав слова, является важнейшей предпосылкой для правильного обучения грамоте. Обучение грамоте - важнейший этап развития осознания звуковой стороны языка. А.В. Детцова полагает, что задача выделения звука в слове, несмотря на ее трудности, является посильной для первоклассника. Она предположила, что неумение выделять звуки в слове не является возрастной особенностью, а связано только с тем, что такой задачи никто перед ребенком не ставит, а сам он в практике речевого общения не испытывает в этом необходимости. Данные исследования А.В. Детцовой показывают, что уже в старшей группе детского сада дети могут не только узнавать тот или иной звук в слове, но и самостоятельно выделять звуки. В первом классе при специально организованном обучении дети относительно легко овладевают звуковым анализом слов.

Таким образом, в младшем школьном возрасте ребенок достигает такого уровня освоения языка, когда язык становится не только полноценным средством общения и познания, но и предметом сознательного изучения. Этот новый период познания языковой действительности Д.Б. Эльконин назвал периодом грамматического языкового развития.

Психологи (Д.Б. Эльконин, А.Н, Гвоздев, Л.С. Выготский и др.) выделяют следующие особенности развития речи старших дошкольников и первоклассников:

1. Звуковая культура речи. Дети этого возраста способны четко произносить трудные звуки: шипящие, свистящие, сонорные. Дифференцируя их в речи, они закрепляют их в произношении. Отчетливая речь становиться нормой для них. У детей совершенствуется слуховое восприятие и развивается фонематический слух. Дети могут различать определенные группы звуков, выделять из группы слов, фраз слова, в которых есть заданные звуки. Дети свободно используют в своей речи средства интонационной выразительности: могут читать стихи

грустно, весело, торжественно. Кроме того, дети в этом возрасте уже легко владеют повествовательной, вопросительной и восклицательной интонациями. Младшие школьники способны регулировать громкость голоса в различных жизненных ситуациях: громко отвечать на занятиях, тихо разговаривать в общественных местах, дружеских беседах и т.д. Они умеют уже пользоваться темпом речи: говорить медленно, быстро и умеренно при соответствующих обстоятельствах. У детей хорошо развито речевое дыхание: они могут протяжно произносить не только гласные звуки, но и некоторые согласные (сонорные, шипящие, свистящие). Дети могут сравнивать речь сверстников и свою с речью взрослых, обнаруживать несоответствия: неправильное произношение звуков, слов, неточное употребление ударений в словах.

2. Грамматический строй речи. Речь детей насыщается словами, обозначающими все части речи. В этом возрасте они активно занимаются словотворчеством, словоизменением и словообразованием, создавая множество неологизмов. В младшем школьном возрасте дети совершают первые попытки произвольного использования грамматических средств и анализа грамматических фактов. Первоклассники начинают овладевать и синтаксической стороной речи. Правда, это трудно дается, и поэтому взрослый как бы ведет за собой ребенка, помогая ему устанавливать причинно-следственные и временные связи при рассматривании объектов. Дети этого возраста умеют самостоятельно образовывать слова, подбирая нужный суффикс. У первоклассников появляется критическое отношение к грамматическим ошибкам, умение контролировать свою речь. В этом возрасте возрастает удельный вес простых распространенных предложений, сложносочиненных и сложноподчиненных предложений.

3. Лексическая сторона речи. К шести-семи годам прием сравнения и сопоставления сходных и различных предметов (по форме, цвету, величине) прочно входит в жизнь детей и помогает им обобщать признаки, и выделять из них существенные. Дети свободно пользуются обобщающими словами, группируют предметы в категории по родовому признаку. Развивается смысловая сторона речи: появляются обобщающие слова, синонимы, антонимы, оттенки значений слов, происходит выбор точных, подходящих выражений, употребление слов в разных значениях, использование прилагательных, антонимов.

4. Связная речь (является показателем речевого развития младших школьников). Дети хорошо понимают прочитанное, отвечают на вопросы по содержанию и способны пересказать сказку, короткие рассказы. Дети способны выстроить рассказ по серии картин, изложив завязку, кульминацию и развязку. Кроме того, они могут вообразить события, предшествовавшие изображенному на картине, а также и последующие, то есть выйти за ее пределы. Иначе говоря, дети учатся составлять рассказ самостоятельно. Дети уже способны не только увидеть в картине главное и существенное, но и заметить частности, детали, передать тон, пейзаж, состояние погоды и т.п. Дети также могут дать описание игрушки, составить сюжетный рассказ об одной или нескольких игрушках, показать рассказ - инсценировку по набору игрушек. В диалогической речи дети пользуются, в зависимости от контекста, краткой или развернутой формой высказывания.

Наиболее яркой характеристикой речи детей первого года обучения является активное освоение разных типов текстов (описание, повествование, рассуждение). В процессе развития связной речи младшие школьники начинают активно

пользоваться различными типами связи слов внутри предложения, между предложениями и между частями высказывания, соблюдая при этом его структуру. Таким образом, мы выяснили особенности развития речи детей младшего школьного возраста. Для них характерен достаточно высокий уровень развития речи.

Литература

1. Русское народное поэтическое творчество / Под ред. А.М. Новиковой. - М., 1986.

ПРОБЛЕМА ГЕОМЕТРИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Н.В. Болутанова, М.С. Гузева, учителя начальных классов МКОУ «Тресвятская СОШ имени В.М. Пескова» Новоусманского района Воронежской области

Внимание методической науки к проблеме геометрической подготовки учащихся начальных классов обусловлено результатами психологических исследований, в которых было доказано, что сенситивным периодом для развития пространственного мышления является возраст от 6 до 10 лет. Школьный курс геометрии всегда был и остаётся одной из проблемных «точек» методики преподавания математики. Геометрия у большинства учащихся вызывает бóльшие затруднения, чем алгебра. Связано это с тем, что недостаточно развито пространственное воображение. Развитие логики и интуиции делают эту дисциплину уникальной для изучения. Необходимость изучения наглядной геометрии для младших школьников обусловлена тем, что в начальной школе отведено ей мало часов и у многих учащихся возникают трудности при усвоении курса.

Основная задача курса наглядной геометрии - заинтересовать, привлечь внимание, показать разнообразие проявлений математики. Наглядная геометрия направлена на развитие и обогащение представлений детей, создание базы для развития графической грамотности, конструкторского мышления. Основу методики изучения курса «Наглядная геометрия» составляют пять принципов: содержание курса должно развиваться «по спирали»; изучение геометрического объекта должно строиться на основе приоритета в качестве единицы информации образа, а не слова; измерение геометрической фигуры должно предваряться работой, направленной на всестороннее её изучение и осознание учащимися проблемы её измерения, возможности или невозможности применения известных способов измерения; изучение геометрических объектов должно происходить на основе сочетания статического и динамического подходов; основным методом исследования геометрических объектов должен стать эксперимент как реальное физическое действие. Сформулируем требования, которым должно соответствовать содержание курса: многообразие геометрических форм и конфигураций, которое бы обеспечивало широту формируемых представлений, в сочетании с выделением «главных» объектов; овладение способами действий с геометрическими фигурами также должно быть объектом изучения и входить в содержание образования. Данный курс даёт возможность получить непосредственное знание некоторых свойств и качеств важнейших геометрических понятий, идей, методов, не нарушая гармонию внутреннего мира ребенка. Соединение этого непосредственного знания с элементами логической структуры геометрии не только обеспечивает разностороннюю пропедевтику систематического курса геометрии,

но и благотворно влияет на общее развитие детей, так как позволяет использовать в индивидуальном познавательном опыте ребёнка различные составляющие его способностей. Основные задачи преподавания геометрической линии в начальном общем образовании: создать у детей чёткие и правильные геометрические образы; развить пространственные представления, умение наблюдать; сравнивать, обобщать, анализировать и абстрагировать; вооружить их навыками черчения и измерения, имеющими большое жизненно-практическое значение, и тем самым подготовить учеников к успешному изучению систематического курса геометрии.

В программу включён обязательный минимум содержания образования по математике, содержащий следующий перечень понятий геометрического характера: точка; линии: прямые, кривые; отрезок; угол; прямой угол; многоугольники: треугольник, прямоугольник, квадрат; вершины и стороны многоугольника; окружность и круг; куб; шар; измерение длины; измерение площади; вычисление площади прямоугольника. В начальной школе рассматриваются примеры геометрических фигур, даются их описания и отдельные свойства, формируются основные понятия. Геометрический материал используется также для развития пространственного и логического мышления младших школьников, что способствует развитию у детей речи, произвольного внимания, побуждает детей к активности, самостоятельности, воспитывает взаимовыручку, коллективизм, уважительное отношение друг к другу. Занятия строятся на основе развивающих игр, упражнений, занимательных элементов, задач. Каждый ученик работает в меру своих сил, поднимаясь на свою, только ему посильную ступеньку.

Достижение поставленной цели курса «Наглядная геометрия» обеспечивается комплексным использованием принципов организации деятельности учащихся в процессе выполнения учебных геометрических заданий: приоритета самостоятельной и практической деятельности учащихся; включения в деятельность мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения, классификации, аналогии и обобщения; установления соответствия между формой окружающих предметов, геометрическими моделями и их графическими изображениями; продуктивного повторения; вариативности учебных заданий. Эффективными методическими приёмами для развития пространственного мышления и формирования у учащихся представлений о геометрических фигурах являются следующие приёмы сравнения, выбора, конструирования, преобразования.

Система задач, представленных в учебниках, включает в каждом классе задания: в которых геометрические фигуры используются как объекты для пересчитывания, при решении таких задач в основном усваивается необходимая терминология и формируется умение узнавать и различать фигуры; связанные с формированием представлений о геометрических величинах (длине, площади) и навыков измерения отрезков, площадей, фигур; вычислительные, связанные с нахождением периметра многоугольников, площади прямоугольника; на элементарное построение геометрических фигур на клетчатой бумаге, на гладкой нелинованной бумаге с помощью линейки, угольника, циркуля (без учета размеров); на элементарное построение фигур с заданными параметрами; на классификацию фигур; на деление фигур на части и на составление фигур из других; связанные с

формированием основных навыков чтения геометрических чертежей, использованием буквенных обозначений (формированием «геометрической зоркости»); на вычисление геометрической формы предметов или их частей.

Раннее изучение геометрии положительно влияет на своевременное формирование геометрической зоркости и интуиции, пространственного воображения, творческих способностей учащихся, развитие интереса к геометрическим образам и в целом к геометрии как к науке.

Литература

1. Краснова О.В. Первые шаги в геометрии // Начальная школа. – 2002. - №4.
2. Сутягина В.И. Функции геометрии в начальном обучении математике // Начальная школа. – 2002. - №11.
3. Тарасова О.В. Роль наглядной геометрии в обеспечении преемственности при обучении математике // Начальная школа. – 2001. - №5.
4. Шадрина И.В. Обучение геометрии в начальных классах. - М.: Школьная Пресса, 2002. – 150 с.
5. Шадрина И.В. Принципы построения системы обучения младших школьников элементам геометрии // Начальная школа. – 2001. - №10.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

О.В. Бруданина, Н.С. Попова, учителя начальных классов МКОУ «Тресвятская СОШ им. В.М. Пескова» Новоусманского района Воронежской области

Уровень развития исследовательских умений у младших школьников определяется возможностью совершения учеником действий определенной сложности. Организация исследовательской деятельности младших школьников – это процесс управления подготовкой, методическим и ресурсным обеспечением и проведением учащимися исследований, реализацией их результатов (2). В ходе выполнения исследовательской работы от младших школьников требуется умение систематизировать и анализировать информацию, полученную из различных источников, обобщать факты, явления, делать выводы, используя сравнительную оценку изучаемых фактов, явлений, событий. Организуя исследовательскую деятельность, многие педагоги считают, что если ученик проходит через традиционные этапы научного исследования, то такого рода организованная деятельность его личностно меняет. Мы же считаем, что это совсем не так. Подобная позиция является внешней по отношению к развитию личностного опыта ученика. При таком подходе велика вероятность в реализации исследования остаться только лишь на уровне упрощённого следования традиционно принятым в науке этапам организации научного исследования.

Подход исследовательской деятельности как к личностному свойству требует ее анализа в разных точках зрения: потребностно-мотивационной стороны, предполагающей наличие у человека собственной активности в познании; внутренней инициативы, побуждающей к поискам нового; операционно-технической подразумевающей у субъекта определенных умений для выполнения той или иной деятельности. Подход к исследовательской деятельности в его возрастном аспекте предполагает также анализ с точки зрения его развития, в связи с самыми

существенными моментами жизни ребенка: с характером его ведущей деятельности. Среди работ, выполненных в качестве ведущей для раннего возраста предметной деятельности и имеющих отношение к нашей проблеме, следует отнести исследование Н.Н. Палагиной, изучавшей развитие воображение у детей второго года жизни в их ориентировочно исследовательской деятельности с предметами. Она обнаружила в этом возрасте элементы фантазии и творчества, которые проявлялись в способах освоения ребенком действий с предметами.

По использованию речи в исследовательской деятельности различают вербальное и невербальное исследовательское поведение.

1) Познавательные вопросы включают в себя:

а) вопросы идентификации (что это такое? кто это?)

б) вопросы классификации и определений (например, что означает то или иное слово);

в) вопросы о фактах и свойствах вещей и явлений (о качестве и количестве, о времени и месте, о принадлежности и пр.);

г) вопросы объяснения и аргументации.

2) Социально-коммуникативные вопросы включают в себя:

а) вопросы о намерениях и деятельности (что ты будешь сейчас делать?)

б) оценочные вопросы (что такое хорошо и что такое плохо?)

в) вопросы подтверждения и поиска помощи;

г) риторические вопросы;

д) вопросы неопределенного смысла.

На индивидуальном уровне взрослый направляет исследовательское поведение ребенка, привлекает его внимание и поощряет исследовать одни предметы и старается вызвать негативное отношение и запрещает обследовать другие. Ребенок исследует не только физические предметы, но и социальные отношения, в которые он включен.

Результатом всего исследовательского поведения будут, новая информация об объектах, на которые было направлено исследование (прямой продукт), новая информация о других объектах и о других свойствах изучавшегося объекта, которые не являлись предметом исследования; приобретение знаний о самой исследовательской деятельности и ее практического опыта; познавательное и личностное развитие исследователя (1).

В организации исследовательского обучения можно выделить три уровня:

- первый: педагог сам ставит проблему и намечает пути решения, само же решение предстоит найти ученику;

- второй: педагог ставит проблему, но пути и методы ее решения, а также само решение ученику предстоит найти самостоятельно;

- третий (высший): ученики сами ставят проблему, ищут пути ее решения и находят само решение.

Исследования можно классифицировать по-разному:

- по количеству участников (коллективные, групповые, индивидуальные);

- по месту проведения (урочные и внеурочные);

- по времени (кратковременные и долговременные);

- по теме (предметные или свободные),

- по проблеме (освоение программного материала; более глубокое освоение материала, изученного на уроке; вопросы, не входящие в учебную программу).

Литература

1. Комарова И.В. Организация учебно-исследовательской деятельности в начальной школе (доклад, Региональная конференция пед. инициатив 2007). - Петрозаводск, 2007.

2. Савенков А.И. Психология исследовательского обучения / А.И. Савенков. – М.: Академия развития, 2005. - 450 с.

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО И ООО

Е.Н. Васильева, учитель начальных классов, Е.А. Письменная, учитель русского языка и литературы МБОУ Калачеевская СОШ №6 Воронежской области

Проблема преемственности обучения между начальным и основным общим образованием, несмотря на многочисленные исследования путей её решения, до сих пор остаётся актуальной. Преемственность образования предполагает, что между ступенями школы должны быть установлены закономерные, устойчивые связи с учётом того, что предшествующая ступень образования является естественной базой для последующей ступени. Решение проблемы преемственности позволит создать целостную систему непрерывного образования, адекватно удовлетворяющую образовательные запросы каждой личности в соответствии с её способностями. Стоит отметить, что переход учащихся из начального в среднее звено – одна из педагогически наиболее сложных проблем, а период адаптации в пятом классе – один из труднейших периодов школьного обучения. В последние годы в педагогической литературе много говорится о сложностях этого периода. Увеличивается число детей, испытывающих затруднения при обучении и адаптации к новым условиям организации учебного процесса. Для них особенно важна правильная организация адаптационного периода при переходе из начальной школы в среднюю. Часто последствия этого перехода бывают отрицательными, что обусловлено: сменой социальной обстановки; изменением роли учащегося; увеличением учебной нагрузки; изменением режима дня; разностью систем и форм обучения; нестыковкой программ начальной и средней школы; различием требований со стороны учителей-предметников. Успешная адаптация пятиклассников во многом зависит от реализации преемственности между начальным и средним образованием.

Литературное чтение в начальной школе – первое звено в системе единого непрерывного литературного образования и культурологической подготовки учащихся. В современных условиях обострению проблемы преемственности в содержании литературного образования между начальной и средней школой способствует переход начальной школы с предмета «Литературное чтение» на предмет «Литература», когда обучение чтению младших школьников дополняется приобщением их к литературе как к искусству слова. Программа и учебники по литературе привлекают для этой цели высокохудожественные произведения отечественной и зарубежной литературы, знакомят младших школьников с определённым кругом теоретико-литературных понятий. Это даёт позитивный эффект – позволяет уже в младшем школьном возрасте почувствовать разнообразие отечественной и мировой литературы.

В четвёртом классе при сохранении тенденции к формированию навыка чтения и умений работать с текстом, больше внимания уделяется литературному образованию младших школьников. Это достигается благодаря соответствующим вопросам и заданиям к текстам, а также в силу систематизации учебного материала по принципу принадлежности к тому или иному роду, виду и жанру литературы. Упорядоченное накопление литературных представлений, которое происходит при этом, является непременным условием последующих литературных обобщений, на которых базируется дальнейшее (в средней школе) литературное развитие и образование учащихся. Таким образом, соблюдается преемственность между начальным и средним звеньями школьного литературного образования.

Свидетельствует о преемственности учебного материала для учащихся начального и среднего звена и то, что курс литературы начинается с изучения произведений устного народного творчества. Стоит отметить, что сохраняется принцип преемственности в изучении творчества таких традиционных для школьного курса писателей, как А.С. Пушкин, С.Я. Маршак, Х.К. Андерсен. Но и тут мы сталкиваемся с несоответствием программ начальной и средней школы. По литературе требуется, во-первых, достаточная для понимания прочитанного скорость чтения, а во-вторых, большой запас лексики. Сказки, рассказы, стихи в учебниках начальной школы содержат простую лексику. Едва ли не самыми сложными произведениями являются сказки А.С. Пушкина с их устаревшей лексикой. В учебнике для пятого класса большое разнообразие лексики, ребёнок порой не в силах понять прочитанное. Учитель тратит много времени на то, чтобы «перевести» прочитанное.

На уроках литературы выявилась сильная ориентация учащихся на пересказ сюжета, неготовность большинства учащихся к диалогу. Хотя учащиеся уже должны уметь воспринимать текст литературного произведения, выразительно читать наизусть отрывки из стихотворения, давать характеристику главному герою, сопоставлять сюжеты, персонажей литературного произведения, находить в тексте незнакомые слова и определять их значение, формулировать вопросы по тексту произведения, давать устный ответ на вопрос по тексту произведения, в том числе с использованием цитат, характеризовать сюжет произведения, его тематику, проблематику, идейно-эмоциональное содержание, составлять план, в том числе цитатный, литературного произведения, подбирать материал о биографии и творчестве писателей. Предмет «Литература» имеет особое значение для совершенствования духовно-нравственных качеств личности, воспитания чувства любви к многонациональному Отечеству, формирования морально-ценностной позиции учащихся. Поэтому очень важно специально направить их внимание на поступок героя и дать ему нравственную оценку. Для формирования коммуникативных УУД целесообразно использовать приемы, позволяющие осмыслить содержание текста. На мой взгляд, наиболее приемлемы такие: *«Чтение с остановками»* - открывает возможности целостного видения произведения; *«Составление кластера»* - приём из теории критического мышления. Особая графическая организация материала, позволяющая систематизировать и структурировать имеющиеся знания; *прием «Верные – неверные утверждения»* (из технологии критического мышления) является удачным и интересным для уроков литературы при

знакомстве с биографией поэта или писателя. Примеры утверждений записываются на доске.

На стадии рефлексии возвращаемся к этому приему, чтобы выяснить, какие из утверждений были верными. Неверные утверждения стираются с доски.

Введение нового образовательного стандарта изменило содержание учебных программ, объем нагрузки и методологическая основа обучения. Знания не даются в готовом виде, а «образуются» в процессе личностно значимой деятельности учащихся. На уроках новый материал учащиеся получают путём наблюдения, сравнения, выявления закономерностей и на этом основании делают собственное открытие нового. Также интересна игра «Давай подумаем». Ученикам предлагается подумать, чье рассуждение является правильным, либо задается вопрос «А как ты думаешь?». На уроке материал выбираем разнообразный, интересный: например, работа с таблицами, со схемами, со словарем, кроссворды, выбор правильного варианта написания, тест «Верные и неверные высказывания» и другие. Большое значение для раскрытия творческого потенциала ученика имеют и нетрадиционные формы домашнего задания, которые призваны, с одной стороны, закреплять знания, умения и навыки, полученные на уроке, а с другой стороны, позволяют ребёнку проявить самостоятельность, самому найти решение необычного вопроса, задания. Можно разнообразить формы домашних заданий, например: творческая работа; художественное чтение; продолжение неоконченных произведений; составление конспекта, опорных схем, таблиц и др. Внедрение в педагогическую практику описанных приёмов позволит осуществить метапредметный подход к образованию школьников.

В соответствии с требованиями ФГОС нужно, прежде всего, усилить мотивацию учащихся к познанию литературы, показать, что знания, полученные ими на уроках– это не отвлеченные, оторванные от жизни знания, а необходимое условие подготовки человека к жизни, умение отыскать полезную информацию и применить ее в реальных жизненных ситуациях. Поэтому школьник должен стать живым участником процесса познания. Поэтому главная задача наших уроков литературы заключается в том, чтобы пробудить мысль и чувства ребят, помочь постичь образ, зажечь искорку любознательности и интереса к познанию и саморазвитию. А это и есть одно из основных требований ФГОС.

ФОРМИРОВАНИЕ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Е.Л. Волобуева, О.В. Митринюк, Е.А. Девятилова, учителя начальных классов
МБОУ «СОШ №103» г. Воронежа

Важнейшей задачей современной системы образования является формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих младшим школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, то есть способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыт. В более узком значении этот термин можно определить как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений,

включая организацию этого процесса. Важное место в формировании умения учиться занимают регулятивные универсальные учебные действия, обеспечивающие организацию, регуляцию и коррекцию учебной деятельности. Регулятивные действия обеспечивают учащимся организацию их учебной деятельности и вносят определенный вклад в оптимизацию собственной учебной деятельности учащегося. К ним относятся: целеполагание как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся, и того, что еще неизвестно; планирование - определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составление плана и последовательности действий; прогнозирование - предвосхищение результата и уровня усвоения, его временных характеристик; контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона; коррекция - внесение необходимых дополнений и корректив в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его продукта; оценка - выделение и осознание учащимся того, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению, осознание качества и уровня усвоения; волевая саморегуляция как способность к мобилизации сил и энергии; способность к волевому усилию - к выбору в ситуации мотивационного конфликта и к преодолению препятствий. Эти действия позволяют учащемуся не только рационально подходить к выполнению учебных заданий, полученных от учителя, но и организовывать собственное самообразование как в годы учебы в школе, так и после ее окончания. Роль регулятивных действий возрастает при переходе учащегося из класса в класс. Это связано с тем, что, с одной стороны, от класса к классу растет объем содержания образования, которое он должен усвоить. С другой стороны, при взрослении меняется отношение учащегося к учебе и, в частности, к разным учебным дисциплинам, к их месту в его планах на будущее.

Постановка цели является начальным этапом деятельности. На конкретном уроке цель может выступать в виде цели-образа, непосредственно направляющей и регулирующей учебную деятельность на протяжении урока, и в виде цели-задания, регулирующей деятельность через конечный результат, который выступает в форме знания.

Важно научить самого школьника осознанному принятию и активной постановке цели. В ходе анализа нового материала, при проверке домашних заданий желательно вначале подводить школьников к пониманию цели учителя, затем к самостоятельной постановке собственных целей учащихся, имеющих личностный смысл. Необходимо последовательно отрабатывать с ними постановку разных целей - гибких, перспективных, всё более трудных, но реально достижимых, соответствующих их возможностям. Параллельная работа по формированию приёмов целеобразования может осуществляться и в других сферах жизни ребёнка, где ему надо давать возможность не только ставить их самому, но и реально опробовать пути достижения цели для себя.

Целеполагание оказывает значительное влияние на развитие личности в целом. Это влияние обусловлено наличием определенных функций: Ориентирующей (помогает правильно ориентироваться в системе знаний о потенциальных целях человеческой деятельности и в способах осуществления процесса целеполагания). Смыслообразующей (обеспечивает возможность осознать и субъективно принять цель предстоящей деятельности). Конструктивно-проективной

(определяет характер, способы, последовательность, средства и другие характеристики действий, направленных на достижение целей в тех условиях, которые выделены самим субъектом). Рефлексивно-оценочной (обуславливает необходимость выработки собственного отношения личности к деятельности и процессу целеполагания, связанному с ней, для осознания правильности постановки цели). Регулятивной (обеспечивает влияние процесса целеполагания на способы регуляции деятельности и поведения, направленные на достижение цели). В структуре процесса целеполагания выделяют: мотивационный компонент, выражающий осознанное отношение личности к целеполаганию; содержательный компонент, объединяющий совокупность знаний личности о сущности и специфике процесса целеполагания; операционно-деятельностный компонент, основанный на комплексе умений и навыков по целеполаганию в структуре собственной деятельности; рефлексивно-оценочный компонент, характеризующий познание и анализ обучаемым собственной деятельности по целеполаганию; эмоционально-волевой компонент, включающий в себя волевые и эмоциональные проявления, направляющие активность личности на удержание и достижение намеченной цели.

Осуществление человеком любой деятельности всегда сопровождается осознаваемым или неосознаваемым самоконтролем, в ходе которого ее выполнение оценивается и, при необходимости, корректируется.

ЛИЧНОСТНЫЕ УНИВЕРСАЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ДЕЙСТВИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Г.Н. Воронова, З.Ф. Щур, учителя начальных классов МБОУ СОШ № 95 г. Воронежа

В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, то есть - способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта; совокупность действий учащегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса. Умение учиться - существенный фактор повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, формирования умений и компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностно-морального выбора.

В.О. Пунский дает такое определение умению учиться: «Усвоенные способы учебной познавательной деятельности становятся умениями (к ним относятся также автоматизированные умения - навыки), которые и составляют синтезированное понятие умение учиться». В более узком значении этот термин можно определить как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса. Универсальный характер учебных действий проявляется в том, что они носят надпредметный, метапредметный характер; обеспечивают целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития личности; обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса;

лежат в основе организации и регуляции любой деятельности учащегося независимо от её специально-предметного содержания. Универсальные учебные действия обеспечивают этапы усвоения учебного содержания и формирования психологических способностей учащегося.

Такая способность учащегося самостоятельно успешно усваивать новые знания, умения и компетентности, включая самостоятельную организацию процесса усвоения, то есть умение учиться обеспечивается тем, что универсальные учебные действия как обобщенные действия открывают возможность широкой ориентации учащихся, - как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик.

Таким образом, достижение «умения учиться» предполагает полноценное освоение всех компонентов учебной деятельности, которые включают:

1) познавательные и учебные мотивы,

2) учебную цель,

3) учебную задачу,

4) учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка).

«Умение учиться» выступает существенным фактором повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, умений и формирования компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора.

Обучающийся, опираясь на универсальные, надпредметные умения, способен к самостоятельной реализации деятельности благодаря опоре на свой индивидуальный опыт. При этом преподаватель открыт к взаимодействию, ориентирован на личность обучающегося, реализует демократический, поощряющий стиль руководства. Обучающийся активен, инициативен и открыт к взаимодействию с педагогом и группой. Функции универсальных учебных действий: обеспечение возможностей обучающегося самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности; создание условий для гармоничного развития личности и её самореализации на основе готовности к непрерывному образованию; обеспечение успешного усвоения знаний, формирования умений, навыков и компетентностей в любой предметной области. Обучать деятельности - это значит делать учение мотивированным, учить ребенка самостоятельно ставить перед собой цель и находить пути, в том числе средства, ее достижения (то есть оптимально организовывать свою деятельность), помогать ребенку сформировать у себя умения контроля и самоконтроля, оценки и самооценки. В соответствии с Федеральным государственным стандартом в программе представлено 4 вида универсальных учебных действий, соответствующих ключевым целям общего образования: личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные.

Личностные универсальные учебные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию обучающихся (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях. Применительно к учебной деятельности следует выделить

три вида личностных действий: личностное, профессиональное, жизненное самоопределение; смыслообразование, то есть установление обучающимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом, другими словами, между результатом учения и тем, что побуждает деятельность, ради чего она осуществляется нравственно-этическая ориентация, в том числе и оценивание усваиваемого содержания (исходя из социальных и личностных ценностей), обеспечивающее личностный моральный выбор. Ученик должен задаваться вопросом: какое значение, и какой смысл имеет для меня учение? - и уметь на него отвечать.

В рамках системно-деятельностного подхода личностный смысл характеризует отражение в сознании личности мотива к цели действия и выступает как «значение - для меня». Субъективное восприятие человеком объективного значения, порождает не только знание о явлениях действительности, но и отношение к ним, отражая не только сами явления, но и их значение для отражающего субъекта. А.Г. Асмолов выдвинул понятие смысловой личностной установки, которая актуализируется мотивом деятельности и представляет собой форму выражения личностного смысла в виде готовности к совершению определенным образом направленной деятельности.

Ценности представляют собой одновременно мотивационные и когнитивные образования и служат для личности критериями оценки действительности. Д.А. Леонтьев выделяет такие аспекты смысловых образований, как эмоционально предвосхищение и эмоциональная коррекция. Мировоззрение и убеждение как «единица» мировоззрения формируется в процессе установления иерархии видов деятельности и является основой, критерием и эталоном при выполнении акта ценностного выбора. Учебные предметы гуманитарного цикла и, в первую очередь, литература наиболее адекватны для формирования универсального действия нравственно-этического оценивания. Существенное значение имеют формы совместной деятельности и учебного сотрудничества учащихся, которые открывают зону ближайшего развития морального сознания.

Моральные нормы представляют со ой абсолютные императивы и основываются на требовании обеспечить благополучие и основные права личности. Продолжая мысль Л.С. Выготского о возникновении в дошкольном возрасте «внутренних этических инстанций», Д.Б. Эльконин отмечает, что развитие морально-волевой сферы связано с появлением умения подчинять свое поведение заданному образцу под влиянием оценки взрослого - «возникновение первичных этических представлений есть процесс усвоения образцов поведения, связанных с их оценкой со стороны взрослых». Эффективной формой освоения образцов поведения в отношениях между людьми является сюжетно-ролевая игра. Сами образцы поведения берутся из окружающей действительности. Носителем образца может быть взрослый, сверстник, собирательный образ, литературный персонаж.

Литература

1. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010.

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Л.А. Глухова, Е.А. Менжулина, учителя начальных классов МКОУ Латненская поселковая СОШ Семилукского района Воронежской области

Среди множества задач, решаемых каждой ступенью образования, одной из важнейших является подготовка субъекта образования к переходу на новый уровень общего образования. Проблему преемственности дошкольного и начального общего образования считают актуальной не только педагоги дошкольного образования, но и учителя начальных классов. По результатам анкетирования учителей начальных классов видно, что в понятие «готовность к школьному обучению» они включают мотивационную, психологическую и физическую готовность. Трудность адаптационного периода детей, по мнению учителей, заключается в изменении режима дня, привыкании к новой социальной ситуации. Кроме этого, они считают, что в навыках со сверстниками им не хватает культуры общения, доброжелательности. В связи с этим, считаем возможным выделить четыре основных направления, имеющих непосредственное отношение к предшкольной подготовке: здоровьесберегающие технологии; всестороннее развитие ребенка; социализация личности ребенка; развитие коммуникативной сферы. Всем известна старинная русская пословица «Здоровье – всему голова». Если эта составляющая будет отсутствовать, то все остальные отпадут за ненадобностью. В перспективах своей работы в этом направлении видим совершенствование работы по проведению профилактических мероприятий, в соответствии с индивидуальным маршрутом ребенка, в т.ч. элементов инновационных технологий: включение в режим дня оздоровительно-игрового часа для детей раннего возраста; динамического часа для детей среднего и старшего дошкольного возраста; внедрение нового оборудования в физкультурно-оздоровительную работу. При этом важно не забывать работу с родителями в этом направлении. В ДОУ в течение всего года проходят занятия по физкультуре, спортивные развлечения с участием родителей. Также проходит параллельно работа со школой. Были проведены спортивные соревнования «Мы сильные, смелые, ловкие!», «С физкультурой мы дружны, нам болезни не страшны!», где принимали участие учащиеся первых классов школ, и дети подготовительных групп ДОУ.

Нравственная и психологическая готовность к школьному обучению – важнейшие итоги развития ребенка в первые семь лет его жизни. Особое внимание нужно обратить на режим дня. Следует учить детей не тратить много времени на режимные процессы, уметь поддерживать порядок в своих вещах, помогать по хозяйству. Самостоятельность и активность является очень важным показателем готовности к школьному обучению. Как много проблем, преград встает на пути тех, кто многое не умеет делать сам, как трудно им проявить себя, раскрыть грани своей души.

Необходимо строго следить за посадкой при письме и соблюдать необходимые правила. Очень важно самое серьезное внимание обратить на правильное положение ручки в руке, так как от этого зависит успех письма. Большую роль играет и выбор ручки. Она должна быть облегченной, ровной в месте захвата. Обучение письму следует начинать сразу шариковой ручкой. Карандаш использовать для рисования и штриховки, так как письмо карандашом менее гигиенично. При

таком письме учащимся приходится ближе наклоняться к бумаге, что является одной из причин близорукости, мышцы кисти утомляются сильнее, затрудняется приобретение плавного почерка. Письмо – очень сложный процесс и еще потому, что несовершенна еще нервная регуляция движений. Поэтому обучение письму должно подразумевать письмо по клеточкам. Овладению «ручной умелостью» очень хорошо помогают рисование, штриховка, раскрашивание, лепка, вязание, вышивка, отвинчивание и завинчивание гаек, конструктор «Лего».

О развитии мелкой моторики руки сказано и написано много. Развитие мелкой моторики руки закладывается в ДОУ первоначально в ясельной группе. Это отражается и в перспективном планировании занятий, играх, режимных моментах. Ресурсное обеспечение ДОУ позволяет при создании предметно-пространственной развивающей среды ориентироваться на потребности детей разного возраста. Для развития мелкой моторики руки создаются уголки сенсорики, приобретаются ковролины, сенсорные полотна, песочницы для игр с водой и песком в группе.

Перед школой ребенок может и должен осознанно анализировать речь, любить играть в «слова», рифмовать, подбирать слова, придумывать новые. Он должен уметь пересказать прочитанную сказку, рассказ, вести диалог, составлять простой рассказ по картинке, уловить и объяснить смысл прочитанного. Очень важно к началу обучения поставить произношение всех звуков, научить ребенка строить предложения, описывать серию картинок, связывать начало, продолжение и конец рассказа или сказки. Взрослые никогда не должны отмахиваться от вопросов детей, не должны лениться на них отвечать. Следует поощрять ответы детей, их инициативу. Обязательно следует поощрять игру, исследование. Что же такое школьная зрелость?

1. Ребенок хорошо понимает разный характер отношений к нему окружающих взрослых и сверстников.

2. Ребенок обладает активной деятельностной позицией, проявляет готовность к спонтанным решениям, любопытен, постоянно задает вопросы взрослым

3. Инициативен в общении, предметной деятельности, игре, экспериментировании.

4. Ребенок обладает навыками самообслуживания.

5. Ребенок способен к волевой регуляции поведения.

6. Ребенок знает, как вести себя в экстремальной ситуации.

7. Ребенок осознает свое место среди окружающих его людей.

Что касается коммуникативной сферы, то это особая сфера деятельности, ее нельзя «потрогать» руками, а «научить» сочувствовать, переживать, дружить, общаться не всегда просто. Осуществлять эту задачу мы стараемся через игровые занятия, трудовую деятельность, режимные моменты, непосредственное общение. Ведь в школе не последнее место займет тот факт, как ребенок будет себя чувствовать в среде своих сверстников, как он будет общаться с ними, каков будет уровень общения его со взрослыми. По исследованиям психологов, некоторые дети бояться больших помещений (а ведь школа именно такое помещение), большого скопления людей. Поэтому, мы стараемся деток нашего сада, еще до поступления их в школу, знакомить со школьной жизнью. Мы проводим совместные праздники «Посвящение в первоклассники»,

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

И.Н. Глущенко, З.Е. Чепрасова, учителя начальных классов МКОУ Семилукская СОШ №1 г. Семилуки Воронежской области

Для того чтобы сформировать познавательные учебные действия младших школьников на уроках литературного чтения необходимо учитывать их возрастные особенности: мышления и речи: развитие мыслительных операций: сравнения, обобщения, классификации, мышление репродуктивно, подвержено инертности, интенсивно развивается монологическая речь, расширяется словарный запас; воображения: реалистично, формируется воссоздающее воображение, свободное фантазирование, подверженность внушению; память: произвольная память, обобщенность представлений, повышена роль логической памяти, лучше запоминание сходного, чем различного, возможно сложное узнавание; восприятия: организованное восприятие, контроль над правильностью и полнотой целенаправленного восприятия, доминирование эмоционально значимых сторон объекта, неточность в восприятии сходных объектов, придание сходным предметам одинакового значения.

Восприятие. Развитие организованного восприятия, контроля за правильностью и полнотой целенаправленного восприятия. Развитие детализированности восприятия, но еще недостаточная его дифференцированность. Доминирование эмоционально значимых сторон объекта. Неточность в восприятии сходных объектов. Придание сходным предметам одинакового значения.

Мышление и речь. Овладение навыками логического рассуждения, усвоение элементарных научных обобщений. Развитие мыслительных операций: сравнения, обобщения, классификации. Переход от единичных суждений к частным и общим. Значительная конкретно-образная ограниченность мышления. Возможно образование понятий по несущественным признакам. Мышление репродуктивно, подвержено инертности. Интенсивно развивается монологическая речь, значительно расширяется словарный запас.

Воображение. Воображение более реалистично. Интенсивно формируется воссоздающее воображение. Возможно свободное фантазирование. Подверженность внушению. Память. Развитие произвольной памяти. Обобщенность представлений. Повышение роли логической памяти. Лучше запоминание сходного, чем различного. Недостаточное развитие дифференцировочной деятельности. Запоминание деталей. Возможно сложное узнавание.

Итак, сравнив возрастные особенности познавательной деятельности, старшего дошкольного и младшего школьного возрастов мы можем сказать, что у младшего школьника повышается роль логической памяти, развивается детальное запоминание. Так как ведущая деятельность младшего школьника учебная, вся его деятельность, направленная на познание окружающего мира, осуществляется через учебу. А дошкольник познает окружающий мир посредством игры.

Таким образом, познавательная деятельность детей младшего школьного возраста характеризуется неустойчивостью в восприятии сходных объектов; развитием мыслительных операций: сравнение, обобщение, классификация; реалистичным воображением; развитием произвольной памяти, повышением роли логической памяти.

Для того чтобы сформировать познавательные учебные действия младших школьников на уроках литературного чтения необходимо учитывать их возрастные особенности: мышления и речи: развитие мыслительных операций: сравнения, обобщения, классификации, мышление репродуктивно, подвержено инертности, интенсивно развивается монологическая речь, расширяется словарный запас; воображения: реалистично, формируется воссоздающее воображение, свободное фантазирование, подверженность внушению; память: произвольная память, обобщенность представлений, повышена роль логической памяти, лучше запоминание сходного, чем различного, возможно сложное узнавание; восприятия: организованное восприятие, контроль над правильностью и полнотой целенаправленного восприятия, доминирование эмоционально значимых сторон объекта, неточность в восприятии сходных объектов, придание сходным предметам одинакового значения.

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

О.В. Горлова, Е.В. Фурсова, учителя начальных классов МБОУ лицей №4 г. Воронежа

Одним из средств формирования способностей младших школьников к творчеству является игра. Эффективность воспитания творчества в детях через игру определяется как возрастными способностями младшего школьного возраста, так и потенциальными возможностями игровой деятельности, творческой по своей сути. По мнению А.Н. Лука, «детские игры с их свободным полетом фантазии, верой в реальность этой фантазии и в то же время с признанием каких-то правил и ограничений имеют несомненное сходство с творческим процессом и служат хорошей школой творческого мышления». Поэтому, считает психолог, детские игры, умело направленные воспитателем, могут стать важнейшим средством, инструментом воспитания тех качеств, которые необходимы или способствуют творчеству. Созданная игрой творческая поисковая атмосфера удовлетворяет возрастные потребности младшего школьника в познавательной активности. Среди большого разнообразия игр, вызывающих интерес у младших школьников, мы отмечаем интеллектуально-развивающие игры, которые таят в себе большие потенциальные возможности творческих проявлений детей. Игровая творческая задача этих игр заключается в развитии операциональной стороны интеллекта, психических функций, приемов и операций умственной деятельности. Характерной чертой интеллектуально-развивающих игр является наличие в них не какого-либо познавательного содержания, а скрытых путей решения игровой задачи, что требует смекалки, сообразительности, нестандартного творческого мышления.

Рассмотрим один из видов интеллектуально-развивающих игр - игры со словами и буквами. Игровая творческая задача этих игр предполагает комбинирование слов из ограниченного сочетания букв, составление слов по определенному правилу, расшифровку слов по определенному правилу, расшифровку слов, фраз, превращение слов в другие путем перестановки или добавления букв, отгадывание слов и т.п.

Наборщик. В игре принимают участие двое или группа играющих. В начале игры произвольно подбирают слово, состоящее из определенного количества букв. Из букв выбранного слова составляются (набираются) другие слова. Выполняемые действия напоминают работу наборщика в типографии. Как правило, используются только имена существительные нарицательные в единственном числе, в именительном падеже. Выигрывает тот, у кого окажется больше набранных слов. Однако часто учитывают и оригинальность слов, и количество букв в них. Например, если играют четверо, слово, найденное одним участником, оценивается в три очка, двумя - в 2 очка, тремя- в одно очко, а если оно записано всеми, то просто вычеркивается (0 очков). Например, из набора букв слова СВЕРЛО можно составить слова: СЕЛО, ЛОВ, РОВ, ВОР, СЕВ, ВЕС, ВЕСЛО.

Составь слово. На карточках, изготовленных из плотного картона размером 2х2, написаны буквы. Их должно быть такое количество: А - 12 шт., Б - 8, В - 16, Г - 6, Д - 6, Е - 8, Ж - 3,З - 3, И - 8, И - 2, К - 8, Л - 8, М - 8, Н-8,0 - 10, П - 6, Р - 8, С - 8, Т - 6, У - *5, Ф* - 2, Х -2, Ц- 2, Ч - 4, Ш - 5, Щ - 2, Н - 3, Ь - 2, Ъ - 2, Э - 3, Ю - 3, Я - 6. Итого - 184 карточки.

Играть могут от 2 до 6 человек. Карточки перетасовать, положить на стол буквами вниз и развернуть большим кольцом. Каждый из играющих берет одну карточку и кладет ее в середину круга буквой вверх. Когда это сделано, участники игры стараются из положенных в кругу букв составить какое-то слово. Например, открыты карточки с буквами: А, Л, С, М, Ь, О. Из этих букв можно составить слова МОЛ, ЛОМ, САЛО, ЛОСЬ, СОЛЬ, СМОЛА и др. Тот, кто первым назовет слово, забирает себе все нужные для его составления буквы и кладет перед собой составленное из них слово так, чтобы всем играющим оно было хорошо видно. Может случиться, что двое играющих одновременно подберут подходящие слова, которые были уже кем-то составлены раньше. Этого делать нельзя. Когда из оставшихся в кругу открытых букв нового слова придумать нельзя, играющие вновь открывают по одной букве и кладут их внутрь круга рядом с теми, которые уже находятся в нем, чтобы составлять новые слова. Выигрывает тот, кто к концу игры наберет больше карточек,

Шифровальщики. Играют все: одни выступают в роли шифровальщика, другие - отгадчика. Шифровальщик задумывает слово и шифрует его. Возможные варианты шифровки: перестановка букв в слове, пропуск букв (гласных или согласных). Отгадчик должен отгадать зашифрованное слово, предварительно определив принцип шифровки. Играющие могут попробовать свои силы в расшифровке словосочетаний и предложений. Предыдущая будет всеми записана. Буквы называются до тех пор, пока не будут заполнены все карточки квадрата. Когда все квадраты будут заполнены, определяют, кто больше составил слов. Заранее делается оговорка, какие части речи учитываются. Очки подсчитываются следующим образом: слово из 2 букв - 2 очка, из 3 - 4 очка, из 4 - 6 очков, из 5 - 8 очков, из шести - 10 очков.

Словесный бой. В эту игру лучше играть вчетвером или вшестером, но можно и вдвоем. Каждый участник игры предварительно вычерчивает себе на листе бумаги квадрат *6х6* клеток.

Участники игры по очереди называют какие-нибудь буквы (всякий раз по одной). Каждый игрок записывает названную букву, чтобы из этих букв составить возможно больше слов, которые читались бы в строчках квадрата (слева

направо) и в колонках (сверху вниз). Когда буква названа, каждый должен записать ее в одной из клеток своего квадрата, где ему это удобно. Названную букву менять на другую уже нельзя. Следующую букву можно называть лишь после того, как предыдущая будет всеми записана. Буквы называются до тех пор, пока не будут заполнены все карточки квадрата. Когда все квадраты будут заполнены, определяют, кто больше составил слов. Заранее делается оговорка, какие части речи учитываются. В строчке или колонке могут оказаться и два слова, одно за другим. Важно лишь, чтобы буквы одного слова не входили в состав другого.

Очки подсчитываются следующим образом: слово из 2 букв - 2 очка, из 3 - 4 очка, из 4 - 6 очков, из 5 - 8 очков, из 6 - 10 очков.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ ПРИ ПРОБЛЕМНОМ ОБУЧЕНИИ В ОСНОВНОМ И СРЕДНЕМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

М.В. Данилова, учитель физики, Е.А. Лесных, учитель информатики МКОУ «Тресвятская СОШ им. В.М. Пескова» Новоусманского района Воронежской области

Проблемное обучение является очень эффективным методом для развития мышления школьников. В основе проблемы всегда лежит противоречие. Проблема возникает лишь тогда, когда есть противоречие. Именно наличие противоречия создает проблему – будь то в жизни или в науке.

Если противоречие не возникает, то тогда это не проблема, а просто задача. Если мы на учебных занятиях будем показывать, создавать противоречия, то мы и будем применять метод проблемного обучения. Не избегать противоречий, не уходить от них, а наоборот, выявлять, показывать, вычленять и использовать для обучения. Часто можно видеть, как учитель легко и просто, без сучка и задоринки объясняет учебный материал, так у него все гладко получается – готовые знания просто «вливаются» в головы учеников. А между тем, добывались эти знания в науке тернистым путем проб и ошибок, через постановку и разрешение противоречий, проблем. Если мы хотим, в соответствии с принципом научности, методы обучения приблизить к методам науки, то надо учащимся показывать, каким путем знания были получены, моделировать тем самым научную деятельность, поэтому должны использовать проблемное обучение.

Таким образом, сутью проблемного обучения является создание и разрешение на занятиях проблемных ситуаций, в основе которых лежит диалектическое противоречие. Разрешение противоречий и является путем познания, не только научного, но и учебного. Используя этот метод обучения, надо четко представлять, что возникающее противоречие является обычно противоречием для учащихся, а не для учителя или науки. Поэтому в этом смысле оно субъективно. Но так как противоречие возникает по отношению к обучаемому, то оно объективно. Противоречия могут возникать и быть обусловлены свойствами субъекта, воспринимающего учебный материал. Поэтому можно создавать проблемные ситуации, основанные на противоречиях, связанных с особенностями восприятия учебной информации. Их можно создавать на формальном или неглубоком понимании материала, сужении или расширении рамок применяемых формул и используемых законов и т.п.

Приведем пример создания проблемной ситуации – после изучения единиц измерения информации можно задать учащимся серию вопросов: «Может ли количество информации быть меньше одного бита?». «Если для кодирования одной буквы или цифры требуется объем памяти в один байт, тогда что можно закодировать одним битом? Ведь в этом случае бессмысленно представлять, что один бит нужен для кодирования одной восьмой части буквы или цифры?». Затем путем организации эвристической беседы учитель организует обсуждение и разрешает возникшее противоречие. Создавая проблемные ситуации, мы добиваемся того, что само незнание приобретает активную форму, стимулирует познавательную учебную деятельность, ибо процесс разрешения противоречия есть процесс выработки нового знания. Проблемная ситуация и процесс разрешения противоречия побуждает задавать вопросы и, тем самым, развивает творческие способности. Проблемная ситуация тогда становится для учащихся проблемной, когда заинтересовывает их, как говорится, «задевает за живое».

Мастерство учителя. Создавая проблемные ситуации, мы добиваемся того, что само незнание приобретает активную форму, стимулирует познавательную учебную деятельность, ибо процесс разрешения противоречия есть процесс выработки нового знания. Проблемная ситуация и процесс разрешения противоречия побуждает задавать вопросы и, тем самым, развивает творческие способности. Проблемная ситуация тогда становится для учащихся проблемной, когда заинтересовывает их, как говорится, «задевает за живое». Мастерство учителя не создается от рождения, а «высвобождаются» в процессе обучения и воспитания.

Поэтому проблемное обучение в большой степени способствует «высвобождению» творческих способностей учащихся, повышению их интеллектуального уровня. Часто можно слышать мнение, что проблемное обучение возможно использовать при работе лишь с подготовленными учащимися в старших классах. Однако это не так, противоречие может возникнуть в любой момент обучения и для любых учеников, поэтому проблемное обучение можно применять для детей любого возраста и уровня подготовки. Необходимо отметить, что проблемное обучение требует от учителя хорошего знания учебного материала, опыта, даже чутья на проблемные ситуации. Затраты учебного времени при этом достаточно велики, особенно сравнению с традиционными методами обучения, но они окупаются возможностью организовать поисковую деятельность, эффективно развивать диалектическое мышление учащихся.

Проблемное обучение решает принципиально иные задачи обучения, которые трудно и даже невозможно решать другими методами. Блочно-модульное обучение – это метод обучения, когда содержание учебного материала и его изучение оформляется в виде самостоятельных законченных блоков или модулей, подлежащих изучению за определённое время. Обычно его применяют в вузах совместно с рейтинговой системой контроля знаний. В старших классах модульное обучение позволяет выстраивать для учащихся индивидуальную траекторию освоения информационных технологий путем комплектования профильных курсов из набора модулей. Программированное обучение – это обучение по специально составленной программе, которая записано в учебнике или в обучающей машине (в памяти компьютера). Обучение идет по следующей схеме: материал делится на порции, составляющие последовательные шаги (этапы обучения); в

конце шага проводится контроль усвоения; при правильном ответе выдается новая порция материала; при неправильном ответе обучаемый получает указание или помощь.

На таком принципе построены компьютерные обучающие программы. В обучении информатике описанные выше методы имеют свою специфику. Например, достаточно широко применяются репродуктивные методы, особенно на начальном этапе работы на компьютере – обучение пользования мышью, клавиатурой. При этом учителю часто приходится «ставить руку» ученикам. Принцип «Делай как я!» может эффективно использоваться там, где есть локальная компьютерная сеть или демонстрационный экран, и учитель может одновременно работать со всеми учениками при кажущемся сохранении индивидуальности обучения. Затем постепенно происходит переход от «Делай как я!» к «Делай сам!».

Репродуктивные методы используются при изучении алгоритмов и основ программирования, когда ученики копируют части готовых программ и алгоритмов при выполнении своих индивидуальных заданий.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

С.И. Данюкова, Г.М. Королева, учителя начальных классов МКОУ Верхнехавская СОШ №1 Верхнехавского района Воронежской области

Развитие пространственных представлений и формирование на их основе пространственного мышления школьников является важнейшей частью их интеллектуального развития в целом, поскольку играет большую роль не только при изучении геометрии, но и других учебных дисциплин. В частности, без сформированных пространственных представлений, на наш взгляд, невозможно эффективное изучение рисования, черчения, физики, географии, технологии и ряда других школьных предметов. Наличие хорошего пространственного воображения необходимо и инженеру, и дизайнеру, и компьютерщику, и экономисту и специалистам многих других профессий. Невысокий уровень развития пространственного мышления и пространственного воображения на начальной ступени обучения является для ученика среднего и старшего звена обучения непреодолимым камнем преткновения для дальнейшей учебы. Формировать пространственные представления у 15-летних детей, рассчитывая, что это можно сделать быстро, - задача практически не выполнимая. Таким образом мы вновь приходим к выводу о том, что формирование пространственного мышления должно начинаться в начальной школе, поскольку этот возраст, благодаря специфике психологического развития, наиболее благоприятен для формирования как базовой, так и операциональной стороны пространственного мышления.

Прежде чем говорить о методике формирования пространственных представлений, необходимо выявить сами принципы построения системы обучения младших школьников элементам геометрии, надо ответить на вопрос: зачем обучать геометрии в начальной школе, почему в настоящее время общепризнана необходимость более широкого включения геометрических знаний в систему начального математического образования. В значительной мере это связано с

тем, что давно отмечаемые трудности усвоения многими школьниками курса геометрии уходят корнями в начальную математическую подготовку. Действительно, содержательный геометрический материал (особенно для развития пространственных представлений) в курсе математики начальных классов, несмотря на разнообразие существующих сегодня систем обучения, практически отсутствует, о чем было сказано выше. Обучение элементам геометрии в начальной школе сводится, как правило, к ознакомлению с простейшими плоскими фигурами и измерению геометрических величин инструментальными средствами, а с пространственными фигурами и того менее.

Такое положение противоречит, во-первых, опыту ориентирования в пространстве и оперирования трехмерными телами, с которыми ребенок приходит в школу, а во-вторых, результатам детской психологии. Еще Ж. Пиаже показал, что развитие геометрических (пространственных) представлений детей идет от топологических к проективным и лишь затем к метрическим, то есть от геометрии «формы и положения» к геометрии «меры». Как следствие, пространственное мышление детей оказывается недостаточно развитым, так как именно младший школьный возраст для его развития является наиболее благоприятным периодом. Этим в значительной мере обусловлены трудности изучения геометрии, особенно стереометрии, в старших классах. Но математика едина, и геометрия составляет ее органическую часть. Ослабление геометрической подготовки в аспекте развития пространственных представлений в начальной школе не только разрывает эту органическую связь, но и делает проблематичным решение важнейшей задачи общего математического образования – формирования культуры мышления. Геометрические же знания, в том числе и пространственные представления, получаемые детьми в начальной школе, не только скудны, но и носят догматический характер, что приводит к тому, что школьники не испытывают никакой потребности в обосновании их истинности.

В отличие от арифметики, изучение геометрии в пространстве требует преимущественно эмоционально-образных познавательных стратегий, органичных для младших школьников, и потому является исключительно важным для полноценного интеллектуального, эмоционального и эстетического развития детей. В силу того, что умение ориентироваться в пространстве составляет необходимый компонент любого вида учебной деятельности, систематические занятия геометрией способствуют также общей успешности учения на начальной ступени обучения. Исходя из этого, можно выделить следующие взаимосвязанные цели изучения геометрии в начальной школе: развитие пространственного мышления детей как разновидности образного; ознакомление ребенка с органическими для него геометрическими методами познания как естественной составляющей математических методов; подготовка младших школьников к усвоению понятия о пространственности реального мира.

Методы обучения младших школьников как вообще геометрии, так и пространственным представлениям в том числе, определяются, прежде всего, особенностями познавательных возможностей детей, а также самим предметом геометрии как науки о свойствах геометрических фигур.

При изучении геометрии младшими школьниками опираться только на непосредственное созерцание недостаточно. Так как моторика ребенка и связанное с ней мышечное чувство играет в развитии психики, интеллекта и личности

фундаментальную роль, то наглядное обучение пространственным представлениям должно обеспечить возможность оперировать предметными моделями идеальных геометрических объектов, выявлять геометрические факты методами физического эксперимента наряду с экспериментом мысленным. Это значит, что любое новое представление ребенка об объекте должно быть получено в результате активных действий самого ребенка, направленных на преобразование объекта.

На всех этапах изучения геометрии в школе, в том числе и в начальных классах, ученики имеют дело с графическими моделями геометрических фигур, реализованными на плоском листе бумаги. Это значит, что изображения пространственных фигур, а именно с них надо начинать обучение геометрии, должны быть в максимальной степени наглядными и правильными. В то же время такое положение требует от учащихся умения «читать» графическую информацию, умения оперировать такой информацией. Это умение состоит, с одной стороны, из умения представлять умозрительный образ, заданный его изображением, а с другой – изображать геометрический объект, заданный другими способами, например, вербальным описанием или предметной моделью, изготовленной из тех или иных материалов.

Таким образом, еще одним из методов формирования пространственных представлений младшего школьника является графическое моделирование, которое, являясь универсальным методом обучения геометрии, выступает одновременно и как средство, и как цель обучения.

Литература

1. Демидова Т.Е., Козлова С.А., Тонких А.П. и др. Моя математика. 1, 2, 3 класс. - М.: Баласс. 2005.

2. Истомина Н.Б. Учебники по математике для 1, 2 и 3 классов. - М.: Новая школа, 1996.

3. Якиманская И.С. Методика обучения элементам геометрии в начальных классах. - М.: Просвещение, 1973.

ТРИ СТАДИИ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Н.С. Дахина, Т.В. Сушкова, учителя начальных классов МБОУ СОШ №103 г. Воронежа

Принято считать, что уроки математики не только снабжают школьников определенной суммой знаний, но и учат его пользоваться всеми психическими функциями и процессами: мышлением, памятью и вниманием. Хотя каждый урок развивает логическое мышление, дети часто не умеют делать обобщений, выводов, классификаций. Одной из первоочередных и важнейших задач школьного курса математики является задача развития логического мышления учащихся. Развитие логического мышления не может быть реализовано без учета возрастных особенностей мышления.

Возрастным особенностям интеллектуального развития посвящено немало исследований. В них выявлена стадиальность развития интеллекта, дана характеристика каждой мыслительной деятельности. Если на первой стадии ведущим является наглядно-действенное, практическое мышление, которое осуществляется

в конкретной ситуации, в процессе практических действий с реальными предметами. У маленьких детей это «мышление руками». Малыш тянется к игрушке, не может достать и после ряда попыток использует палку или лезет на табуретку, чтобы получить заинтересованный предмет.

На второй стадии преобладает наглядно-образное мышление, оно позволяет решать задачи на основе оперирования уже не реальными предметами, а образами восприятия и представлений, содержащимися в детском опыте. Связь мышления с практическими действиями хоть и сохраняется, но не является такой прямой, непосредственной, как раньше. Чтобы решать задачи ребенок должен отчетливо воспринимать, наглядно представлять рисуемую в них ситуацию. На третьей, высшей, ступени развития ведущую роль в мыслительной деятельности приобретает отвлеченное, абстрактно-теоретическое мышление. Мышление выступает здесь в форме отвлеченных понятий и рассуждений, отражающих существенные стороны окружающей действительности, закономерные связи между ними.

Овладение в ходе усвоения основ наук понятиями, законами, теориями оказывает значительное влияние на умственное развитие школьников. Оно раскрывает богатые возможности самостоятельного творческого приобретения знаний, их широкого применения на практике.

Полученная в исследованиях характеристика стадий мышления позволила наметить основную линию его развития – от практического мышления, скованного конкретной ситуацией, к отвлеченному абстрактно-теоретическому мышлению, безгранично расширяющему сферу познания, позволяющему выходить далеко за пределы непосредственного чувственного опыта. Задача педагога – вооружить учащихся принципами и характеристиками норм осуществления познавательной деятельности. Для развития логического мышления необходима постановка перед учениками учебной задачи, требующей от них нового анализа ситуации действия, нового ее понимания.

Последующие усилия учителя должны быть направлены на организацию ее решения, то есть на организацию собственно поисковой деятельности, на попытку включиться и организовать ее «изнутри». Во-первых, учитель должен стать реальным участником совместного поиска, а не его руководителем. Наконец, когда задача решена, т.е. искомый способ действия установлен и зафиксирован, учителю предстоит организовать оценку найденного решения. Она призвана выяснить, насколько пригоден найденный способ для решения других задач. Такие задачи должны быть сконструированы учителем совместно с учениками и путем видоизменения условий исходной задачи, в процессе решения которой был найден способ действия.

Распределение обязанностей между учителем и учеником обуславливает характер отношений между ними и строятся по типу делового партнёрства и сотрудничества. Причём ученик вступает в отношения и с другими учениками, значит, его деятельность должна разворачиваться в рамках коллективного учебного диалога. Такая форма организации учебного процесса оказывает решающее влияние на коммуникативные качества. Совместный поиск общего смысла предстоящей деятельности придаёт ей характер общения. Такое общение требует обмена мыслями о предмете, чувствами, вызываемыми этим предметом, его оценками. Одновременно происходит интенсивное освоение важнейших коммуникативных

умений: умение аргументировано выражать свою мысль и умение адекватно воспринимать мысль собеседника, притом развивается логическое мышление.

Мышление развивается в самом процессе усвоения и применения знаний и действий, российскими методистами (Мильруд и Невская) были выделены способы развития мышления на уроках: с помощью проблемных ситуаций; реализации принципа коммуникативности на уроке. Для успешного протекания мышления необходим прочный фундамент – наличие определённых знаний, только тогда он может их применить при решении новых задач и творчески использовать при возникновении интеллектуальных затруднений, т.е. при столкновении с задачами проблемного характера. Логическое мышление обслуживает постановку цели, ориентировку в условиях задачи, составление плана, репродуктивное – исполнительскую часть решения.

Литература

1. Тихомирова Л.В., Басов А.В. Развитие логического мышления детей. - Ярославль: Академия развития, 1996. – 240 с.

2. Тикунова Л.И., Ордынкина И.С., Плешаков А.А. Контрольные и проверочные работы: Методическое пособие. – М.: Дрофа, 2002. - 96 с.

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ПЕРВОКЛАССНИКОВ ЧТЕНИЮ И ПИСЬМУ

С.В. Дворникова, учитель начальных классов МБОУ СОШ №72 г. Воронежа

Проблема обучения детей элементарному чтению и письму актуальна, вероятно, со времен возникновения самой письменности. В христианской культуре, например, есть даже молитвенные обращения «о просвещении разума к учению грамоте» к преподобному Сергию Радонежскому и святым безсребникам Косме и Дамиану. Проблемы в современном обучении грамоте есть и сейчас. Одна из них следующая. Педиатры уже давно бьют тревогу по поводу нездоровья детей, связываемого ими с обучением чтению и письму. Врачи часто сами, будучи родителями, пытаются придумать свои методы обучения чтению. Стоит ли их винить в дилетантизме? Можно упомянуть и о массовом стремлении родителей научить детей читать до начала их обучения в школе. Если бы у родителей была уверенность, что школа благополучно справится с этой задачей, они бы об этом не беспокоились. Не секрет также, что порой ответственность за успеваемость детей школа возлагает на родителей, считая это проблемой последних. Понятно, что эти два фактора объясняются как объективными, так и субъективными причинами, в том числе не относящимися непосредственно к методике обучения. И все же в современных условиях развития мирового сообщества, когда востребован не просто мыслящий человек, а мыслящий системно, в обучении родному языку (в частности, основам письменной речи) в качестве основополагающей цели должно ставиться целенаправленное развитие речевого мышления детей.

Рисунок часто является опорой в озвучивании ребенком своего устного текста. И это является третьим этапом в обучении основам письменной речи. В данном случае, напомним, в качестве примера было предложение: «Я люблю вас всех». Замечено, отображая рисунком мысль / смысл, ребенок очень быстро, буквально на третьем-пятом занятиях, начинает не просто составлять предложения,

отвечать на вопросы, помогая себе раскрывать смысл, он самостоятельно составляет и озвучивает текст, где четко прослеживаются все его признаки и структура. Текст является интерпретацией осмысления смысла, выраженного предложением. Заметим к тому же, рисунок, как показал опыт его использования в таком качестве, является сам по себе возможностью диагностирования не только понимания ребенком смысла, но и возможностью установления его психоэмоционального состояния.

С буквенной символикой в рамках предлагаемого метода дети знакомятся и овладевают ею на четвертом этапе каждого занятия. На занятиях сохраняется один и тот же алгоритм овладения буквенной символикой. Усложняется степень самостоятельности выполнения заданий детьми. Происходит это следующим образом. Из целого предложения, записанного на доске и в тетради, выделяется слово, слог, слияние, зву-ко / буква. Специального запоминания букв не требуется, поскольку алгоритм ознакомления сохраняется на каждом занятии. Освоение детьми начертаний букв, их использования, т.е. выбора в применении, происходит также через осмысление, понимание каждого учебного действия. Следует отметить, что дети озвучивают письменную речь самостоятельно, девочки начиная с пятого занятия, мальчики - с десятого. Хотя сама по себе скорость овладения возможностью озвучивания речи не является самоцелью. Главное - это понимание читаемого предложения, текста.

Необходимо остановиться еще на одном вопросе: использование возможностей в достижении грамотного письма еще до освоения детьми правил правописания и осознанного их применения. Заметим, речь не идет о противопоставлении правописания знаниям. Здесь мы говорим об использовании дополнительного резерва в виде целенаправленной выработки у детей орфографического кода речедвижений. Именно развитие указанного кода позволяет сформировать механизм чтения, позволяющий детям изначально избегать ошибок и при письме, и при чтении. Грамотное письмо - достижение в предлагаемом методе. Думается, именно возможность формирования орфографического кода речедвижений при одновременном совершенствовании орфоэпического открывает широкие возможности для целенаправленного развития речевого мышления, базирующегося в том числе на письменной речи. Достигается это следующим образом. С самого начала ознакомления детей с письменной речью, т.е. с первым предложением, даются модели: предложения, выделяемые из него слова, слоги, слияния; звуко/буквы, которые следует еще раз заметить, одновременно соотносятся со словами, написанными с помощью букв. Суть, однако, не в этом. Предлагаются модели не орфоэпического звучания слова, а орфографического, что является логичным, так как дети осваивают письменную речь. Следовательно, оказываемая помощь должна быть направлена именно на освоение письменной речи. Устной речью дети и так владеют, поэтому, во-первых, модели слов, слогов, звуко/букв нужны, но не орфоэпически, а орфографически звучащих слов. Во-вторых, именно при обучении этим методом, когда из целого слышимого, видимого, но - главное - понимаемого предложения, идет выделение составных частей и становится возможным применить позиционный принцип чтения, впервые выдвинутый Д.Б. Элькониным. Применение позиционного принципа обучению чтению позволяет также формировать и правильное чтение, и правильное письмо.

Опыт разработки и поэтапного апробирования метода показывает, что детям такое обучение нравится, он дает возможность развивать мышление, постоянно совершать открытия, пусть даже субъективные.

ОСНОВНЫЕ ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РАБОЧИХ ТЕТРАДЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В.Н. Димитренко, Т.В. Лихобабина, учителя начальных классов МБОУ Заводская СОШ №6 Калачеевского района Воронежской области

Одной из форм содействия овладению учащимися способами самостоятельного добывания, активного усвоения и применения знаний являются рабочие тетради. В последнее время эти учебные пособия получили широкое распространение как в средних и старших классах, так и в начальной школе. Кроме этого, всё чаще их используют при работе с детьми, испытывающими трудности в усвоении общеобразовательных программ. При стремительном увеличении объема информации, в том числе и учебно-значимой, наиболее актуальной становится задача овладения учащимися способами самостоятельного добывания и активного усвоения знания. Меняются и цели образования. На передний план выдвигается формирование и развитие у школьников навыков учебной деятельности, а также не столько предметных, сколько общеучебных интеллектуальных умений, которые обеспечивают самостоятельное добывание и усвоение знаний, в любых отраслях науки, по любому предмету.

Изменение целей учебно-воспитательного процесса влечет за собой преобразование содержания образования, средств и методов обучения, требует пересмотра всего учебно-методического комплекса, в том числе и входящих в его состав рабочих тетрадей для школьников. В связи с переходом к новой образовательной стратегии – стратегии вариативного образования – одной из наиболее актуальных проблем стала подготовка и обеспечение общеобразовательных учреждений качественными, отвечающими современным требованиям дидактическими материалами. В условиях вариативности программ и учебников, их авторского характера, учебно-методический комплекс уже не может быть единственным и универсальным, механически включая в себя весь фонд средств обучения. В связи с этим становится актуальным изучение возможности применения в учебной деятельности школьников наряду с дисциплинами естественно-научного и гуманитарного циклов рабочих тетрадей по урокам здоровья.

Цель применения рабочих тетрадей: формирование знаний, личностных ориентиров и норм поведения, обеспечивающих сохранение и укрепление физического и психологического здоровья.

Задачи: сформировать представление о позитивных факторах, влияющих на здоровье; научить обучающихся делать осознанный выбор поступков, поведения, позволяющих сохранять и укреплять здоровье; научить выполнять правила личной гигиены и развить готовность на основе её использования самостоятельно поддерживать своё здоровье; формировать представление о правильном (здоровом) питании, его режиме, структуре, полезных продуктах; сформировать пред-

ставление о рациональной организации режима дня, учёбы и отдыха, двигательной активности, научить ребёнка составлять, анализировать и контролировать свой режим дня; дать представление с учётом принципа информационной безопасности о негативных факторах риска здоровью детей (сниженная двигательная активность, инфекционные заболевания, переутомления и т.п.), о существовании и причинах возникновения зависимостей от табака, алкоголя, наркотиков и других психоактивных веществ, их пагубном влиянии на здоровье; дать представление о влиянии позитивных и негативных эмоций на здоровье, в том числе получаемых от общения с компьютером, просмотра телепередач, участия в азартных играх; обучить элементарным навыкам эмоциональной разгрузки (релаксации); сформировать навыки позитивного коммуникативного общения; сформировать представление об основных компонентах культуры здоровья и здорового образа жизни; сформировать потребность ребёнка безбоязненно обращаться к врачу по любым вопросам состояния здоровья, в том числе связанным с особенностями роста и развития.

В своей работе педагог должен ориентироваться не только на усвоение ребенком знаний и представлений, но и на становление его мотивационной сферы гигиенического поведения, на реализацию усвоенных ребенком знаний и представлений в его реальном поведении. Педагог должен учитывать, что ребенок, изучая себя, особенности своего организма, психологически готовится к тому, чтобы осуществлять активную оздоровительную деятельность, формировать свое здоровье.

Методика работы с детьми строится в направлении личностно ориентированного взаимодействия с ребенком, делается акцент на самостоятельное экспериментирование и поисковую активность самих детей, побуждая их к творческому отношению при выполнении заданий. Задания содержат познавательный материал, соответствующий возрастным особенностям детей в сочетании с практическими заданиями, необходимыми для развития навыков ребенка.

Литература

1. Обухова Л.А., Жиренко О.Е. Уроки здоровья: рабочая тетрадь: 3 год обучения. - Воронеж: ВОИПКиПРО, 2015.

2. Обухова Л.А., Жиренко О.Е. Уроки здоровья: рабочая тетрадь: 4 год обучения. - Воронеж: ВОИПКиПРО, 2015.

3. Кучегашева П.П. Использование в обучении психологических особенностей учащихся, обусловленных функциональной асимметрией мозга / П.П. Кучегашева // Образование в современной школе. – 2003.

ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОМУ РАЗВИТИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ И ИЗО

О.В. Дрынова, Н.Н. Иванова, учителя начальных классов МБОУ «Орловская СОШ» Воронежской области

Средства, способствующие развитию творческих способностей и эстетического восприятия на уроках литературного чтения и ИЗО, это игровая деятельность; эмоциональная отзывчивость на цвет, звук, интонации, ритм; способы профессиональной деятельности (подражательность) у подростков. Всякая серьезная

работа по эстетическому развитию рано или поздно смыкается с проблемой эстетического воспитания – с проблемой влияния на человеческую личность опыта эстетических переживаний. При этом эстетическое воспитание рассматривают как один из видов воспитания, который должен быть дополнен другими, приводящими к успеху лишь в совокупности «…любой аспект воспитания должен охватывать полноту основных воспитательных задач (эстетических, патриотических, нравственных и др.), должен воздействовать на личность в целом, хотя и своим, специфическим образом» [2]. Многие исследователи высказывают точку зрения о том, что эстетическому воспитанию в школьном образовании отводится слишком мало времени по сравнению с ролью, которую оно должно играть в воспитании подрастающего поколения. Большую роль в эстетическом воспитании в школе играет эмоциональное начало, которому в существующем ныне школьном преподавании уделяется пока весьма незначительное внимание, это препятствует формированию творческой личности. Специфика эстетического воспитания заключается в том, что оно осуществляется при явном преобладании отношения и, следовательно, эмоционального фактора, поэтому так важна его роль в формировании творческой личности. Оно должно осуществляться не только на уроках художественного, но и всех остальных циклов, пронизывать всю жизнь школы. «Главная задача эстетического воспитания заключается в формировании творческого потенциала личности» [3]. Изобразительная деятельность - одно из первых и наиболее доступных средств самовыражения ребенка, в котором проявляется своеобразие многих сторон детской психики. Рисунок является мощным средством познания и отображения действительности, в рисунке раскрываются особенности мышления, воображения, эмоционально-волевой сферы. Так же, как игра, он позволяет более глубоко осмыслить интересующие ребенка сюжеты.

По мере овладения изобразительной деятельностью у ребенка создается внутренний, идеальный план деятельности, который отсутствует в раннем детстве. Рисунок выступает в роли материальной опоры данной деятельности. Изобразительная деятельность, оказывая специфическое влияние на развитие восприятия и мышления, организует умение не только смотреть, но и видеть, позволяет ребенку передавать предметный мир вначале по-своему и лишь позже - по принятым изобразительным законам. Использование цвета постепенно начинает влиять на развитие непосредственно восприятия и, что еще более важно, эстетических чувств ребенка. Таким образом, занятия рисованием способствуют оптимальному и интенсивному развитию всех психических процессов и функций, приучают ребенка думать и анализировать, соизмерять и сравнивать, сочинять и воображать. Это важно использовать на уроках литературного чтения.

Важно развивать у детей способность правильно оценивать и воспроизводить светлотность, горизонтальные и вертикальные направления в плоскостях, образующих форму предметов при их изображении в рисунке, определять пропорции и перспективные сокращения и т.п. [3]. Целый ряд значительных психологических исследований в области изучения художественных способностей позволил ближе подойти к пониманию природы детского рисования, возможностей и перспектив его развития [2]. При этом их авторы исходили из того, что способности к разным видам творческой деятельности определяются специфическими качествами личности человека. Таков традиционный компонентный подход к

изучению способностей. В основе художественно-творческих способностей человека лежит не набор, не совокупность отдельных качеств, отвечающих требованиям конкретных видов художественной деятельности и обеспечивающих ее воспроизведение, а особое состояние личности, свойственное художнику, - эстетическое отношение к жизни. Эстетическое отношение к действительности - «одна из форм проявления и реализации творческого «Я» человека в плане наличной действительности и вместе с тем единая основа способностей ко всем конкретным видам художественного творчества». Эстетическое отношение - это «духовно-нравственная характеристика личности, ценность которой не связана лишь с какой-то сферой профессиональной деятельности, а носит общечеловеческий характер».

А. Мелик-Пашаев рассматривает психологические предпосылки к художественному творчеству у детей младшего возраста и утверждает, что при целенаправленном развитии у них эстетического отношения к действительности и при адекватном педагогическом руководстве они «могут приобретать специфическую направленность и трансформироваться в способности к художественному творчеству». Этот подход в русле методологии «понимающей психологии» открывает новый ракурс в понимании развития художественно-творческих способностей детей [3].

Таким образом, занятия художественным творчеством способствуют оптимальному и интенсивному развитию всех психических процессов и функций, приучают ребенка думать и анализировать, соизмерять и сравнивать, сочинять и воображать при изучении разных школьных предметов.

Литература

1. Бакушинский А.В. Художественное творчество и воспитание. - М., 1925. - С. 30.

2. Васнецов А. Художество. / А. Васнецов. - М., 1908. - С. 10-11.

3. Дранков Я.Л. Многогранность способностей как общий критерий художественного таланта: Художественное творчество. - Л., 1983. - С. 123-139.

ТРЕБОВАНИЯ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ПОИСКЕ СПОСОБА РЕШЕНИЯ ПРОСТОЙ ЗАДАЧИ

Ю.Ю. Золотарева, О.О. Тупицина, учителя начальных классов МБОУ СОШ №64 г. Воронежа

Управление на уроке деятельностью учащихся с помощью вопросов является гибким методическим приемом. Вопросы дают возможность с наименьшей затратой времени вести самую разнообразную работу по развитию школьников: учить находить различие и сходство в предметах и явлениях, отбирать факты для доказательства, мобилизовать прежний опыт и знания и т.д.

Для решения этих задач вопросы учителя должны соответствовать определенным требованиям: они должны быть краткими и точными; задаваться в логической последовательности, с постепенным возрастанием сложности; не следует повторять вопроса до того, как школьники дадут ответ; не нужно давать один и тот же вопрос в различных формулировках; вопросы должны следовать принципу от общего к частному; вопросы должны быть достаточно емкими для целостного

восприятия, так как излишнее дробление изучаемого материала, разрушает его логическую целостность, а слишком обобщенные вопросы могут скрыть ту ситуацию, которая должна обсуждаться с учениками; вопросы не должны требовать от учеников односложных ответов (учитель может использовать вспомогательные, дополнительные, наводящие вопросы, позволяющие продолжить обсуждение изучаемой проблемы; если вопрос задается всему классу, то после того, как он прозвучит, должна быть пауза; вопрос должен будить мысль учащихся, развивать их мышление, заставлять их задумываться и др. Для этапа поиска решения простых задач предлагается следующая система вопросов: отдаленно ориентирующий, определенно направляющий, наводящий, подсказывающий.

Отдаленно ориентирующие вопросы - это вопросы, где выясняется учащимся выбор арифметического действия для решения простой сюжетной арифметической задачи. Например: Каким действием ты будешь решать эту задачу? Почему ты вобрал это действие? *Определенно-направляющие* - это вопросы, помогающие школьнику выяснить, какие слова из условия задачи или ее вопроса указывают на выбор арифметического действия. Например: Какие слова из условия задачи или ее вопроса указывают на выбор арифметического действия? Если учащиеся еще не знакомы с терминами «условие задачи» и «вопрос задачи», то определенно-направляющий вопрос может звучать так: Какие слова задачи помогают в выборе действия? Отметим, что каждый следующий вопрос приносит успех тогда, когда ученик в результате проделанной умственной работы внутренне подготовился к новому направлению поиска и нужен только небольшой внешний «толчок» для направления мыслей. В любом случае, подсказка эффективна не перед решением проблемы, а после попыток ее решения. Из сказанного следует, что определенно-направляющий вопрос является в данной ситуации подсказкой и его следует задавать в случае, если ученик не может четко дать ответ на вопрос: Почему ты выбрал это действие? Если учащийся затрудняется дать ответ и на данный тип вопроса, то следующей подсказкой может быть наводящий вопрос.

Под *наводящими вопросами* понимаются вопросы, направленные на выяснение взаимосвязи определяющего слова из условия задачи или ее вопроса и отношения, с помощью которого может быть найден верный ответ на вопрос задачи. *Подсказывающие вопросы* - это такие вопросы к учащимся, ответом на которые являются главные слова вопроса задачи. Применение названных четырех типов вопросов на этапе поиска решения простой задачи поможет учителю приблизить мысли учащегося к правильному выбору арифметического действия в решении задачи.

Поиск способа решения задачи - это сложная интеллектуальная деятельность. Она начинается уже при анализе текста задачи и не заканчивается тогда, когда получен ответ, так как идея нового способа решения может прийти много позже. Поиск решения составных задач качественно отличается от поиска решения простых задач, а значит и методика работы над составными задачами иная.

Если простые задачи легко классифицируются, то составных задач множество и единой классификации для них не существует. Поэтому методика работы над ними ориентирована на формирование у школьников общих методов поиска решения задачи. К этим методам относятся: аналитический, синтетический, аналитико-синтетический.

Анализ - логический прим, состоящий в расчленении исследуемого объекта на составные элементы и исследовании каждого из них в отдельности. При разборе задачи аналитическим методом происходит ее разбор от вопроса к данным. Количество вопросов обусловлено содержанием задачи и способом ее решения.

Синтез - логическая операция установления связи между составными частями исследуемого объекта и изучения его как единого целого. При разборе задачи синтетическим методом ее разбор ведется от данных к вопросу.

Аналитико-синтетический метод сочетает элементы анализа и синтеза.

Литература

1. Шадрина И.В. Ещё раз о простой задаче / И.В. Шадрина // Начальная школа. - 2005. - №2. - С.89-92.

2. Шевкин А.В. Текстовые задачи в школьном курсе математики / А.В. Шевкин // Математика. - 2005. - №11. - С.17-26.

3. Шевкин А.В. Роль текстовых задач в школьном курсе математики / А.В. Шевкин // Математика. - 2005. - № 17. - С.23-30.

ЦЕЛЬ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ - СОЗДАНИЕ ПЕДАГОГОМ УСЛОВИЙ ДЛЯ САМОРАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ

Т.В. Золотых, Е.Н. Золотых, учителя начальных классов МБОУ СОШ №64
г. Воронежа

XXI век – эпоха информационного общества. Необходимость новых знаний, информационной грамотности, умения самостоятельно получать знания способствовало возникновению нового вида образования – инновационного, в котором информационные технологии призваны сыграть системообразующую, интегрирующую роль. Компьютер в обучении младших школьников должен стать обогащающим и преобразующим элементом развивающей предметной среды. Ведь именно в этом возрасте происходит интенсивное развитие умственных способностей ребёнка, закладывается фундамент его дальнейшего интеллектуального развития.

Грамотное использование возможностей современных информационных технологий в начальной школе способствует: активизации познавательной деятельности, повышению качественной успеваемости школьников; достижению целей обучения с помощью современных электронных учебных материалов, предназначенных для использования на уроках в начальной школе; развитию навыков самообразования и самоконтроля у младших школьников; повышению уровню комфортности обучения; снижению дидактических затруднений у учащихся; повышению активности и инициативности младших школьников на уроке; развитию информационного мышления; формированию информационно-коммуникационной компетенции; приобретению навыков работы на компьютере учащимися начальной школы с соблюдением правил безопасности. Продуктивность уроков с использованием ИКТ очень высокая. Благодаря современной технике и оптимальным методам обучения каждому ребёнку предоставлена возможность «путешествовать» по миру знаний, подобно тому, как он путешествует по игровым сценам какой-нибудь развлекательной игры, что даёт новый мощный импульс для развития самостоятельной познавательной активности. Применение

новых информационных технологий в традиционном начальном образовании позволяет дифференцировать процесс обучения младших школьников с учётом их индивидуальных особенностей, даёт возможность творчески работающему учителю расширить спектр способов предъявления учебной информации, позволяет осуществлять гибкое управление учебным процессом, является социально значимым и актуальным.

Особенно интересно можно использовать мультимедиа-технологии для иллюстрации рассказа учителя на этапе объяснения нового материала. Компьютерные программы помогают создать разнообразные зрительные иллюстрации и звуковое сопровождение, что способствует лучшей реализации принципа наглядности в обучении. Слайды, выведенные на большой экран – это прекрасный наглядный материал, который применяется для оживления урока. Этот материал может быть разным (обычная иллюстрация (в 1 классе)); использование анимации в слайдах; мультимедиа – панорама (более интересный приём наглядности).

Исследование, описываемое в статье А. Зверева [1], начиналось с обычного эксперимента, проводимого американскими социологами. Они обратились к молодым людям из разных стран, недавно окончившим школу, с рядом вопросов из различных учебных курсов. И оказалось, что только в среднем 10% опрошенных правильно ответили на все вопросы. К. Роджерс, размышляя по поводу эффективности обучения в школе, пишет: «Когда я пытаюсь учить, я ужасаюсь, что достигнутые результаты настолько незначительны, хотя иногда кажется, что обучение проходит успешно» [2]. Эффективность педагогической деятельности педагога средней школы характеризуется все теми же 10% учащихся. Объяснение очень простое: «только 10% людей способны учиться с книгой в руках». Говоря другими словами, только для 10% учащихся приемлемы методы, используемые в традиционной школе. Оставшиеся 90% учащихся также способны учиться, но не с книгой в руках, а по-другому: «своими поступками, реальными делами, всеми органами чувств» [3].

Результаты этого исследования привели к выводу, что обучение должно строиться иначе, по-другому, таким образом, чтобы все учащиеся могли учиться. Один из вариантов организации учебного процесса - использование педагогом в своей деятельности методов интерактивного обучения. В контексте интерактивного обучения знания приобретают иные формы. С одной стороны, они представляют собой определенную информацию об окружающем мире. Особенностью этой информации является то, что учащийся получает ее не в виде уже готовой системы от педагога, а в процессе собственной активности. Педагог должен создавать ситуации, в которых обучающийся активен, в которых он спрашивает, действует. В подобных ситуациях «он совместно с другими приобретает способности, позволяющие преобразовывать в знание то, что изначально составляло проблему или препятствие». С другой стороны, учащийся в процессе взаимодействия на занятии с другими учащимися, педагогом овладевает системой испытанных (апробированных) способов деятельности по отношению к себе, социуму, миру вообще, усваивает различные механизмы поиска знаний. Поэтому знания, полученные учащимся, являются одновременно и инструментом для самостоятельного их добывания.

Таким образом, цель активного обучения - это создание педагогом условий, в которых учащийся сам будет открывать, приобретать и конструировать знания.

Это является принципиальным отличием целей активного обучения от целей традиционной системы образования.

Литература

1. Бабанский Ю.К. Методы обучения в школе. - М.: Просвещение, 2006.

2. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. - М., 2005.

3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М.: Педагогика, 1986. – 230 с.

УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ АУТИЗМЕ

И.С. Иванова, педагог-психолог, А.В. Тикунова, учитель начальных классов
МБОУ СОШ №3 г. Воронежа

Синдром раннего детского аутизма, в отличие от других аномалий развития, характеризуется наибольшей сложностью и дизгармоничностью как в клинической картине, так и в психологической структуре нарушений и является сравнительно редкой патологией развития. Основными признаками РДА при всех его клинических вариантах являются: недостаточное или полное отсутствие потребности в контактах с окружающими; отгороженность от внешнего мира; слабость эмоционального реагирования по отношению к близким, даже к матери, вплоть до полного безразличия к ним (аффективная блокада); неспособность дифференцировать людей и неодушевленные предметы; недостаточная реакция на зрительные и слуховые раздражители заставляет многих родителей обращаться к офтальматологу или сурдологу; приверженность к сохранению неизменности окружающего; неофобии (боязнь всего нового) проявляются у детей-аутистов очень рано; однообразное поведение со склонностью к стереотипным, примитивным движениям.

Аутизм, развивающийся у ребенка, начинает проявляться в возрасте 15-ти месяцев и полностью формируется к трем годам. Поведение детей с аутизмом характеризуется жесткой стереотипностью (от многократного повторения элементарных движений, таких, как потряхивания руками или подпрыгивания, до сложных ритуалов) и нередко деструктивностью (агрессия, самоповреждение, крики, негативизм и др.). Также определяют недоучет реальности, ограниченный и своеобразный, стереотипный круг интересов, отличающие таких детей от сверстников. Поведение определяют импульсивность, контрастные аффекты, желания, представления; нередко поведению недостает внутренней логики. У некоторых детей рано обнаруживается способность к необычному, нестандартному пониманию себя и окружающих. Логическое мышление сохранено или даже хорошо развито, но знания трудно репродуцируются и крайне неравномерны. Активное и пассивное внимание неустойчивы, однако отдельные аутистические цели достигаются с большой энергией.

Уровень интеллектуального развития при аутизме может быть самым различным: от глубокой умственной отсталости до одаренности в отдельных областях знаний и искусства; в части случаев у детей с аутизмом нет речи, отмечаются отклонения в развитии моторики, внимания, восприятия, эмоциональной и других сфер психики. Более 80% детей с аутизмом - инвалиды. Исключительное раз-

нообразие спектра нарушений и их тяжести позволяет обоснованно считать обучение и воспитание детей с аутизмом наиболее сложным разделом коррекционной педагогики.

У детей с РДА при общении отсутствует выразительная мимика, улыбка, радостный смех; отмечаются нарушения сна и с трудом формируются навыки опрятности. Недостаточная реакция на мать может сменяться полной зависимостью от неё [1]. Поведение аутичного ребёнка противоречиво: с одной стороны, у него присутствуют неадекватные страхи (боязнь определённых предметов), а с другой стороны практически полное отсутствие чувства реальной опасности (он может выбегать на проезжую часть, уходить далеко от дома...).

Социальному воздействию аутичного ребёнка с окружающими мешает негативизм - стремление постоянно противодействовать просьбам и желаниям окружающих его людей. Весьма характерным при РДА является зрительное поведение, что проявляется в непереносимости взгляда в глаза, «бегающий взгляд» или взгляд мимо. Для них характерно преобладание зрительного восприятия на периферии поля зрения. Например, от ребенка аутиста очень трудно спрятать необходимый ему предмет, и поэтому многие родители и педагоги отмечают, что «ребенок видит предметы затылком» или «сквозь стенку». Аффективные проявления у детей с РДА бедны и однообразны. Аффект удовольствия возникает у ребенка чаще всего, когда он остается один и занят описанными выше стереотипными играми.

Поведение детей с аутизмом характеризуется жесткой стереотипностью (от многократного повторения элементарных движений, таких, как потряхивания руками или подпрыгивания, до сложных ритуалов) и нередко деструктивностью (агрессия, самоповреждение, крики, негативизм и др.). Также определяют недоучет реальности, ограниченный и своеобразный, стереотипный круг интересов, отличающие таких детей от сверстников. Поведение определяют импульсивность, контрастные аффекты, желания, представления; нередко поведению недостает внутренней логики. У некоторых детей рано обнаруживается способность к необычному, нестандартному пониманию себя и окружающих. Логическое мышление сохранено или даже хорошо развито, но знания трудно репродуцируются и крайне неравномерны. Активное и пассивное внимание неустойчивы, однако отдельные аутистические цели достигаются с большой энергией.

Уровень интеллектуального развития при аутизме может быть самым различным: от глубокой умственной отсталости до одаренности в отдельных областях знаний и искусства; в части случаев у детей с аутизмом нет речи, отмечаются отклонения в развитии моторики, внимания, восприятия, эмоциональной и других сфер психики. Более 80% детей с аутизмом - инвалиды. Исключительное разнообразие спектра нарушений и их тяжести позволяет обоснованно считать обучение и воспитание детей с аутизмом наиболее сложным разделом коррекционной педагогики [2].

Литература

1. Кузьмина М. Если ребенок завис / М. Кузьмина// Народное образование. - 2002. - № 1. - С. 114-119.

2. Медведева И., Шишова Т. Чужой среди своих / И. Медведева, Т. Шишова // Твое здоровье. – 1996. - №2. - С. 19-26.

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ПРОЦЕССАХ ЛИТЕРАТУРНО-МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ДЕТСКИЙ САД – НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА

Т.В. Каверина, Л.И. Губанова, учителя начальных классов МБОУ БГО СОШ №6;
Л.В. Степыгина, музыкальный руководитель МБОУ БГО СОШ №6
(дошкольное образование) г. Борисоглебска

Образование является одним из важнейших факторов развития человека и общества. Процесс реформирования отечественной системы образования обусловлен социальными, экономическими, политическими и культурными изменениями, происходящими в стране. Во многих стратегических документах государственной образовательной политики говорится о необходимости воспитания культурного человека, что возможно осуществить лишь при наличии преемственности между различными ступенями образовательной системы. Согласно современным теориям, воспитание детей должно строиться в опоре на культурный опыт и традиции, что позволит осваивать, воспроизводить и творчески преобразовывать духовно-нравственные ценности. Формирование литературно-музыкальной культуры человека предполагает последовательное накопление опыта восприятия музыкальных и литературных произведений высокого искусства, начиная с раннего детства.

Б.В. Асафьев, подчеркивая связь музыкальных и речевых интонаций, указывал, что через интонацию музыка, подобно речи, раскрывает огромное богатство эмоционально-смыслового содержания окружающего мира. Как сложное личностное образование литературно-музыкальная культура формируется поэтапно, начиная с дошкольного возраста - наиболее сензитивного периода музыкального развития ребёнка С раннего возраста проявляется эмоциональная отзывчивость ребенка на музыку, затем у детей возникают первоначальные оценки музыкальных впечатлений, выражающиеся в эмоционально-интеллектуальных оценочных проявлениях Развитие положительного отношения детей к музыке предполагает многократно повторяемый процесс «присвоения» лучших образцов музыкального искусства, расширяющий опыт интонационного восприятия от одной возрастной ступени к другой Важно сохранять и обогащать музыкально-эстетический опыт, позволяющий осуществлять «сквозное», преемственное развитие музыкальной культуры личности.

Сегодня проблемы преемственности между различными звеньями образования рассматриваются и решаются преимущественно в русле знаниевой парадигмы как подготовка к обучению на последующих образовательных ступенях. В Концепции непрерывного образования (детский сад - школа) внимание акцентируется лишь на содержательной стороне, но не решаются вопросы создания развивающей предметно-информационной, социокультурной, здоровьесберегающей среды; подготовки и переподготовки кадров, способных претворять в жизнь идеи преемственности. Преемственность является константой образования, благодаря которой ценности культуры наследуются новыми поколениями людей. Становление и развитие личности человека с раннего возраста происходит благодаря освоению и творческому преобразованию социокультурного опыта, который способствует сохранению традиций и является источником создания новых ценностей. Осуществление преемственности в системе образова-

ния предполагает взаимодействие составляющих, сохранение культурного наследия, оптимальный баланс традиций и инноваций (культурно-историческая преемственность), построение конструктивных отношений между субъектами образовательной деятельности в ценностном поле культуры (преемственность как диалог), становление личности человека через последовательное освоение и присвоение культурных ценностей (преемственность как непрерывность развития.

Формирование литературно-музыкальной культуры является одним из факторов успешной социализации ребенка. Применение интонационной теории Б.В. Асафьева обосновывает путь приобщения детей к музыкальной культуре через постижение «интонационного словаря» музыки разных эпох и стилей подобно освоению ребёнком человеческой речи. В музыке сконцентрирован духовный опыт человечества, который, попадая в сферу индивидуального сознания личности (переживаний, чувств, мыслей, оценок, ориентации), распредмечивается, осваивается, развивается и становится ее достоянием. Музыкальное искусство может выступать объединяющей доминантой воспитательного процесса на ступенях образовательной системы, воздействуя через мир музыкально-ассоциативных эмоционально-эстетических образов на ценностное сознание воспитанника, способствуя самореализации и саморазвитию личности. Формирование музыкальной культуры начинается с раннего возраста, продолжается в дошкольные и школьные годы и предполагает дальнейшее музыкально-эстетическое саморазвитие. Музыкальная культура ребёнка представляет собой ценностную основу преемственности между различными ступенями образования и воспитания.

Сегодня проблемы преемственности между различными звеньями образования рассматриваются и решаются преимущественно в русле знаниевой парадигмы как подготовка к обучению на последующих образовательных ступенях. В Концепции непрерывного образования (детский сад - школа) внимание акцентируется лишь на содержательной стороне, но не решаются вопросы создания развивающей предметно-информационной, социокультурной, здоровьесберегающей среды; подготовки и переподготовки кадров, способных претворять в жизнь идеи преемственности. Преемственность является константой образования, благодаря которой ценности культуры наследуются новыми поколениями людей

Стержневым основанием формируемой литературной и музыкальной культуры является положительное эмоционально-оценочное отношение детей к высокохудожественным произведениям литературной и музыкальной классики. Его последовательное развитие от ступени к ступени базируется на эмоциональной отзывчивости к ценностям музыкального искусства и характеризуется изменением соотношения эмоциональной и интеллектуальной составляющих на разных возрастных этапах. Вариативные формы организации музыкальной деятельности будут способствовать активизации творческого начала и самостоятельности детей как отношенческих оценочных проявлений при постижении музыкального языка.

Преемственность в музыкальном воспитании детей представляет собой систему полифункциональных отношений между ступенями образования («вертикальная» преемственность) и качественно различными уровнями музыкального развития детей на каждой образовательной ступени («горизонтальная» преем-

ственность). Система преемственности включает в себя комплекс целевых, содержательных и методических связей, объединённых едиными ценностными основаниями. Базисом концепции преемственности является «функциональный механизм культуры» (М.С Каган), построенный на синтезе познавательной, ценностно-ориентационной и творческо-преобразующей деятельности в процессе приобщения детей к музыкальным ценностям. Основными методологическими подходами при осуществлении идей преемственности в процессах музыкального воспитания и образования являются, *аксиологический подход,* который основывается на последовательном освоении и присвоении ценностного содержания музыкальной культуры, *философско-антропологический подход,* который заключается в природосообразности и культуросообразности форм и методов музыкального воспитания детей; *средовой подход,* который предполагает создание культуротворческой среды на всех этапах музыкального развития ребёнка.

Решение проблемы преемственности в музыкальном воспитании детей зависит от кадрового потенциала образовательной системы. Вопросы музыкального развития дошкольников и школьников в единстве, как правило, не рассматриваются при подготовке специалиста на средней и высшей ступенях профессионального образования Становлению и развитию профессиональных умений и навыков по осуществлению преемственности между образовательными звеньями может способствовать система повышения квалификации педагогов-практиков как ступень дополнительного профессионального образования в контексте непрерывного образования взрослых.

Литература

1. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / М. Кастельс. – М., 2000.

2. Колин К.К. Россия и мир на пути к информационному обществу / К.К. Колин // Открытое образование. – 2006. - №4.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СПОСОБАМ ОБОЗНАЧЕНИЯ ФОНЕМ БУКВАМИ

И.А. Капаева, учитель начальных классов МБОУ гимназия №2 г. Воронежа

При переходе младших школьников в пятый класс выясняется, что 20-25% учеников допускают ошибки при написании слов с проверяемыми орфограммами. Это вызывает определенные затруднения у учителей русского языка при объяснении новых тем русского языка, которые связаны с корневыми орфограммами. Уходит много времени на отработку правописания тех тем, которые изучались в начальной школе. Так на что же должны обратить внимание учителя начальных классов при обучении написанию орфограмм? Построение модели слова, отражающей фонологически значимые свойства элементов его звуковой формы, подводит учащихся начального общего образования к пониманию особенностей алфавитного письма. При этом они начинают понимать, что форма знака в модели может быть любой, но его функции строго определены свойствами звукового стоя русского языка (знак отображает смыслоразличительные характеристики звуков).

Учебная задача заключалась в усвоении детьми способов обозначения фонем буквами (количество фонем и букв в русском языке не совпадает). Применительно к русскому языку это предполагает прежде всего усвоение способов обозначения при письме мягкости-твердости согласных и фонемы (й), которые пишутся по-разному в зависимости от их позиции в слове. В результате проделанной работы слово понималось детьми как такая единица языка, значение которой передается качественно определенными звуками-смыслоразличителями. Последние обозначаются при письме буквами. Буквенная запись выступает тем самым как особая модель слова, отражающая связь между его значением и звуковой формой. К этому же времени у детей начинают складываться учебные действия, обеспечивающие выявление и анализ указанного отношения: различные преобразования звуковой формы слова, моделирование ее свойств, контроль и оценка осуществляемых действий. Посредством этих действий дети решали исходную учебную задачу - учились обозначать при письме некоторые особенности звуковой формы слова.

Это создавало предпосылки для перехода к более глубокому анализу выявленного отношения и его содержательному обобщению. До этого смыслоразличительная функция фонем выявлялась и анализировалась детьми лишь применительно к тому особенному (или частному) случаю, когда эти фонемы находятся в сильной позиции, то есть когда они противопоставлены друг другу благодаря чувственно воспринимаемым акустическим свойствам звуков (звонкость-глухость, твердость-мягкость и т.д.). Ориентация на эти характеристики недостаточна для различения фонем в слабых позициях, где они дифференцируются на основе собственных системных фонемных свойств, а не чувственно воспринимаемых свойств представляющих их звуков. Однако без такой дифференциации нельзя понять смысл обозначения фонем в этих позициях буквами. Чтобы усвоить содержание понятия фонемы, дети должны были выявить и проанализировать позиционное чередование звуков при рассмотрении морфемы в составе слов (или словофром). Для этого выделяется новый объект анализа - корневая морфема слова - путем выполнения новых действий - словоизменения и словоообразования (поскольку к этому времени условия, необходимые для полного развертывания указанных действий, еще не созданы, то детям давалась их упрощенные образцы, достаточные для выделения корня и идентификации его в разных словах и словоформах). Выделяя какой-либо корень в системе слов, дети замечали следующий факт: один ми тот же корень в разных словах может звучать по-разному (*ры[б]ы - ры[п]ка*). При этом учитель подводит детей к осознанию сути таких вопросов: случаен ли этот факт? Если нет, то в чем его причина? Если звуки в корне могут быть разными, то как обозначить их буквами? Эти вопросы становятся содержанием новых учебных задач, при решении которых дети устанавливали, что замена звуков друг другом (их чередование) - обязательное условие в русском языке и что оно связано с позициями (условиями произношения) звуков в слове (в определенных позициях звонкие звуки, например, всегда уступают место своей глухой паре; разумеется, сведения о чередовании звуков давались детям в ограниченном объеме, который, однако, был достаточен для уяснения ими указанной закономерности и последующего решения орфографических задач).

Таким образом, корень, если рассматривать его не в изолированном слове, а в системе слов, оказывается составленным не из отдельных звуков, а из рядов

позиционно чередующихся звуков, которые и являются смыслоразличителями, обеспечивающими различение разных корней. Дети теперь могли ответить на вопрос, как записать тот или иной корень буквами, учитывая при этом изменения его звукового состава. Так, сопоставляя корни в двух ярдах слов (*пру[т] - (над) пру[д]ом* и *пру[т] - (с) пру[т]ом)*, дети делали вывод о том, что различие в значении корней выражается с помощью разных рядов согласных (*т/д* и *т/т)*. Однако если эти ряды согласных находятся перед гласными, то они различаются; если же они находятся в конце слова, то их различить нельзя. В результате дети начинали понимать, что буква обозначает не сам по себе звук, а ряд позиционно чередующихся звуков (фонему), зависящих от определенной позиции.

В таком понимании находят отражение особенности фонематического принципа русского письма.

Литература

1. Квач В.В. Понимание в процессе овладения детьми знаковыми системами, или Смысл в качестве стартовой единицы обучения грамоте // Начальная школа. - 2007. - №5.

2. Тяжелова М.Г. Приемы развития личностной заинтересованности младших школьников в изучении русского языка. // Начальная школа. - 2007. - № 9.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГА ШКОЛЬНИКОВ

С.И. Каширина, учитель начальных классов МБОУ «Лицей № 9» г. Воронежа

Информационные и коммуникационные технологии могут быть с успехом применены для повышения эффективности внеучебной и внеклассной деятельности школьников, в организации досуга учеников.

Внеклассная работа в любой школе является существенным элементом образа жизни школьников, профессиональной деятельности учителей и руководства учебного заведения. В связи с этим, такая деятельность, как правило, состоит из трёх основных компонентов: внеклассной деятельности школьников, внеклассной работы учителей со школьниками, системы управления внеклассной деятельностью. Не следует забывать, что для образовательного учреждения системы общего среднего образования внеклассная деятельность - неотъемлемая часть выполняемых им функций. Ее специфика связана с тем, что такая деятельность осуществляется в свободное от учебного процесса время и чаще всего зависит от собственного выбора школьника. В школах существует специальный персонал, ответственный за внеучебную сферу деятельности, имеет место определенная структура института воспитания - заместители директора по внеучебной или воспитательной работе, классные руководители и т.п.

Неслучайно особое внимание должно быть уделено информатизации деятельности школьников после уроков. Процесс информатизации включает в себя создание методических систем обучения, ориентированных на развитие интеллектуального потенциала обучаемого, на формирование умений самостоятельно приобретать знания, осуществлять информационно-учебную, экспериментально-исследовательскую деятельность, разнообразные виды самостоятельной деятельности по обработке информации. Актуальность информатизации внеурочной деятельности школьников связана с тем, что умение вести поиск и отбор информации являются одними из важнейших составляющих стандарта общего среднего

образования. Информационные и коммуникационные технологии по-разному могут использоваться в разных видах внеучебной деятельности, классифицируемой по месту проведения (классная и внеклассная (внешкольная) деятельность); ремени проведения (урочная и внеурочная деятельность); отношению к решению учебных задач (учебная и внеучебная деятельность).

В классе могут проводиться как урочные, так и внеурочные занятия. Многие урочные занятия проводятся вне класса (урок природоведения в парке, физкультура на спортивном стадионе). Экскурсии, турпоходы проводятся вне класса и во внеурочное время. В связи с вышесказанным допустимо отождествлять понятия классной и урочной деятельности, а также внеклассной и внеурочной деятельности. Невозможно провести взаимосвязь между урочной и внеучебной деятельностью, т.к. на уроках непосредственно решаются поставленные учебные задачи. Многие внеурочные занятия, такие как кружки и факультативы призваны решать учебные задачи. Художественные, театральные студии, спортивные секции проводятся во внеурочное время, но могут быть не связанными или опосредованно связанными с решением учебных задач, что относит их либо к внеучебной, либо к внеурочной деятельности школьников соответственно.

Внеклассная работа - составная часть учебно-воспитательного процесса школы, одна из форм организации свободного времени учащихся. Направления, формы, методы внеклассной работы, а также приемы использования информационных и коммуникационных технологий в этом виде деятельности школьников практически совпадают с направлениями, формами и методами дополнительного образования детей, а также методами его информатизации. Внеклассная работа ориентирована на создание условий для неформального общения школьников одного класса или учебной параллели, имеет выраженную воспитательную и социально-педагогическую направленность (дискуссионные клубы, вечера встреч с интересными людьми, экскурсии, посещение театров и музеев с последующим обсуждением, социально значимая деятельность, трудовые акции). Внеклассная работа - это хорошая возможность для организации межличностных отношений в классе, между школьниками и классным руководителем с целью создания ученического коллектива и органов ученического самоуправления. В процессе многоплановой внеурочной работы можно обеспечить развитие общекультурных интересов школьников, способствовать решению задач нравственного воспитания.

Внеклассная работа тесно связана с дополнительным образованием детей, когда дело касается создания условий для развития творческих интересов детей и включения их в художественную, техническую, эколого-биологическую, спортивную и другую деятельность. Дополнительное образование школьников - составная часть системы образования и воспитания детей и подростков, ориентированная на свободный выбор и освоение учащимися дополнительных образовательных программ. Само дополнительное образование школьников органически связано с учебно-воспитательным процессом в школе, внеурочной работой. Цель дополнительного образования школьников, а значит и внеклассной деятельности - развитие мотивации детей к познанию и творчеству, содействие личностному и профессиональному самоопределению учащихся, их адаптации к жизни в обществе, приобщение к здоровому образу жизни. Связующим звеном между внеклассной работой и дополнительным образованием детей выступают различные факультативы, школьные научные общества, объединения профессиональной

направленности, учебные курсы по выбору. В зависимости от целей и задач, решаемых ими, содержания и методов работы их можно отнести и к той и к другой сфере образовательного процесса. Однако следует помнить о том, что дополнительное образование школьников предполагает, прежде всего, реализацию образовательной дополнительной программы по конкретному направлению деятельности или области знаний.

ВНЕДРЕНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ – СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Т.Г. Клинцова, Л.В. Колтакова, С.Н. Петрова, учителя начальных классов МКОУ Новоусманская СОШ №2 Воронежской области

Проблемы здоровья населения России, в частности здоровья подрастающего поколения, являются причиной для беспокойства, как государственных организаций, так и общества, самих граждан. Свою долю ответственности за сложившуюся ситуацию несет и система образования. Период взросления, приходящийся на пребывание в школе, оказался одним из периодов, в течение которого происходит ухудшение состояния здоровья детей и подростков, при том, что именно эти годы проходят под постоянным, почти каждодневным, контролем со стороны специалистов – педагогов. И хотя традиционно считается, что основная задача школы – дать необходимое образование, каждый профессионально подготовленный педагог не может бесстрастно относиться к неблагополучному и ухудшающемуся состоянию здоровья своих воспитанников. В связи с этим на сегодняшний день стали необходимы и востребованы здоровьесберегающие образовательные технологии. Понятие «здоровьесберегающая» относится к качественной характеристике любой образовательной технологии, показывающей насколько при реализации данной технологии (педагогической системы) решается задача сохранения здоровья учащихся. Здоровье каждого человека определяется воздействием внешних и внутренних факторов на организм и возможностями к сопротивлению этим воздействиям самого организма.

К внешним факторам можно отнести:

1. Низкий уровень мотивации на сохранение и укрепление индивидуального здоровья.

2. Воздействие неблагоприятных для здоровья экологических факторов.

3. Воздействие неблагоприятных для здоровья антропогенных и техногенных факторов.

Кроме названного существует группа внутришкольных факторов, оказывающих воздействие на школьников, имеющих непосредственное отношение к проблеме здоровьесберегающих технологий. Это:

1. Гигиенические условия (мебель, видеоэкранные средства, ИКТ).

2. Учебно-организационные факторы (объем учебной нагрузки, распределение нагрузки по дням, неделям, объем физической нагрузки и др.).

3. Психолого-педагогические факторы (психологический климат на уроке, наличие эмоциональных разрядок, стиль педагогического общения учителя и учащихся, особенности работы с «трудными подростками», личностные, психологические особенности учителя, его характера, эмоциональных проявлений,

профессиональная подготовленность учителя по вопросам здоровьесберегающих образовательных технологий и др.)

Важная составная часть здоровьесберегающей работы в школе – это рациональная организация урока. При использовании здоровьесберегающих технологий в разработке урока следует обратить внимание на ряд основных моментов:

I. Организация урока в условиях здоровьесберегающих технологий: обстановка и гигиенические условия в классе (температура и свежесть воздуха, рациональность освещения класса и доски, наличие /отсутствие монотонных, неприятных звуковых раздражителей и др.); продолжительность и частота чередования различных видов учебной деятельности; количество видов преподавания (словесный, наглядный, аудивизуальный, самостоятельная работа и др.); наличие и выбор места на уроке методов, способствующих активизации инициативы и творческого самовыражения самих учащихся (метод свободного выбора); место и длительность применения ТСО; поза учащихся, чередование позы; наличие на уроке эмоциональных разрядок (шутка, улыбка и т.п.).

II. Оздоровительные приёмы на уроке: оздоровительные физкультминутки; коррегирующая гимнастика для глаз; дыхательная гимнастика; игровой массаж; пальчиковый игротренинг.

Оздоровительные физкультминутки – естественный элемент урока в начальных классах, который обусловлен физиологическими потребностями в двигательной активности детей. Они помогают снять статическое утомление различных мышц, ослабить умственное напряжение, снять зрительное утомление. Часто упражнения для физкультминутки органически вплетаются в канву урока. Коррегирующая гимнастика для глаз - это несложные упражнения, которые помогают укрепить глазные мышцы, улучшить кровообращение в глазных капиллярах. Дыхательная гимнастика – физические упражнения, способствующие углублению дыхания, развитию и регуляции газообмена в легких. Дыхательные упражнения помогают повысить возбудимость коры больших полушарий мозга, активизировать детей на уроке. Гимнастика проводится в хорошо проветренном помещении или открытой форточке. Игровой массаж – это система приемов механического воздействия на тело ребенка при помощи рук.

Влияние массажа на мышцы обусловлено повышением их работоспособности при воздействии на утомленные мышцы. Массаж мышц у учащихся, вынужденных находиться в неподвижном состоянии или ограничивать свою подвижность, вызывает значительное повышение тонуса неработающих мышц, повышение их силы и выносливости. Основные приемы игрового массажа: поглаживание, растирание, разминание. Пальчиковый игротренинг – это упражнения создающие благоприятные условия для мышечной деятельности, улучшает координацию и мелкую моторику руки. Это игры и упражнения, в которых активно задействуются пальчики и ладони ребенка, что способствует развитию мелкой моторики. Существует прямая связь между развитием мелкой моторики и развитием речи, а, следовательно, и мышления в целом, иначе говоря, дети у которых хорошо развита мелкая моторика лучше говорят и развиваются.

Использование здоровьесберегающих технологий на уроке способствует не только более прочному усвоению материала, но и влияет на качество знаний в целом.

Уроки с использованием здоровьесберегающих технологий повышают интерес детей к учебе, помогают учителю установить доверительные отношения с детьми, максимально используя индивидуальные особенности и способности школьников, для повышения результативности их обучения.

Литература

1. Ковалько В.И. Здоровье сберегающие технологии. - М., 2004.

2. Смирнов Н.К. Здоровье сберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе. - М., 2005.

3. Щетинин М.Н. Стрельниковская дыхательная гимнастика для детей. - М., 2007.

АДАПТАЦИОННЫЙ ПЕРИОД ПЕРВОКЛАССНИКА

Е.Б. Козлова, учитель начальных классов МБОУ «Новоусманская СОШ № 3» Новоусманского района Воронежской области

В последнее время много внимания уделяется проблемам детей 6-7 летнего возраста. Одно из важнейших мест здесь занимает вопрос адаптации ребенка к школе, его переживаний в начальный период обучения.

Значение этого периода вхождения в непривычную для детей жизненную ситуацию проявляется в том, что от благополучности его протекания зависит не только успешность овладения учебной деятельностью, но и комфортность пребывания в школе, здоровье ребенка его отношение к школе и учению. Основные показатели благоприятной адаптации ребенка: сохранение физического, психического и социального здоровья детей; установление контакта с учащимися, с учителем; формирование адекватного поведения; овладение навыками учебной деятельности. Для того чтобы адаптация осуществлялась без серьезных потерь, ухудшения самочувствия, настроения, самооценки ребенка, учителю в первом классе необходимо учитывать, что специалисты выделяют три формы физиологической адаптации ребенка к школе, каждый из которых имеет свои особенности. этап адаптации - ориентировочный, когда в ответ на весь комплекс новых воздействий, связанных с началом систематического обучения, организм ребенка и все его системы отвечают бурной реакцией. Эта «физиологическая» буря длится 2-3 недели. На этом этапе ребенок работает на пределе своих возможностей, поэтому у первоклассников отмечается снижение веса, нарушение сна, головные боли.

1-й этап - неустойчивое приспособление, когда организм ищет и уже использует некоторые оптимальные варианты реакций на новые воздействия.

2-й этап - период относительно устойчивого приспособления, когда организм ученика находит такие варианты реагирования на школьную нагрузку, которые позволяют избежать чрезмерного напряжения.

Продолжительность всех трех фаз адаптации 5-6 недель, наиболее напряженные первые четыре в школе, поэтому введение ребенка в школьную жизнь должно проводиться постепенно. Исследования специалистов показали, что социально - психологическая адаптация детей к школе проходит по-разному. Большинство детей адаптируется в течение первых двух месяцев обучения, вторая

группа имеет более длительный период адаптации, третья группа - дети, у которых период начала обучения в школе связан со значительными трудностями. На течение адаптации первоклассников оказывают влияние различные факторы. К числу наиболее благоприятных факторов относят следующие: правильные методы воспитания в семье; отсутствие в семье конфликтных ситуаций; благоприятный статус в группе сверстников. К числу не благоприятных факторов, влияющих на адаптацию к школе, относят следующее: неправильные методы воспитания в семье; неготовность к обучению в школе; неадекватное осознание своего положения в группе сверстников.

«Первоклассник - это человек, который еще хочет ходить в школу». Потому учителю надо сделать так, чтобы каждый день первоклассника приносил ему радость, чтобы ребенок, приобретая знания и умения, а не неудачи и неуверенность. С первого дня в школе надо показать каждому ребенку, что он интересен учителю; каждому ежедневно оказывать внимание. Учитель создает на уроке обстановку доверия, уверенности в успехе, организует деятельность малышей. Полюбить всех невозможно, но хорошо ко всем относиться - обязательно.

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЗНАНИЙ О ЗВУКАХ РУССКОЙ РЕЧИ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ

А.О. Колосова, учитель начальных классов, МБОУ СОШ №73 им. А.Ф. Чернонога г. Воронежа

Основным средством закрепления и совершенствования фонетических умений учащихся на уроках русского языка остается звуковой анализ слова. Поскольку изучение фонетики неразрывно связано с обучением чтению и письму, с обучением орфографии, в практике чаще используется не собственно звуковой, а звукобуквенный анализ (который и получил название «фонетический разбор слова»), в процессе которого устанавливается не только последовательность и качество входящих в слово звуков, но и соотношение между звуками и буквами. Традиционно последовательность проведения звукобуквенного анализа предполагает переход от буквы к звуку, так как слово для анализа предлагается записанное, и не требует от ученика объяснения имеющегося в слове соотношения между звуками и буквами. Характер типичных ошибок учащихся при проведении звукобуквенного анализа указывает на подмену объекта анализа: ученик не вслушивается в слово, а просто указывает наиболее возможное звуковое значение буквы, опираясь на знание фонетико-графических закономерностей.

Как следствие, выделение в слове мороз звуков [о] в первом слоге и [з] на конце слова, в слове мел - звуков [й] и [э] или вообще «звука е» и т.п. Предупреждение и преодоление подобных ошибок возможно при условии, во-первых, целенаправленного формирования способов звукового анализа, во-вторых, достаточно долгого использования в обучении собственно звукового анализа и, в-третьих, введения в последовательность традиционного фонетического анализа в качестве первой операции произнесения и звуковой записи (транскрипции) слова. Транскрипция поможет ученику закрепить звучание слова и облегчит установление звукобуквенных соответствий. Таким образом, последовательность фонетического (звукобуквенного) анализа включает следующие операции:

1. Произнесение слова, определение места ударения.

2. Произнесение слова с интонационным выделением каждого звука, звуковая запись слова.

3. Деление слова на слоги, указание их количества.

4. Выделение и характеристика каждого звука, указание, какой буквой звук обозначается на письме.

5. Определение количества звуков и букв.

В таком виде фонетический анализ может проводиться учениками третьего и четвертого классов, а на первых этапах обучения следует вначале проводить анализ звучания и только потом указывать, каким образом это звучание передается на письме. Усвоение знаний и умений по фонетике является базой для совершенствования произносительной культуры речи младших школьников. Несмотря на то, что умения, связанные с восприятием и воспроизведением звучащей речи, в основном складываются в дошкольном детстве, речевой слух и произношение младших школьников еще несовершенны.

Звуки речи отличаются от всех других звуков тем, что они образуют слова. Звук является наименьшей основной единицей языка наряду со словом, словосочетанием и предложением. Но, в отличие от них, звук не имеет смыслового значения. Но, именно благодаря звукам мы различаем слова, которые слышим и произносим: дом [дом] и ром [ром] – различие в одном звуке. Звуки создают звуковую оболочку слов и этим помогают отличать слова друг от друга, т.е. выполняют смыслоразличительную функцию. С помощью звуков речи можно превратить одно слово в другое: сук - лук – тук – ток – рок – рот – ром – том – ком -… (при изменении одного звука меняется слово). Слова различаются: количеством звуков, из которых они состоят; набором звуков: различие в одном звуке: лимон [л'имон] – лиман [л'иман]; порт [порт] – торт [торт]; различие в нескольких звуках: фасоль [фасол'] – пароль [парол']; последовательностью расположения звуков: куст [куст] – стук [стук]; нос [нос] – сон [сон]; звуки в словах могут полностью не совпадать. Звуки речи образуются во время выдоха: выдыхаемая из лёгких струя воздуха проходит через гортань и ротовую полость. Колебаниями воздуха и работой речевого аппарата (гортань с голосовыми связками, ротовая и носовая полости, нёбо, язык, губы, зубы) формируется звук. В образовании звуков речи участвуют тоны (голос) и шумы. Когда выдыхаемый воздух проходит в гортани через напряженные голосовые связки, что вызывает ритмические колебания связок, возникает голос (тон). Шум образуется в ротовой полости, когда выдыхаемый воздух преодолевает препятствия (щель или смычку), которые образуются нижней губой или языком при их сближении или смыкании с верхней губой, зубами или нёбом. Когда выдыхаемый воздух без препятствий проходит через гортань между напряженными голосовыми связками и через ротовую полость, которая может менять свою форму, образуются гласные звуки. Они состоят только из голоса, они самые звучные. Если приложить палец к гортани и произнести гласный звук [а], [о], [у], [и], [ы], [э], то можно почувствовать, как дрожат голосовые связки. Гласные звуки можно петь. Если выдыхаемый воздух *встречает преграду* в ротовой полости, то образуются согласные звуки. В их образовании уже участвует и голос, и шум. Согласные звуки, в образовании которых участвуют голос и шум, называют звонкими. Если в создании звука голос преобладает над шумом, то такие звонкие согласные звуки – сонорные. *Глухие звуки создаются*

только шумом без голоса (голосовые связки расслаблены, не дрожат). Звуки речи по степени звучности (по количеству голоса и шума): гласные, в их образовании участвует только голос; звонкие согласные: сонорные согласные, голоса больше, чем шума, всегда звонкие, непарные звонкие; шумные звонкие согласные, когда шума больше, чем голоса, парные звонкие (в речи иногда используется звонкий звук [ж']: жюри [ж'ури], вожжи [вож'и]); шумные глухие согласные состоят только из шума. Обратите внимание, что гласные и согласные звуки (звонкие и глухие) различаются степенью участия голоса и шума, по способу образования (встречаются или не встречаются препятствия в ротовой полости при выдыхании воздуха). Голос (тон) обязательно присутствует при произношении гласных и звонких согласных. При произношении глухих согласных голосовые связки расслаблены, голос не образуется. Специфическое звучание каждого гласного зависит от объёма и формы ротовой полости - положения языка и губ.

Звучание каждого согласного зависит от работы органов речи. Согласные звуки бывают сонорными и шумные, а шумные – звонкими и глухими в зависимости от участия голоса и шума в их образовании. Согласные различаются также по месту образования шума в зависимости от того, где и какими органами речи образовано препятствие, через которое проходит выдыхаемый воздух (губные, язычные и т.д.). Согласные звуки делятся на твердые и мягкие. Мягкие звуки отличаются от твердых тем, что при их образовании язык выполняет дополнительное действие: его средняя часть поднимается к твердому нёбу. Один звук может передаваться разными буквами: *в словах* **ц***иркуль [***ц***ыркул'], улыба***ть***с***я** *[улыба***ц***а] звук [ц] передается буквой ц и буквами тс (ться)***.** Т.о. в слове может не совпадать количество букв и звуков, их звучание и написание. Между буквами и звуками нет однозначного соответствия. Необходимо различать звуковой и буквенный состав слова**.**

Различие количества согласных букв и звуков связано со способом отражения твёрдости и мягкости согласных на письме. *Звуки обозначаются буквами, но произношение и написание слова при этом могут не совпадать.*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ У УЧАЩИХСЯ НАВЫКОВ САМООЦЕНКИ И САМОКОНТРОЛЯ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС ТРЕТЬЕГО ПОКОЛЕНИЯ

О.В. Коренская, Л.А. Медведева, учителя начальных классов МБОУ лицей № 3 г. Воронежа

Оценка с общенаучных позиций трактуется как выражение отношения к предмету оценивания. Человек, приступающий к оценке, должен знать идеальный образец оцениваемого объекта и правила оценивания, по которым оцениваемый объект сравнивается определенным образом с идеальным образцом объекта. По результату сравнения выносится оценка, в которой подтверждается или не подтверждается соответствие оцениваемого объекта его идеальному образцу. Оценку, отнесенную к самому себе, называют самооценкой. Самооценка - компонент самосознания, включающий наряду со знаниями о себе оценку человеком самого себя, своих способностей, нравственных качеств и поступков. Само-

оценка осуществляется в ходе мыслительной и практической деятельности человека. В ней в ходе анализа устанавливается соответствие или несоответствие оцениваемого объекта принятым образцам, эталонам. На ее основе обучаемый выбирает способы коррекции и совершенствует собственную деятельность.

Главное назначение самооценки заключается в обеспечении человеком регуляции собственной деятельности. С позиций рассматриваемой нами проблемы главными функциями самооценки для учащихся являются: констатирующая (что из изученного материала я знаю хорошо, а что недостаточно); мобилизационно-побудительная (я многое понял и усвоил, но вот с этим надо еще разобраться); проектировочная (чтобы основательно подготовиться к контрольной работе, надо еще обязательно повторить). Важность самооценки заключается не только в том, что она позволяет человеку увидеть сильные и слабые стороны своей работы, но и в том, что на основе осмысления ее результатов он получает возможность выстроить собственную программу дальнейшей деятельности.

С понятиями оценка и самооценка тесно связаны понятия контроль и самоконтроль. Контроль представляет собой основанную на знании эталонов (идеальных образцов) систему проверки: состояния каких-то объектов, процесса их изменения, результатов какого-то процесса. «Под педагогическим контролем понимается система проверки результатов обучения и воспитания» обучающихся. Контроль осуществляется не только по результатам педагогического процесса, но и за его ходом. Контроль за началом процесса овладения учащимися очередным элементом знания, за первоначальным этапом овладения умением предшествует контролю за результатом их усвоения. Педагогический контроль выполняет диагностическую, обучающую, воспитывающую и развивающую функции. Самоконтроль, рассматриваемый как контроль, отнесенный к самому себе, к собственной деятельности, является необходимым компонентом, как деятельности учителя, так и деятельности учащихся. Для того чтобы самоконтроль был эффективным, необходимо не только осуществлять весь цикл деятельности, но и обращать особое внимание на отдельные его этапы. Самоконтроль имеет важное значение на всех этапах деятельности человека: на этапе разработки вариантов предстоящей деятельности, на этапе планирования деятельности, на этапе проверки процесса и результата решения учебной задачи, на этапе их оценки в соответствии с критериями, выбранными для конкретных условий.

Мы будем рассматривать самоконтроль как структурный компонент любой учебной деятельности, включающий в себя умение человека проверять правильность или неправильность выполнения каждого шага собственной деятельности: прогнозирования ее цели; трудностей, с которыми предстоит встретиться при ее достижении; планирования пути достижения цели; диагностирования правильности выполнения каждого ее этапа; оценивания достигнутого. А.С. Лында в числе элементов структуры деятельности самоконтроля, связанной с учебной деятельностью учащегося, выделяет: уяснение ими цели деятельности и первоначальное ознакомление с конечным результатом и способами его достижения, с которыми будут сравниваться применяемые приемы деятельности и полученный результат; сличение хода деятельности и достигнутого результата с ее образцами; самооценку состояния выполняемой деятельности, установление и анализ допущен-

ных ошибок, выяснение их причин, констатацию состояния деятельности; коррекцию (исправление чего-то) работы на основе самооценки, уточнение плана выполняемой деятельности, внесение в нее усовершенствований.

В структуре самоконтроля важным звеном является сличение, которое предполагает восприятие деятельности и установление степени ее совпадения с прогнозируемым эталоном, в результате чего происходит ее узнавание. Самоконтроль охватывает не всю деятельность в целом, а лишь ее контрольно-оценочные элементы.

Выделим основные психолого-педагогические требования к формированию контрольно-оценочной самостоятельности школьников:

1) Контроль и оценка должны соответствовать целям и задачам, этапам обучения, соблюдая преемственность в содержании, методах и формах контроля и оценки между этапами обучения.

2) Контроль и оценка должны быть неотъемлемой частью учебной деятельности школьников.

3) Преимущество должно отдаваться действиям самоконтроля и самооценки учащихся и контролю учителя за формированием этих действий у учащихся.

4) Контроль и оценка должны стать для ребенка осмысленным действием по своему самоизменению и самосовершенствованию.

5) Контроль и оценка должны быть предельно индивидуализированы, направлены на отслеживание динамики роста учащегося относительно его личных достижений.

6) Контроль и оценка должны проводиться исключительно в целях диагностики и выявления уровня развития знаний, способностей, мышления, установления трудностей ребенка, прогноза и коррекционно-педагогических мероприятий.

7) Должен преобладать процессуальный контроль над результативным.

8) Осуществлять контроль и оценку используя содержательные средства фиксации текущих и итоговых результатов.

Таким образом, формирование действия контроля предполагает развитие не только умение соотносить объект контроля с образцом, но и умение самостоятельно выбирать или конструировать такие образцы- критерии успешности выполнения тех или иных действий, критерии достижения той или иной цели. Приемам действия контроля необходимо специально учить. Развитие умения предвидеть результаты своих действий, отдавая отчет в правильности их выполнения, сопоставляя выполняемые действия с определенным образцом, позволяет не только исправлять ошибки, но и предотвращать возможность их появления. У учащихся следует формировать умение проверять не только конечный результат выполненной работы, но и весь процесс ее выполнения. Формирование полноценного действия контроля возможно только на основе пооперационного контроля, так как он предполагает выяснение тех операций, способов, действий, с помощью которых получен результат.

УНИВЕРСАЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ДЕЙСТВИЯ КАК СОВОКУПНОСТЬ СПОСОБОВ ДЕЙСТВИЯ УЧАЩЕГОСЯ

Е.О. Котова, МБОУ «СОШ с УИОП № 13», Г.И. Андреева, МБОУ «СОШ № 44», учителя начальных классов г. Воронежа

Результатами освоения программы по русскому языку выпускниками начальной школы будут личностные, метапредметные и предметные результаты. Личностные результаты: осознание языка как основного средства человеческого общения; положительное отношение к изучению русского языка, понимание его богатства, признание себя носителем этого языка; принятие мысли о том, что правильная, точная устная и письменная речь – это показатели культуры человека; появление желания умело пользоваться языком, зарождение элементов сознательного отношения к своей речи.

Регулятивные УУД обеспечивают способность регулировать свою деятельность: понимать, принимать и сохранять учебную задачу; действовать по плану и планировать свои учебные действия; контролировать процесс и результаты деятельности, вносить коррективы; адекватно оценивать свои достижения, осознавать возникающие трудности и стараться искать способы их преодоления.

Познавательные УУД: искать, получать и использовать информацию: осознавать познавательную задачу; читать и слушать, извлекая нужную информацию, соотносить её с имеющимися знаниями, опытом; фиксировать информацию разными способами; понимать информацию, представленную в разных формах: изобразительной, схематичной, модельной; пользоваться различными словарями, справочниками, имеющимися в учебнике; находить в них нужные сведения; выполнять логические действия с языковым материалом: проводить анализ, синтез, сравнение, классификацию, обобщение; подводить под понятие, доказывать, делать выводы и т.д.

Коммуникативные УУД: осознавать речь (говорение, слушание, письмо, чтение) как способ устного и письменного общения людей; участвовать в диалоге, в общей беседе, выполняя принятые правила речевого поведения, культуры речи; понимать зависимость характера речи от ситуации общения, стараться строить свои диалогические и монологические высказывания, выбирая для них средства языка с учётом этой ситуации и конкретных речевых задач.

Предметные результаты освоения курса русского языка: овладение начальными представлениями о средствах языка и возможностях их использования в речи; освоение основных понятий и правил из области фонетики, графики, морфемики, морфологии, орфографии, культуры речи, теории текста (в объёме изученного); умение находить, сравнивать, классифицировать, характеризовать различные единицы языка (звуки, буквы, слова, предложения), при этом рассматривать их с указанной точки зрения (например, слово: с точки зрения звукобуквенного состава, строения, принадлежности к той или иной части речи, роли в предложении); способность конструировать единицы более высокого уровня (слова, словосочетания, предложения, тексты), а также создавать собственные высказывания для конкретной ситуации общения, в том числе небольшие тексты определённых жанров (в объёме изученного); умение в процессе письма пунктуационно правильно (в освоенных пределах) оформлять мысли, а также замечать орфограммы, осознавать свои затруднения, решать орфографические задачи (в том

числе по словарю), а в неизвестных случаях освоенным способом (с помощью «окошка») «уходить» от орфографической ошибки; проверять написанное и аккуратно (при необходимости) вносить коррективы[1].

Таким образом, мы можем сделать следующие выводы:

1. Универсальные учебные действия определяются как совокупность способов действия учащегося, обеспечивающий его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования выделяет такие виды универсальных учебных действий как личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные.

3. Учебный предмет «Русский язык» занимает ведущее место в начальном обучении, поскольку направлен на формирование функциональной грамотности младших школьников. Успехи в изучении русского языка во многом определяют качество подготовки ребенка по другим школьным предметам. В частности, на уроках русского языка есть возможность наиболее эффективно организовать работу по формированию и развитию познавательных, регулятивных и коммуникативных универсальных действий.

4. Умение учиться – существенный фактор повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, в том числе знаний по русскому языку, а также формирования умений и компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора.

Анализ результатов всероссийских проверочных работ, выполненных российскими выпускниками начального общего образования, выявил список несформированных предметных и метапредметных планируемых результатов. Это явилось следствием недостаточно хорошо сформированных УУД у выпускников начального общего образования.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования третьего поколения. - М.: ВАКО, 2021.

2. Программа формирования универсальных учебных действий в начальном общем образовании. – Ростов-н/Д.: Легион, 2021.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС ТРЕТЬЕГО ПОКОЛЕНИЯ

Н.Г. Кравцова, учитель начальных классов МБОУ гимназия №2 г. Воронежа

Исследовательская деятельность младших школьников может быть очень разнообразной. Часто при её проведении используются информационно-коммуникационные технологии. Это и поиск информации в интернете, и оформление результатов работы в виде мультимедийной презентации. Несомненно, овладение учащимися ИКТ соответствует современным задачам обучения. Но следует отметить ещё один момент: для организации исследовательской деятельности учащихся учитель сам должен быть исследователем.

Только творец может воспитать творца. Возрастает необходимость создания особых условий для организации исследовательской деятельности учащихся. Анализируя опыт организации исследовательской деятельности, можно прийти к следующим выводам:

1. Организация исследовательской деятельности школьников является следствием социального заказа общества и государства.

2. Занятия школьников исследовательской деятельностью являются приоритетом среднего и в большей степени старшего школьного возраста.

В то же время, младший школьный возраст – один из важнейших этапов в жизни ребенка, который во многом определяет его дальнейшее развитие. Тем не менее, опыт вовлечения в исследовательскую деятельность младших школьников недостаточно освещен в педагогической литературе, несмотря на то, что сензитивность данного возрастного периода предполагает включение младших школьников в занятия исследовательской деятельности [1].

Исследовательская деятельность в младшем школьном возрасте находится на этапе становления, что обуславливает ее специфические особенности: включение младшего школьника в исследовательскую деятельность основывается на познавательном интересе, наиболее присущем данному возрасту; учитывая небогатый собственный опыт младшего школьника в исследовательской деятельности, значительную роль в организации исследовательской деятельности играют не только детские исследования, но и специальные занятия по формированию соответствующих умений; формирующиеся в процессе исследовательской деятельности исследовательские умения являются составной частью общеучебных умений, необходимых учащимся для успешной учебной деятельности. В качестве основного средства организации исследовательской работы выступает система исследовательских заданий.

Исследовательские задания – это предъявляемые учащимися задания, содержащие проблему; решение ее требует проведения теоретического анализа, применения одного или нескольких методов научного исследования, с помощью которых учащиеся открывают ранее неизвестное для них знание. Цель исследовательского метода – «вызвать» в уме ученика тот самый мыслительный процесс, который переживает творец и изобретатель данного открытия или изобретения. Школьник должен почувствовать прелесть открытия. Таким образом, исследовательский процесс – это не только логико-мыслительное, он и чувственно-эмоциональное освоение знаний.

Рассмотрим основные этапы учебного исследования:

1) Мотивация исследовательской деятельности.

2) Формулирование проблемы.

3) Сбор, систематизация и анализ фактического материала.

4) Выдвижение гипотез.

5) Проверка гипотез.

6) Доказательство или опровержение гипотез.

1. Мотивация – очень важный этап процесса обучения, если мы хотим, чтобы оно было творческим. Целью мотивации, как этапа урока, является создание условий для возникновения у ученика вопроса или проблемы. Одним из спо-

собов осуществления мотивации может служить исходная (мотивирующая задача), которая должна обеспечить «видение» учащимися более общей проблемы, нежели та, которая отражена в условии задачи.

2. Этап формулирования проблемы – самый тонкий и «творческий» компонент мыслительного процесса. В идеале сформулировать проблему должен сам ученик в результате решения мотивирующей задачи. Однако в реальной школьной практике такое случается далеко не всегда: для очень многих школьников самостоятельное определение проблемы затруднено; предлагаемые ими формулировки могут оказаться неправильными. А поэтому необходим контроль со стороны учителя.

3. Сбор фактического материала может осуществляться при изучении соответствующей учебной или специальной литературы либо посредством проведения испытаний, всевозможных проб, измерения частей фигуры, каких-либо параметров и т.д. Пробы (испытания) не должны быть хаотичными, лишенными какой-либо логики. Необходимо задать их направление посредством пояснений, чертежей и т.п. Число испытаний должно быть достаточным для получения необходимого фактического материала. Систематизацию и анализ полученного материала удобно осуществлять с помощью таблиц, схем, графиков и т.п. – они позволяют визуально определить необходимые связи, свойства, соотношения, закономерности.

4. Выдвижение гипотез. Полезно прививать учащимся стремление записывать гипотезы на математическом языке, что придает высказываниям точность и лаконичность. Не нужно ограничивать число предлагаемых учащимися гипотез.

5. Проверка гипотез позволяет укрепить веру или усомниться в истинности предложений, а может внести изменения в их формулировки. Чаще всего проверку гипотез целесообразно осуществлять посредством проведения еще одного испытания. При этом результат новой пробы сопоставляется с ранее полученным результатом. Если результаты совпадают, то гипотеза подтверждается, и вероятность ее истинности возрастает. Расхождение же результатов служит основанием для отклонения гипотезы или уточнения условий ее справедливости.

6. На последнем этапе происходит доказательство истинности гипотез, получивших ранее подтверждение; ложность же их может быть определена с помощью контрпримеров. Поиск необходимых доказательств часто представляет большую трудность, поэтому учителю важно предусмотреть всевозможные подсказки.

Литература

1. Комарова И.В. Организация учебно-исследовательской деятельности в начальной школе (доклад, Региональная конференция пединициатив - 2007). - Петрозаводск, 2007.

2. Семёнова Н.А. Исследовательская деятельность учащихся. / Н.А. Семенов // Начальная школа. - 2006. - №2. – С. 21-26.

3. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников. /А.И. Савенков. - М.: Изд. дом «Федоров». 2006. – 540 с.

КОРРЕКЦИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД

О.Н. Кравчук, Г.Н. Зубарева, учителя начальных классов МКОУ Мосальская ООШ Каширского района Воронежской области

Среди педагогов и родителей всё чаще поднимается вопрос о так называемых «трудных» детях. Девиантное поведение опасно последствиями. Если такое поведение вовремя не остановить и не подправить, то общество получит неуравновешенного, морально незрелого, подверженного различным влияниям, без жизненных принципов и нравственного стержня, слабого, неврастенического человека. Вот почему коррекция поведения - это жизненная необходимость, к которой нужно подходить со всей серьёзностью и ответственностью. Среди педагогов и родителей всё чаще поднимается вопрос о так называемых «трудных» детях.

Причины нарушения поведения возникают как результат социально-экономической и экологической нестабильности общества, усиления влияния псевдокультуры, неблагоприятных семейно-бытовых отношений, отсутствия контроля над поведением, чрезмерной занятости родителей. Но основную причину появления «трудных» детей следует искать в психическом развитии современных детей. Они более возбудимые и менее управляемые, более интеллектуально развитые и вместе с тем более инфантильные, они умеют красиво говорить и мало что умеют делать собственными руками, они могут часами неподвижно сидеть и не могут несколько минут самозабвенно играть.

Девиантное поведение опасно последствиями. Отклоняющееся поведение очень существенно влияет на формирование характера, который определяет всю будущую жизнь человека. Если такое поведение вовремя не остановить и не подправить, то общество получит неуравновешенного, морально незрелого, подверженного различным влияниям, без жизненных принципов и нравственного стержня, слабого, неврастенического человека. Вот почему коррекция поведения - это жизненная необходимость, к которой нужно подходить со всей серьёзностью и ответственностью.

Девиантное поведение (от латинского *deviation* - отклонение) - совершение поступков, которые противоречат нормам социального поведения в том или ином виде. Общим в происхождении нарушений поведения детей, главным образом, является агрессивность в различных формах её проявления, а также негативизм в поведении, приводящие к социальной и психологической дезадаптации. В основе нарушений, как правило, лежат психологические и социально-психологические факторы. К первым относятся нарушения в мотивационной, эмоциональной, волевой и нравственной сферах личности, ко вторым – негармоничное семейное воспитание.

В настоящее время все большее внимание привлекают проблемы изучения психологических причин нарушений поведения детей различных возрастов, разработки программ психопрофилактики и коррекции. Особо часто встречаются нарушения поведения в виде непокорности и непослушания. Существенной особенностью такого вида девиантного поведения является негативизм, враждебность, конфликтность, часто направленные против родителей или учителей. Диагностическими критериями для такого типа нарушений поведения являются: им-

пульсивность, раздражительность, открытое или скрытое сопротивление требованиям окружающих, обидчивость и подозрительность, недоброжелательность и мстительность, конфликтность. Для коррекции нарушений поведения детей младшего школьного возраста необходимо определить тип и причины нарушения поведения, при этом необходимо учитывать и возрастные особенности детей: характер, импульсивность, недостаточность воли, упрямство, стремление к познанию, эмоциональность. Для успешной коррекционной работы необходим поиск новых форм, наиболее эффективных методов воздействия на каждого отдельного ребенка с нарушением поведения.

Методы коррекции, в конечном счёте, всегда связаны с методами воспитания. В своей совокупности методы коррекции призваны активизировать ребенка на борьбу с имеющимися у него отрицательными качествами, вредными привычками. Каждый метод выполняет определенную ведущую функцию. Коррекция нарушений поведения будет настолько эффективной, насколько она учитывает уникальность и неповторимость ребенка. Учитывая различный характер нарушений у школьников, целесообразным применять различные подходы:

- индивидуальный подход, который означает выявление природы психологических трудностей конкретного ребенка и действительных психологических механизмов, лежащих в основе проблем, выбор соответствующих данному индивидуальному случаю способов и методов работы.

- групповая коррекция нарушений поведения заключается в том, что она представляет собой своеобразный островок мира, в котором ребенок с помощью педагога, и с помощью других членов коллектива, может проанализировать собственное поведение и опробовать его новые формы.

ОСНОВНАЯ ЗАДАЧА ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Е.А. Кранина, Н.В. Хлебникова, учителя начальных классов МБОУ СОШ №77
г. Воронеж

Историк-искусствовед Н.Н. Пунин указывал на возможную предопределяющую роль детского творчества в развитии изобразительного искусства в целом: «В отношении детей будьте, если возможно, осторожны, ибо никто, даже из лучших художников, лучших техников, гениальных мастеров не знает, где лежит путь будущего искусства и в какой степени творчество ребенка ни есть вещее пророчество. Очень часто случается, что именно дети в самом раннем периоде своего развития находили те художественные формы, которые спустя 5-10 лет становились действительным этапом нашей художественной жизни... Кто из вас видел ранние детские рисунки, тот отлично знает, какое своеобразное, какое, может быть, дикое и неожиданное впечатление они производят. Но именно это своеобразие, эта дикость, эта неожиданность – то лучшее, что создают новые художественные школы, что двигает искусство» [2].

Кто бывал на выставках детского изобразительного творчества, имел возможность окунуться в удивительный мир детских произведений, выражающих особое мироощущение ребенка и его чистый и искренний взгляд на жизнь. При поверхностном восприятии рисунки детей подчас кажутся взрослым наивными,

неправильными и потому очень смешными, но при внимательном рассматривании, они могут поразить, неожиданным изображением знакомых предметов и явлений, оригинальными придумками, эмоциональной выразительностью, динамикой линий, яркостью красок [1].

Передовая педагогика искусства научилась ценить детское в детях, возрастное своеобразие творчества ребенка, непосредственность восприятия жизни. Высшим критерием педагогического мастерства становится умение:

- создавать на уроках атмосферу радости и увлечения;

- использовать игровой опыт детей – включать в учебный процесс элементы творческой игры и преобразовывать их в первичные формы художественного творчества.

Ребенок должен и хочет взрослеть, это – основной труд его жизни, повелительная необходимость возрастного развития. Он чувствует, что приближается к своей цели, когда осваивает содержание и способы деятельности взрослых людей. Когда ребёнок не получает ключей и средств посильного приобщения к «настоящей» художественной деятельности, то испытывает неудовлетворенность и неуверенность, теряет интерес к искусству, перестает заниматься им.

В этом главная психологическая причина «подросткового кризиса» в художественном развитии и любом другом виде занятий или форм общения, которые не будут соответствовать представлениям подростка о «взрослости». В дальнейшем такой человек остается эстетически не развитым и не восприимчивым к могучему воспитательному воздействию искусства.

А.А. Мелик-Пашаев в своей работе «Опыт приобщения подростков к художественной культуре на уроках изобразительного искусства» [12], решает проблему введения ребенка в художественную культуру, не подавляя его индивидуальное творчество, помогая понять творческую деятельность через собственный опыт духовно – практической работы. Он выделяет главную цель художественного развития школьников - развитие способности понимать искусство и приобретать собственный творческий опыт.

Автор также подчеркивает необходимость художественного творчества в массовой школе, хотя на первый взгляд она не так очевидна: ведь большинство детей не станут художниками. Однако это столь же необходимый аспект художественного развития, потому что собственный творческий опыт является лучшим ключом к постижению творчества других. Чтобы действительно понимать замыслы авторов художественных произведений, ребенку надо самому побыть автором [1].

Детское творчество соответствует тому же критерию, которому должно соответствовать творчество взрослого - «содержательности чувственно воспринимаемой формы» [2].

Разница в преподавании изобразительного искусства в художественной школе и школе общеобразовательной должна быть лишь в том, что во втором случае не стоит и не должен стоять вопрос о приобретении в будущем ребенком специальности художника. Специфика предмета, как творческой дисциплины эстетического цикла должна быть сохранена, ученик должен соприкоснуться с явлением содержательной художественной формы. Но, к сожалению, сегодня практическое обучение начинается не с того, что нужно выразить художественный

замысел в образе, и для этого овладеть средствами, а с изучения средств, способов выполнения, возведенных в ранг «правил». Правил, которые будто бы существуют сами по себе, подобно «законам природы», независимо от тех художественных задач, которые они обслуживают.

Поэтому техническая сторона дела подчиняет себе человека-ученика, художника вместо того, чтобы служить ему в качестве средства для достижения его целей [3].

Литература

1. Бакушинский А.В. Художественное творчество и воспитание. - М., 1925. - С. 30.

2. Васнецов А. Художество. / А. Васнецов. - М., 1908. - С. 10-11.

3. Дранков Я.Л. Многогранность способностей как общий критерий художественного таланта // Художественное творчество. - 1983. - С. 123-139.

ФОРМИРОВАНИЕ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Л.В. Кругликова, Л.А. Геньба, учителя начальных классов Воронежской области

Определение важнейших направлений развития систем образования волнуют практически весь мир. В книге «Школа для XXI века. Приоритеты реформирования образования» американский педагог Филлип Шлехти, ссылаясь на опрос многих бизнесменов, работодателей, школьных функционеров, подчеркивает, что на вопрос: «Что вы хотите от школы?» получал, как правило, один и тот же ответ: «Нам нужны люди, которые умеют учиться самостоятельно».

Главной целью образования школьников, вместо передачи знаний, умений и навыков от учителя к ученику, становится развитие способности ученика самостоятельно ставить учебные цели, планировать возможности их реализации, контролировать и оценивать свои результаты, т.е. формирование умения учиться. Достижение этой цели становится возможным благодаря использованию системы универсальных учебных действий (УУД). Когда учащиеся овладевают универсальными учебными действиями, то могут самостоятельно успешно усваивать новые знания, умения и компетентности на основе формирования умения учиться. УУД - это обобщенные действия, порождающие мотивацию к обучению и позволяющие учащимся ориентироваться в различных предметных областях познания. [1, 3]

Сегодня в школах мы часто видим стихийное формирование универсальных учебных действий, которое отражается в насущных проблемах школьного обучения, в разбросе успеваемости, различии учебно-познавательных мотивов и низкой любознательности и инициативы значительного количества детей, трудностях произвольной регуляции учебной деятельности, низком уровне общепознавательных и логических действий, трудностях школьной адаптации, росте случаев девиантного поведения. Поэтому необходимо формировать необходимые универсальные учебные действия уже в начальной школе. Важность современного обучения заключается в создании условий, при которых в процессе обучения ребёнок становиться её субъектом, т.е. обучение ради изменения самого себя. Организация такой деятельности формирует у учащихся умение самостоятельно

ставить перед собой учебные задачи, планировать предстоящую работу, выбирать необходимые учебные действия для её выполнения, проводить контроль по ходу работы и оценивать полученные результаты.

Умение учиться состоит из двух компонентов:

1. *Рефлексивные действия*, необходимые для того, чтобы выявить новую задачу, для решения которой человеку не хватает его знаний и умений, и для того, чтобы получить ответ на вопрос: *чему учиться?*

2. *Поисковые действия***,** которые помогают приобрести недостающие знания, умения для ответа на второй вопрос: *как научиться?*

Регулятивные универсальные учебные действия дают возможность учащимся организовать свою учебную деятельность. К ним относятся: целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка, алгоритмизация действий.

Регулятивные УУД	
1 класс	4 класс
- определять и формулировать цель одного задания; - обнаруживать и формулировать возникшие при этом затруднения; - работать по готовому плану, проговаривая последовательность действий; - отличать верно выполненное задание от неверного; - давать эмоциональную оценку своей деятельности на уроке.	- определять и формулировать цели урока; - обнаруживать и формулировать учебную проблему урока; - составлять план решения проблемы (задачи); - сверять свои действия с целью и, при необходимости, исправлять ошибки с помощью учителя; - в диалоге определять степень успешности выполнения своей работы и работы всех, исходя из имеющихся критериев.

Формирование регулятивных универсальных учебных действий в 1-ом классе предполагает умение работать с учебником и тетрадью:

- ориентация на странице, положение тетради, соблюдение единого орфографического режима (определять количество строк, столбцов);
- умение распознавать условные обозначения;
- умение находить (читать) конкретное задание (работа с частичной информацией);
- умение определить порядок выполнения, план;
- умение подбирать инструмент (ручка, карандаш, цв. карандаш, маркер);
- умение выбирать цвет;
- умение проверить свою работу.

Итог: умение правильно заполнять тетрадь, любые бланки (Русский медвежонок, Кенгуренок, бланки внешнего мониторинга, бланки всероссийских проверочных работ). В будущем - оформление документов: ЖКО, Банк и т.п.

Уровень развития регулятивных универсальных учебных действий можно определить, используя представленные в данной таблице диагностики:

Оцениваемые УУД	Вид диагностики	Цель диагностики	Возраст учащихся	Диагностический инструментарий
Умение принимать и сохранять задачу воспроизведения образца, планировать свое действие	Вводная	Выявление развития регулятивных действий	6,5-7 лет	Выкладывание узора из кубиков
Регулятивное действие контроля	Промежуточная	Выявление уровня сформированности внимания и самоконтроля	9-10 лет	Проба на внимание (П.Я. Гальперин и С.Л. Кабыльницкая)
Определение уровня развития регулятивных действий	Промежуточная Итоговая	Критериальная оценка	7-11 лет	Педагогические наблюдения

Литература

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. - М.: Просвещение, 2008.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОНЕТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА

И.Г. Крючкова, учитель начальных классов, МБОУ гимназия им. И.А. Бунина г. Воронежа

Обучение языку в школе с самых первых шагов характеризуется неразрывной связью речевого развития ребенка с овладением основами знаний о структуре языка, его основных единицах, что создает необходимую базу для осознанного совершенствования речи, как устной, так и письменной. Важнейшим моментом в языковом образовании школьника является осознание им языка как объекта изучения, осознание знаковой природы языковых единиц. Как известно, для дошкольников и многих первоклассников характерно отождествление слова и предмета, этим словом обозначаемого, поэтому важной задачей педагога является разграничение в сознании ребенка двух составляющих языкового знака: его содержательной стороны (означаемого) и формальной (означающего). «Получив способность объективировать материю языка (т.е. звучание - примечание наше), ученик сможет понять, чему он учится на уроках родного языка, уяснить предмет изучения. А это основное условие успеха обучения». Для решения названной задачи обучение языку в школе необходимо начинать с изучения его фонетической системы. Без обращения к фонетической стороне слова, без анализа его звучания невозможно глубоко осознать многие понятия из области лексики, морфемики, грамматики. К примеру, при изучении склонения имен существительных ученик четвертого класса, не владеющий навыками звукового анализа, не сможет понять (а не запомнить механически), почему существительные стол и конь относятся к одному типу склонения, хотя имеют разные окончания (*-а* и *-я, -у* и *-ю, -ом* и *-ём* и т.д.).

Кроме того, усвоение знаний о фонетических единицах и фонетических средствах языка является основой для совершенствования устной речи ребенка:

его умения различать не только звуки родной речи, но и оттенки интонации, понимать различные языковые значения, которые передаются с помощью фонетических средств, его умения правильно, в соответствии с орфоэпическими и акцентологическими нормами произносить слова, интонационно правильно оформлять предложения, использовать в речи интонационные средства выразительности.

Одно из значений слова «фонетика» - звуковой состав языка. Освоение ребенком звукового состава языка лежит в основе развития речи. Особенность формирования речи ребенка напрямую зависит от его способности слышать, узнавать, различать речевые звуки. Занятия по освоению ребенком звукового состава языка включают в себя три стадии: знакомство со звуком, дифференциация звуков, знакомство с буквой.

Знания о фонетической системе языка и умения звукового анализа создают базу для овладения чтением и письмом. Неумение быстро производить анализ звукового состава слова, оценивать позицию фонемы как сильную или слабую неизбежно приведет к трудностям в усвоении письма, его графической и орфографической правильности. Значимостью усвоения фонетических закономерностей для языкового образования и речевого развития младшего школьника определяются содержание работы по фонетике и время ее изучения - практически в полном объеме фонетические знания и умения усваиваются в период обучения грамоте, т.е. в самом начале обучения языку, в дальнейшем курсе русского языка эти знания систематизируются и совершенствуются при изучении грамматико-орфографических тем.

В соответствии с принципом единства языкового образования и речевого развития учащихся, содержание работы по фонетике в начальной школе представлено двумя взаимосвязанными направлениями:

1) формирование знаний о фонетических единицах и фонетических средствах русского языка (слоге, звуках и их смыслоразличительных признаках, ударении) и умений звукового анализа (делить слово на слоги, определять место ударения, выделять звуки и характеризовать их);

2) работа над произносительной культурой речи учащихся - формирование и совершенствование у них умений, связанных с использованием фонетических единиц и средств в речи (различать на слух звуки родного языка, произносить правильно, отчетливо отдельные звуки и звукосочетания, орфоэпически правильно произносить слова, использовать интонационные средства в соответствии с задачей и условиями общения).

Важнейшим принципом обучения звуковому анализу, как и всякому другому виду языкового анализа, является осознание учеником совершаемых действий - ученик должен не только уметь, к примеру, выделить и охарактеризовать звук в слове, но и объяснить, как он это делает, обосновать каждую из называемых характеристик. Поэтому учителю нужно контролировать не столько результат анализа, сколько его ход и побуждать ребенка к комментированию своих действий.

ПРЕИМУЩЕСТВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ ДОСКИ

О.В. Курасова, Л.В. Рыжкова, учителя начальных классов МКОУ «Тресвятская СОШ имени В.М. Пескова» Новоусманского района Воронежской области

Работа с интерактивной доской в начальной школе становится продолжением игры, сопровождаемой звуковыми и видеоэффектами. Ведь использование различных магнитных ручек, лазерных указок, «волшебных» палочек развивает не только логику, творческое мышление, моторику и координацию ребенка, но и позволяет ему вернуться назад, посмотреть, где были допущены ошибки, проанализировать свою работу. Важно отметить, что повышение эффективности обучения в начальной школе не происходит само по себе с приобретением интерактивной доски. Учителю важно подобрать материал для уроков или сделать его самостоятельно на должном уровне. В начальной школе на одно из первых мест выступает техника проведения урока, удачный выбор формы организации учебной деятельности в рамках урока: урок должен быть эмоциональным, вызывать интерес к учению; по возможности следует менять виды деятельности учащихся, оптимально сочетая различные методы и приёмы обучения; особое место на уроке занимают игры, которые снимают усталость и напряжение, дают возможность детям сменить форму деятельности; главная цель каждой игры – помочь понять и закрепить материал урока. Важную роль в реализации этих задач играет грамотное включение информационно-коммуникационных и интерактивных технологий в образовательный процесс.

Преимущества и недостатки интерактивной доски перед меловой.

Недостатки	Преимущества
Интерактивные доски намного дороже, чем стандартные доски или же проектор с экраном	Интерактивные доски похожи на обыкновенные доски, но в то же время они помогают учителю использовать средства обучения легко и непринужденно, находясь в постоянном контакте с классом.
Поверхность интерактивных досок может повредиться, замена поврежденной поверхности также очень дорогостоящая услуга (в России такой ремонт, возможно, будет равноценен покупке новой доски).	Интерактивные доски помогают расширить использование электронных средств обучения, потому что они передают информацию слушателям быстрее, чем при использовании стандартных средств.
Изображение, передаваемое на поверхность интерактивной доски, может закрываться человеком, находящимся около доски.	Интерактивные доски позволяют учителю увеличить восприятие материала за счет увеличения количества иллюстративного материала на уроке, будь то картинка из интернета или крупномасштабная таблица, текстовый файл или географическая карта. Интерактивная доска становится незаменимым спутником учителя на уроке, отличным дополнением его слов.

Переносные интерактивные доски (и проекторы) должны быть более Продолжение таблицы защищены от кражи, порчи и т.д.	Интерактивные доски позволяют учителю создавать простые и быстрые поправки в имеющемся методическом материале прямо на уроке, во время объяснения материала, адаптируя его под конкретную аудиторию, под конкретные задачи, поставленные на уроке.
При использовании переносных досок при каждом переносе на новое место доску необходимо настраивать (калибровать).	Интерактивные доски позволяют ученикам принимать участие в групповых дискуссиях, делая обсуждения еще более интересными.
Неграмотное использование расширенных функций интерактивной доски может привести к отображению на экране корректной информации	Интерактивные доски позволяют ученикам выполнять совместную работу, решать общую задачу, поставленную учителем. Интерактивные доски позволяют ученикам воспринимать информацию быстрее
Если к интерактивной доске разрешен удаленный доступ, то некоторые пользователи могут передать на экран нежелательное сообщение или рисунок.	Интерактивные доски позволяют проводить проверку знаний обучающихся сразу во всем учебном классе, позволяет организовать грамотную обратную связь «ученик-учитель».
	При полной интеграции интерактивных досок в образовании, создании единой базы данных методических и демонстрационных материалов для обучения, у учителей появляется больше свободного времени.

Большинство перечисленных недостатков не такие серьезные, чтобы привести к мысли об отказе использования интерактивной в образовательном процессе. Эффективное использование интерактивной доски делает урок ярким, насыщенным, интерактивным; повышает активность учащихся, развивает память, внимание, скорость реакции и другие психологические особенности учащихся. Использование современных учебных методов и ИКТ создает возможности в становлении взаимных связей между преподавателем и учеником, между самими учениками и между школой и семьей. В настоящее время широко применяются интерактивные методы преподавания и ИКТ как современные методы обучения. Каждый учитель, умно и внимательно сможет подготовить и внедрить программы преподавания используя методы, исходящие из этих теорий, для инициативности учителей во время уроков. Использование современных учебных методов и ИКТ укажет дорогу учителям в создании классов, составленных из учеников, которые готовятся стать достойными гражданами общества, активны и интересуются всем. И это означает никогда не исчерпывающие себя поиски учителей по всему миру, которые придают значение мышлению.

Совершенно неверно утверждать, будто интерактивные методы лучше, чем традиционные, и наоборот. Это равносильно тому, что кто-то сказал бы, будто молоток является лучшим инструментом для постройки дома, чем пила! На практике за 45-минутый урок вы можете применить 5 или 6 различных методов. Квалифицированный специалист, учитель или и плотник, знает, когда и как применить разные инструменты, чтобы наиболее успешно справиться с поставленной

задачей. Как нам известно, школа должна выполнять социальные заказы общества: обеспечить учеников глубокими и всесторонними знаниями, формировать в них умения и навыки, вырасти личности с высокой культурой и прогрессивным мировоззрением.

Литература

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров. - М.: Академия, 2004.

ПРЕОДОЛЕНИЕ ПЕДАГОГАМИ-ЛОГОПЕДАМИ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАС

Н.А. Лаврентьева, Ю.В. Альмукова, учителя-логопеды,
МБОУ СОШ №3; МБОУ СОШ №90 г. Воронежа

Ухудшение здоровья современных младших школьников, недостаточность или неравномерность развития у многих учащихся общеобразовательных школ высших психических функций, обеспечивающих готовность к овладению письменной речью, приводят к увеличению распространенности детской дисграфии, к большому разнообразию ее этиопатогенетических механизмов и наличию у ребенка с дисграфией симптомокомплекса, ограничить который ошибками в письме было бы некорректно. Такие понятия, как минимальная мозговая дисфункция, психический инфантилизм, церебрастения, гиперактивность, синдром дефицита внимания, психическая депривация, школьная дезадаптация и возможные другие расстройства, прочно вошли в практику логопеда не только коррекционной, но и общеобразовательной школы, однако почти никак не учитываются в имеющихся на сегодняшний день методических рекомендациях работы логопедов. Помимо закономерных изменений в развитии детей, опосредованных новыми условиями окружающего их экономического, экологического и социокультурного пространства, специалисты констатируют значительный рост числа детей с каким-либо неблагополучием в состоянии соматического и психического здоровья. Это сказывается и на увеличении количества детей, испытывающих затруднения в процессе школьного обучения. Число неуспевающих школьников, в категорию которых попадают и дети с дисграфией, превышает 30% от общего числа учащихся и составляет от 15% до 40% всех учащихся начальных классов.

Необходимого уровня готовности к школьному обучению достигают к шестилетнему возрасту менее 50% детей. Ученые также отмечают резкое усложнение структуры отклонений в развитии детей, значительное увеличение так называемых сочетанных нарушений у различных категорий детей, появление новых форм отклонений и несформированности определенных сфер психического развития ребенка. Усложняется и дифференциальная диагностика в отношении пограничных случаев отклонений в развитии. Все это в целом обусловливает необходимость расширения представлений специалистов о детской дисграфии и изучения ее с позиции современных знаний из разных областей науки и ставит перед педагогами-логопедами новые цели и задачи.

Письмо в норме представляет собой сложную форму речевой деятельности, многоуровневый процесс. В процессе письма осуществляются операции, позволяющие перевести устную речь в письменную. При нарушении отдельных механизмов письма, у ребенка могут формироваться различные виды дисграфии.

Дисграфия - это частичное специфическое нарушение процесса письма, обусловленное недоразвитием (распадом) высших психических функций, осуществляющих процесс письма в норме. Принято выделять следующие ее виды: артикуляторно-акустическая, дисграфия на основе нарушения фонемного распознавания, на основе нарушения языкового анализа и синтеза, аграмматическая и оптическая дисграфия. Дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания проявляется в заменах букв, соответствующих фонетически близким звукам. При этом в устной речи звуки произносятся правильно. Чаще всего заменяются буквы, обозначающие следующие звуки: свистящие и шипящие, звонкие и глухие, аффрикаты и компоненты, входящие в их состав (ч-ть, ч-щ, ц-т, ц-с), к ней же относится неправильное обозначение мягкости согласных на письме.

Существуют различные методические подходы к коррекции дисграфии на основе нарушения фонемного распознавания. Традиционно коррекционно-логопедическая работа осуществляется в три этапа: подготовительный, основной, заключительный.

Основными направлениями коррекционной работы по преодолению дисграфии на основе нарушения фонемного распознавания являются: развитие слуховых дифференцировок, развитие звукового восприятия, уточнение артикуляции звуков в слуховом и произносительном плане, развитие фонематического анализа и синтеза. Параллельно необходимо проводить работу по развитию высших психических функций: слухового и зрительного внимания, памяти, мышления, а также формировать коммуникативные умения и навыки. В качестве языковой разминки на уроке русского языка можно использовать игру «Поймай звук».

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

Г.А. Леденева, учитель начальных классов КОУ ВО «ЦЛПДО» Воронежской области

Для коррекции нарушений поведения детей младшего школьного возраста необходимо определить тип и причины нарушения поведения, при этом необходимо учитывать и возрастные особенности детей: характер, импульсивность, недостаточность воли, упрямство, стремление к познанию, эмоциональность. Нравственное сознание младших школьников претерпевает существенные изменения от I к IV классу, формируется моральное поведение. Для успешной коррекционной работы необходим поиск новых форм, наиболее эффективных методов воздействия на каждого отдельного ребенка с нарушением поведения. Методы коррекции, в конечном счёте, всегда связаны с методами воспитания. Педагогика всегда отстаивала идею взаимосвязи методов воспитания и коррекции, осуждала практику «уединенного средства» (термин А.С. Макаренко), т.е. изолированного применения какого-то одного метода. В своей совокупности методы коррекции

призваны активизировать ребенка на борьбу с имеющимися у него отрицательными качествами, вредными привычками. Каждый метод выполняет определенную ведущую функцию.

Логотерапия. Разговор с ребёнком, направленный на вербализацию эмоциональных состояний, словесное описание эмоциональных переживаний. Музыкотерапия. Использовать в работе музыкальные произведения можно практически на всех учебных дисциплинах. Музыкотерапия является интереснейшим и перспективным направлением обучения в школе.

Игротерапия. Это самый лучший путь к психической устойчивости. Игротерапия выполняет три функции - диагностическую, терапевтическую и обучающую, которые связаны между собой. Различные виды игровой деятельности помогают устранять социальную и психическую дезадаптацию, эмоциональные и личностные нарушения. Психогимнастика - взаимодействие основывается на двигательной экспрессии, мимике, пантомиме. Упражнения направлены на уменьшение напряжения и выработку умения выражать чувства и желания.

Коррекция нарушений поведения будет настолько эффективной, насколько она учитывает уникальность и неповторимость ребенка. Учитывая различный характер нарушений у школьников, целесообразным применять различные подходы: индивидуальный подход, который означает выявление природы психологических трудностей конкретного ребенка и действительных психологических механизмов, лежащих в основе проблем, выбор соответствующих данному индивидуальному случаю способов и методов работы; групповая коррекция нарушений поведения заключается в том, что она представляет собой своеобразный островок мира, в котором ребенок с помощью педагога, и с помощью других членов коллектива, может проанализировать собственное поведение и опробовать его новые формы. Цель работы педагога состоит в оказании практической помощи детям с нарушением в поведении, устранении искажений эмоционального реагирования и стереотипов поведения, реконструкции полноценных контактов ребёнка со сверстниками, а также в определении возможных путей решения следующих задач:

1. Развитие интереса к окружающим людям, стремления их понять, потребности в общении.

2. Развитие у детей на конечном этапе навыков общения, знаний о нормах и правилах поведения.

3. Развитие навыков адекватного поведения.

4. Формирование у детей правильной самооценки и сбалансированности эмоциональных состояний.

5. Обучение искусству общения в различных формах и ситуациях.

Указанные цели и задачи достигаются в ходе коррекционных занятий в рамках учебных и внеклассных занятий. На занятиях и вне их обязательно должны быть созданы условия для художественного освоения детьми окружающей действительности. К ним относятся пение, пластические движения под музыку, речевая художественная деятельность, совместные импровизации, игра со словом и звуком. В условиях с изменением среды и форм общения детей происходит разрушение неадекватных стереотипов поведения. Педагог должен обучать детей позитивным приёмам общения, учить анализировать причины конфликтов и вы-

рабатывать умение самостоятельно их регулировать. В качестве основных методов и приёмов на занятиях в различной последовательности следует использовать коммуникативные игры, беседы на различные темы, разыгрывание и решение «трудных ситуаций», ритмические и интонационные игры со словом, импровизации, психологические этюды, чтение и обсуждение художественных произведений, обыгрывание эмоционального состояния, подвижные игры.

Дети не растут самостоятельно. Какой характер, какие привычки и наклонности заложены в детстве, с тем и пойдет человек по жизни. В основе коррекционного воспитания - формирование привычки к правильному поведению, т.е. такой привычки, когда ребенок уже не может поступить иначе, когда правильное поведение становится его потребностью. Перед наставником стоят конкретные задачи; помощь в адаптации к школьным условиям; развитие эмоциональной регуляции поведения ребёнка; формирование уверенности в своих силах; формирование коммуникативных навыков; обучение приемам снятия напряжения; активизация познавательных процессов; раскрытие творческого потенциала. Пробудить заложенное в ребенке творческое начало, научить трудиться, помочь понять и найти себя, сделать первые шаги в творчестве для радостной и наполненной смыслом жизни – этому подчинена учительская работа.

Для коррекции нарушений поведения детей младшего школьного возраста необходимо определить тип и причины нарушения поведения, при этом необходимо учитывать и возрастные особенности детей, так как в младшем школьном возрасте закладывается фундамент нравственного поведения, происходит усвоение моральных норм и правил поведения, начинает формироваться общественная направленность личности; для более успешной коррекционной работы необходим поиск новых форм, наиболее эффективных методов воздействия на каждого отдельного ребенка с нарушением поведения; коррекция нарушений поведения будет настолько эффективной, насколько она учитывает уникальность и неповторимость ребенка, индивидуальный подход означает выявление природы психологических трудностей конкретного ребенка и действительных психологических механизмов, лежащих в основе проблем, выбор соответствующих данному индивидуальному случаю способов.

Таким образом, если при коррекции нарушений поведения детей младшего школьного возраста будут подобраны индивидуальные методы и формы и при этом будут учтены возрастные и психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста, выявлены причины и факторы нарушений поведения детей младшего школьного возраста, то коррекция нарушений поведения детей будет эффективна.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ И МУЗЫКИ

О.В. Леонова, учитель начальных классов, В.Н. Козаредова, учитель музыки МБОУ «Гимназия им. И.С. Никитина» г. Воронежа

Литературное чтение для 1-4 классов призвано ввести ребенка в мир художественной литературы и музыкального искусства и помочь ему осмыслить образность словесного искусства, посредством которой художественное произведение раскрывается во всей своей полноте и многогранности. Литературное чтение

пробуждает у детей интерес к словесному и порой музыкальному творчеству и к чтению художественных произведений. Методические подходы к анализу произведения, предусмотренные курсом литературного чтения, помогут учителю избежать односторонности в изучении литературного произведения, когда предметом рассмотрения становится лишь сюжетно-информационная сторона текста. В поле внимания начинающего читателя должны оказаться образность художественного произведения, авторское отношение к окружающему, ценностные ориентации и нравственные проблемы, волнующие писателя. Учебные программы предполагают такое содержание учебных книг, их структуру и методику обучения, которые строятся на основе двух ведущих принципов: художественно-эстетического и литературоведческого.

Художественно-эстетический принцип определяет стратегию отбора произведений для чтения, и поэтому в круг чтения младших школьников вошли преимущественно художественные тексты. Внимание детей привлекается к тому, что перед ними не просто познавательные интересные тексты, а именно произведения словесного искусства, которые раскрывают перед читателем богатство окружающего мира и человеческих отношений, рождают чувство гармонии, красоты, учат понимать прекрасное в жизни, формируют в ребенке собственное отношение к действительности. Этот принцип предполагает активное установление межпредметных связей с другими видами искусства.

Литературоведческий принцип в его преломлении к особенностям начального этапа обучения реализуется при анализе художественного текста, выдвигая на первый план художественный образ как общий язык искусства в целом и литературы в частности.

Слово становится объектом внимания читателя и осмысливается им как средство создания словесно-художественного образа, через который автор выражает свои мысли, чувства, идеи. Слово рассматривается не изолированно, а в образной системе произведения, в его реальном контексте, который наполняет смыслом и значением не только образные, но и нейтральные слова и выражения. Литературоведческий принцип противопоставляется лингвистическому анализу текста, имевшему место в начальном обучении, когда предметом рассмотрения становились лишь отдельные средства художественной выразительности, «выпадавшие» из образной ткани произведения. Работа над художественным произведением не должна сводиться к выявлению эпитетов, сравнений и других средств художественной выразительности. В начальной школе анализ образных средств языка должен проводиться лишь в той мере, в какой он помогает детям почувствовать целостность художественного образа и пережить его содержание. Литературоведческий принцип находит свое выражение в программе в том, что она охватывает все основные литературные жанры: песни, сказки, стихи, рассказы, басни, драматические произведения (в отрывках). При анализе произведения этот принцип нацеливает на рассмотрение таких аспектов произведения, как тема, проблематика, нравственно-эстетическая идея, художественная форма, композиция.

Программа по чтению и музыке для младших школьников четко ориентирована на формирование и развитие у учащихся речевых навыков через говорение и пение, главным из которых является навык чтения и чёткая дикция. Задача

уроков литературного чтения заключается в интенсивном развитии навыка чтения как вида речевой деятельности: от громкоречевой формы чтения до чтения про себя, осуществляемого как умственное действие, протекающее во внутреннем плане. Развитие навыка чтения на первом году обучения предполагает формирование целостных синтетических приемов чтения на уровне слова (чтения целыми словами), интонационное объединение слов в словосочетания и предложения, увеличение скорости (беглое чтение), на втором году обучения - постепенное введение чтения про себя, на третьем - наращивание скорости чтения и овладение рациональными приемами чтения. Параллельно с формированием беглого чтения в течение всех лет ведется целенаправленная работа по формированию умения постигать смысл прочитанного, обобщать и выделять главное. Учащиеся овладевают приемами выразительного чтения, решают разнообразные коммуникативные задачи, возникающие при чтении. Разбирая произведения, дети обучаются переносу приемов выразительного устно-речевого общения на чтение текстов. При обучении чтению знания детей должны пополниться элементарными сведениями литературоведческого характера: простейшими сведениями об авторе - писателе, о теме читаемого произведения, его жанре, особенностях малых фольклорных жанров (загадка, прибаутка, пословица, считалка). Отличительной особенностью программы литературного чтения является введение в ее содержание раздела «Опыт творческой деятельности и эмоционально-чувственного отношения к действительности». Этот раздел даст возможность включить в процесс обучения те приемы и способы деятельности детей, которые помогут им воспринимать художественное произведение на основе проявления собственных творческих способностей.

Таким образом, курс литературного чтения нацелен на решение следующих основных задач: развивать у детей способность полноценно воспринимать художественное произведение, сопереживать героям, эмоционально откликаться на прочитанное; учить детей чувствовать и понимать образный язык художественного произведения, выразительные средства, создающие художественный образ, развивать образное мышление учащихся; формировать умение воссоздавать художественные образы литературного произведения, развивать творческое и воссоздающее воображение учащихся, ассоциативное мышление; развивать поэтический слух детей, накапливать эстетический опыт слушания произведений изящной словесности, воспитывать художественный вкус; формировать потребность в постоянном чтении книг, развивать интерес к литературному творчеству, творчеству писателей, создателей произведений словесного искусства; обогащать чувственный опыт ребенка, его реальные представления об окружающем мире и природе; обеспечивать достаточно глубокое понимание содержания произведений различного уровня сложности; расширять кругозор детей через чтение книг различных жанров, разнообразных по содержанию и тематике, обогащать нравственно-эстетический и познавательный опыт ребенка; обеспечивать развитие речи школьников и активно формировать навыки чтения и речевые умения; работать с различными типами текстов; создавать условия для формирования потребности в самостоятельном чтении художественных произведений.

Литература

1. Полякова Т.Н. Работа над выразительностью речи как метод обучения творческому чтению / Т.Н. Полякова // Начальная школа. - 2009. - № 12. - С. 21-25.

2. Расулова С.Г. Выразительное чтение как одно из средств обучения литературы / С.Г. Расулова // Литература в школе. - 2008. - № 12. - С. 40-41.

3. Рудыка Т.П. Система работы по совершенствованию навыка чтения у детей млад. школьного возраста / Т.П. Рудыка // Начальная школа. - 2007. - № 11. - С. 28-30.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ ДОМАШНЯЯ РАБОТА КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Е.Г. Лисица, Е.В. Рубашнева, А.В. Стрельникова, учителя начальных классов
МБОУ «СОШ №103» г. Воронежа

Руководство домашней учебной работой учитель осуществляет через инструктирование учащихся и через проверку выполненной работы. Важно, чтобы ученику была ясна цель домашнего задания, тогда он может с увлечением проделать неинтересную, но нужную работу. Ученику необходимо знать, что ему задано на дом и как он будет выполнять это задание. Поэтому, предлагая задания на дом, нужно обязательно говорить, что надо сделать, и разъяснять, как это делать, переходя от подробной инструкции к более краткой. Для правильной организации домашней учебной работы детей необходимо тесное сотрудничество учителя с семьей ученика, а также с воспитателем группы продленного дня. Надо разъяснять родителям и воспитателям, как оказывать учащимся разумную помощь в выполнении домашних заданий. Домашняя работа по математике содействует вооружению учащихся умением самостоятельно овладевать знаниями, дает возможность учителю и родителям быть в курсе успехов школьника, помогает организовать свободное время детей дома, содействует воспитанию у них ценных качеств: трудолюбия, организованности, дисциплинированности, аккуратности. Домашняя работа учащихся при обучении математике необходима.

В ходе домашней работы закрепляются формируемые навыки, создаются условия для тренировки детей в самостоятельном применении приобретенных под руководством учителя знаний. Однако приходится констатировать, что одним из типичнейших недостатков в постановке обучения математике в начальных классах школы является перегрузка учащихся домашними заданиями. Перегрузка эта проявляется в двух формах: а) задания на дом оказываются чрезмерно большими по объему; б) задания оказываются чрезмерно трудными для детей, не могут быть выполнены ими без посторонней помощи. Объем домашних заданий не должен быть слишком большим. Установлены примерные нормы времени на выполнение домашних заданий учащимся по всем предметам (русскому языку, чтению, а по математике нет домашних заданий) во втором полугодии I класса до 1 часа, во II классе - до 1,5 ч.; в III классе – до 2 ч. В первом классе в первое полугодие домашние задания разрешается давать только по чтению, в субботу домашние задания в начальных классах давать запрещается. Чтобы избежать такого положения, необходимо, систематически работая над развитием у детей умений, связанных с вполне самостоятельным выполнением учебных заданий,

время от времени проверять, какие задания могут быть ими выполнены самостоятельно и за какое время. Эта задача не требует проведения специальных проверок. Важно только иметь в виду эту цель при проведении обычных повседневных самостоятельных работ на уроке, фиксируя время, затраченное на выполнение того или иного задания, отмечая задания, с которыми успешно справляются все дети. Предлагая задание на дом, учитель должен быть уверен, что оно посильно и что оно потребует в среднем около 20 мин.

Поскольку умения и навыки, связанные с выполнением самостоятельной работы, развиваются постепенно, задания на дом могут предлагаться, только начиная с того момента, когда существуют необходимые для этого условия. Иначе, как это и сейчас еще довольно часто бывает, задания на дом оказываются заданиями не для учащихся, а для их родителей. Именно такого рода злоупотребления домашними заданиями привели к специальному распоряжению о запрещении домашних заданий для первоклассников в течение первого полугодия. Важен вопрос о содержании заданий для самостоятельной работы учащихся при обучении математике. Это могут быть задания всех тех видов, которые и в классе выполняются детьми в ходе самостоятельной работы: вычисления, сравнение выражений, решение уравнений, задания геометрического содержания (в частности, работы по вырезыванию каких-либо геометрических фигур, составлению геометрических орнаментов и пр.), это могут быть и текстовые задачи и др. Однако предлагаться они должны после соответствующей подготовки в классе.

В связи с этим возникает вопрос о том, в какой связи с материалом урока должны находиться задания для домашней работы детей. Этот вопрос следует решать в каждом конкретном случае по-разному. Пусть, например, на уроке рассмотрен новый, но относительно легкий вычислительный прием, причем на уроке учителю удалось обеспечить закрепление введенного приема. Учитель убедился, что дети поняли новый материал и могут справиться с аналогичными упражнениями самостоятельно. В этом случае вполне целесообразным будет ввести в домашнее задание упражнения именно того вида, которые разбирались на самом уроке. Домашняя работа учащихся будет естественным логическим продолжением работы, проведенной на уроке, и послужит закреплению приобретенных на нем знаний. Проверка этой работы на следующем уроке создаст условия для развития, совершенствования приобретенных знаний на основе применения их в несколько измененных условиях, на упражнениях новых видов.

Иное дело, если на уроке рассматривалось впервые какое-то новое, относительно трудное для восприятия детей понятие, правило, задача, для усвоения которых требуется длительная работа под руководством учителя. В этом случае, включив сразу же новый материал в упражнения для домашней работы детей, учитель допустил бы ошибку. Оказавшись недостаточно подготовленными к сознательному выполнению задания, дети либо выполнят его формально, либо обратятся за помощью к старшим. Помощь родителей в таких случаях нередко может оказаться не только не полезной, но даже вредной, если их пояснения не совпадут с тем подходом, который был избран учителем. Очевидно, в случае, когда новый материал еще не может быть включен в домашнее, содержанием этого задания должны стать упражнения из пройденного ранее. Отбирая упражнения для домашней работы, в этом случае особенно важно подумать, что из ранее пройденного может особенно понадобиться на следующем уроке (или на ближайших

уроках), что может послужить основой для лучшего понимания рассматриваемых в данное время вопросов. В этой связи можно говорить о необходимости при составлении тематического плана планировать домашнюю работу детей.

Если домашнее задание связано органически с той частью урока, которая была посвящена закреплению и совершенствованию приобретенных ранее знаний, то оно предлагается после этого этапа урока. Проверка домашней работы учащихся может сочетаться с текущей проверкой знаний учащихся. В этом случае устные ответы на вопросы, позволяющие выяснить сознательность выполнения учеником работы, выполнение задания, аналогичного тому, которое предлагалось на дом, могут служить хорошим материалом для оценки уровня усвоения материала учеником.

Литература

1. Бантова М.А., Бельтюкова Г.В. Методика преподавания математики в начальных классах. - М., 1999.

2. Истомина Н.Б. Методика обучения математике в начальных классах: Учеб. пособие. – М., 2002.

3. Моро М.И. Карточки с математическими заданиями 4 кл. - М.: Просвещение, 1993.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ТЬЮТОРА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ШКОЛЬНИКОВ С ДЕТСКИМ АУТИЗМОМ

О.А. Мазурова, С.А. Болдырева, тьюторы МБОУ СОШ №3 г. Воронежа

В начале работы с детьми-аутистами необходимо выявить особенности развития коммуникативных навыков детей с ранним детским аутизмом. В процессе обследования сформированности коммуникативных навыков можно использовать модифицированную речевую карту, разработанную К.С. Лебединской и О.С. Никольской. *Обследование импрессивной речи* включает: реакция ребенка на обращенную к нему речь; исследование номинативной функции: узнавание предметов на картинке, знание частей своего тела, частей лица, знание действий (по величине, по форме, по цвету); понимание грамматических форм слова: различение единственного и множественного числа существительных/глаголов, понимание значений уменьшительно-ласкательных суффиксов, понимание предлогов; исследование понимания атрибутивных конструкций; исследование широты обобщений, скрывающейся за значением слова; понимание развернутых грамматических конструкций. *Обследование экспрессивной речи* включает: исследование номинативной функции речи; выявление активного глагольного словаря: названия действий предметов по картинкам, согласование глаголов с существительными; выявление использования в речи прилагательных, обозначающих величину предметов, форму, цвет, вкус; выявление использования в речи других частей речи по сюжетным картинкам. *Обследование состояния сенсомоторной сферы* включает: наличие сведений о величине предметов; знание основных цветов; знание основных геометрический форм; обследование состояния тактильных ощущений; состояние общей моторики; состояние мелкой моторики; зрительно-двигательная координация.

Значительные трудности дети испытывают при понимании действий, выраженных возвратными глаголами и узнавании признаков предметов. При выполнении заданий, направленных на понимание грамматических форм слова, дети не смогли справиться с заданием на различение единственного и множественного числа глаголов и понимание предлогов, выражающих пространственные взаимоотношения двух предметов. Сбор анамнестических данных позволяет получить информацию о психофизическом и раннем речевом развитии детей.

Работа по формированию коммуникативных навыков у детей с РДА - длительный и трудоемкий процесс, включающий различные направления и разнообразные виды работы, необходимые для достижения коррекционных, воспитательных, обучающих, развивающих целей: формирование речи, развитие интеллекта, обогащение представлений об окружающем мире, формирование эмоционально-волевой сферы и многое другое. Но наиболее важным и эффективным направлением в работе по формированию коммуникативных навыков является развитие произвольных действий, совмещенных с речью. Начиная работать с детьми, страдающими аутизмом, следует помнить об опасности перегрузки детской психики при резком усилении коррекционно-педагогического воздействия. Дети, страдающие аутизмом, ограничены в общении как со взрослым, так и со сверстниками, что в последствии отражается в его самостановлении и реализации себя в жизни. Для коррекции коммуникативных умений, лучше всего использовать в этом возрасте, упражнения в игровой форме. Игра в тех формах, в каких она существовала в дошкольном детстве, в младшем школьном возрасте начинает утрачивать свое развивающее значение и постепенно заменяется. Да и сами игры в этом возрасте становятся новыми. Большой интерес представляют игры, в которые с удовольствием играют и взрослые. В таких играх совершенствуется мышление, речь. Благодаря игре, личность ребенка совершенствуется: развивается мотивационно-потребностная сфера; преодолевается познавательный и эмоциональный эгоцентризм; развивается произвольность поведения; умственные действия.

Для оптимизации коррекционной работы подбираются игры, которые доступны родителям и тьюторам при общении с детьми с РДА. Для осуществления вышесказанного применяются различные упражнения, соответствующие перечисленным требованиям. Специфика работы тьютора по данным направлениям заключалась в следующем: для каждого занятия подбиралось небольшое количество упражнений, но добивались их качественного повтора на одном занятии; новое задание дробилось на части, на каждом занятии добавлялся новый элемент, на дом давался полностью отработанный материал. Упражнения базируются на естественных для ребенка видах деятельности с использованием уже имеющихся у него способностей и возможностей, активизируют и развивают их.

Литература

1. Аршатская О.С. Психологическая помощь ребенку раннего возраста при формирующемся детском аутизме / О.С. Аршатская // Дефектология. - 2005. - № 2. - С. 46-56.

2. Баенская Е.Р. О коррекционной помощи аутичному ребенку раннего возраста / Е.Р. Баенская // Дефектология. - 1999. - №1. - С. 47-54.

3. Лебединская К.С. Диагностика раннего детского аутизма: Начальные проявления / К.С. Лебединская, О.С. Никольская. - М.: Просвещение, 1991. - С. 97.

4. Никольская О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. - 3-е изд. - М.: Теревинф, 2005. - С. 150-205.

МЕХАНИЗМЫ И ПРОЯВЛЕНИЯ ДИСГРАФИИ НА ОСНОВЕ НАРУШЕНИЯ ФОНЕМНОГО РАСПОЗНАВАНИЯ

И.А. Мараховская, учитель-логопед, МАОУ «Гимназия имени А.С. Пушкина» (структурное подразделение «Конфетти») г. Бронницы Московской области

Дисграфия - это частичное специфическое нарушение процесса письма. Дисграфия обусловлена недоразвитием (распадом) высших психических функций, осуществляющих процесс письма в норме (Р.И. Лалаева, 1993). Симптоматика дисграфии проявляется в стойких и повторяющихся ошибках в процессе письма, которые можно сгруппировать следующим образом: искажения и замены букв, искажения звукослоговой структуры слова; нарушения слитности написания отдельных слов в предложении; аграмматизмы на письме.

Среди причин, вызывающих дисграфию, выделяются: обусловленная вредными воздействиями или наследственной предрасположенностью задержка в формировании важных для письма функциональных систем; нарушения устной речи органического генеза; трудности становления у ребенка функциональной асимметрии полушарий (латерализации); задержка в осознании ребенком схемы тела. Дисграфия может быть следствием нарушения восприятия пространства и времени, а также - анализа и воспроизведения пространственной и временной последовательности. Спровоцировать ее появление могут аффективные расстройства (И.Н. Садовникова, 1995) Педагоги-логопеды, взяв за основу несформированность определенных операций письма сотрудники кафедры РГПИ им. А.И. Герцена, разработали классификацию дисграфии и выделили следующие ее виды: артикуляторно-акустическая дисграфия; дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания; дисграфия на почве нарушений языкового анализа и синтеза; аграмматическая дисграфия; оптическая дисграфия. (Р.И. Лалаева) Наиболее подробно мы рассмотрим дисграфию на основе нарушения фонемного распознавания. По традиционной терминологии – это акустическая дисграфия. Проявляется в заменах букв, соответствующих фонетически близким звукам. При этом в устной речи звуки произносятся правильно. Чаще всего заменяются буквы, обозначающие следующие звуки: свистящие и шипящие, звонкие и глухие, аффрикаты и компоненты, входящие в их состав (ч-ть, ч-щ, ц-т, ц-с). Этот вид дисграфии проявляется и в неправильном обозначении мягкости согласных на письме вследствие нарушения дифференциации твердых и мягких согласных («писмо», «лубит», «лижа»). Частыми ошибками являются замены гласных даже в ударном положении, например, о-у (туча - «точа»), е-и (лес - «лис»). По Л.А. Чистович многоуровневый процесс фонемного распознавания включает различные операции. При восприятии осуществляется слуховой анализ речи (аналитическое разложение синтетического звукового образа, выделение акустических признаков с последующим их синтезом).

1. Акустический образ переводится в артикуляторное решение, что обеспечивается проприоцептивным анализом, сохранностью кинестетического анализа и представлений.

2. Слуховые и кинестетические образы удерживаются на время, необходимое для принятия решения. При восприятии осуществляется слуховой анализ речи (аналитическое разложение синтетического звукового образа, выделение акустических признаков с последующим их синтезом).

3. Акустический образ переводится в артикуляторное решение, что обеспечивается проприоцептивным анализом, сохранностью кинестетического анализа и представлений.

4. Звук соотносится с фонемой, происходит операция выбора фонемы.

5. На основе слухового и кинестетического контроля осуществляется сличение с образцом и затем принимается окончательное решение.

В процессе письма функционирование этого процесса усложняется, фонема соотносится с определенным зрительным образом буквы. Одни авторы считают, что в основе замен букв, обозначающих фонетически близкие звуки, лежит нечеткость слухового восприятия, неточность слуховой дифференциации звуков. Для правильного письма необходима более тонкая слуховая дифференциация звуков, чем для устной речи. Это связано, с одной стороны, с явлением избыточности восприятия семантически значимых единиц устной речи. Небольшая недостаточность слуховой дифференциации в устной речи, если она имеет место, может восполняться за счет избыточности, за счет закрепленных в речевом опыте моторных стереотипов, кинестетических образов. В процессе же письма для правильного различения и выбора фонемы необходим тонкий анализ всех акустических признаков звука, являющихся смыслоразличительными. С другой стороны, в процессе письма дифференциация звуков, выбор фонемы, осуществляются на основе следовой деятельности, слуховых образов, по представлению. Вследствие нечеткости слуховых представлений о фонетически близких звуках выбор той или иной фонемы затруднен, следствием чего являются замены букв на письме.

В противоположность этим исследованиям другие авторы считают основным механизмом замен букв, обозначающих фонетически близкие звуки, считают трудности кинестетического анализа. Их исследования показывают, что дети с дисграфией недостаточно используют кинестетические ощущения (проговаривание) во время письма. Им мало помогает проговаривание как во время слухового диктанта, так и при самостоятельном письме. Р.Е Левина связывает замены букв на письме с фонематическим недоразвитием, с несформированностью представлений о фонеме, с нарушением операции выбора фонемы.

Для правильного письма необходим достаточный уровень функционирования всех операций процесса различения и выбора фонем. При нарушении какого-либо звена (слухового, кинестетического анализа, операции выбора фонемы, слухового и кинестетического контроля) затрудняется в целом весь процесс фонемного распознавания, что проявляется в заменах букв на письме. Поэтому с учетом нарушенных операций фонемного распознавания можно выделить следующие подвиды этой формы дисграфии: акустическую, кинестетическую, фонематическую. В процессе дифференциальной диагностики различных видов дисграфии необходимо отграничить первичные, специфические расстройства нарушений письменной речи от вторичных, обусловленных умственной отсталостью, выраженным недоразвитием устной речи или педагогической запущенностью.

При проведении диагностики большую трудность составляет разграничить первичные расстройства письменной речи от вторичных при выраженном недоразвитии устной речи. Если ребенок в 7 лет с трудом строит короткие фразы из 3-4 слов с аграмматизмами, грубо искажая звуковую и слоговую структуру слова, то понятно, что он не способен усвоить систему графической символизации речи потому, что речевая деятельность и языковая система не стали для него объектом

познания и анализа, так как сами находятся еще в процессе становления, крайне нестабильны и незрелы. Принципиально иначе должен рассматриваться случай, когда языковая система в основном завершила свое созревание, устная речь достигла социально приемлемого уровня (даже при наличии отдельных недостатков) и, несмотря на это, ребенок оказывается неспособным освоить ее символизацию с помощью буквенного обозначения. Дифференциальный диагноз в таких случаях основывается на сопоставлении степени отставания в письме, чтении и тяжести недоразвития устной речи. Также важно отделять первичную дисграфию от нарушений письма при так называемой педагогической запущенности. Под педагогической запущенностью принято подразумевать неполноценное усвоение школьных навыков, причиной которого являются педагогические упущения или многочисленные пропуски занятий по уважительной и неуважительной причине.

Происхождение нарушений чтения и письма при педагогической запущенности весьма многообразно. Очень часто при форсировании темпов обучения накапливается недоусвоенный материал и с какого-то момента дальнейшее продвижение становится невозможным (А.Н. Корнев). Таким образом, дисграфия - это частичное специфическое нарушение процесса письма, обусловленное недоразвитием (распадом) высших психических функций, осуществляющих процесс письма в норме. Принято выделять следующие виды: артикуляторно-акустическая, дисграфия на основе нарушения фонемного распознавания, на основе нарушения языкового анализа и синтеза, аграмматическая, оптическая. Дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания проявляется в заменах букв, соответствующих фонетически близким звукам. При этом в устной речи звуки произносятся правильно. Чаще всего заменяются буквы, обозначающие следующие звуки: свистящие и шипящие, звонкие и глухие, аффрикаты и компоненты, входящие в их состав (ч-ть, ч-щ, ц-т, ц-с), к ней же относится неправильное обозначение мягкости согласных на письме. Важное значение имеет дифференциальная диагностика дисграфии, при которой необходимо отделять первичные нарушения письменной речи от вторичных, обусловленных умственной отсталостью, выраженным недоразвитием устной речи или педагогической запущенностью.

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

К.С. Менжулина, учитель начальных классов МБОУ гимназия №2 г. Воронежа

В преподавании русского языка особое значение приобретает развитие интереса к предмету у каждого ребенка. Только учитывая реальные возможности в учебе всех учащихся, можно организовать продуктивную деятельность всего класса, осуществить дифференцированное обучение на уроке. Несколько учащихся одного класса, собранных вместе только по возрастному принципу без учета их индивидуальных и интеллектуальных способностей, не могут равномерно и одинаково продвигаться вперед в усвоении знаний. Ученики одного и того же класса для выполнения одного и того же задания могут тратить от 5 минут до 1,5 часов. Одни ученики не обладают для данного возраста гибкостью, подвижностью мышления, умением обобщать, творчески подходить к решению тех или иных задач, начинают отставать в прохождении учебного материала. У таких учеников падает интерес к знаниям, проявляется отрицательный интерес к учебе.

Это приводит к неуспеваемости. Не лучшее положение и с сильными учениками, которые вынуждены работать не в полную силу своих возможностей в связи с тем, что учитель ведет обучение, ориентируясь на «среднего» ученика.

Они постепенно привыкают к легкости выполнения учебных заданий, и первые трудности поражают растерянность, неуверенность в себе. А это ведет к снижению успеваемости. Поэтому задача достижение максимально высокой успеваемости каждым учеником может быть решена только на основе изучения индивидуальных особенностей учащихся. Необходимость этого очевидна, это требование находит отражение в педагогической теории под названием принципа дифференцированного подхода. Тщательно готовясь к уроку необходимо учитывать своеобразие класса, психологию, потенциальные возможности каждого ученика, стараться находить и реализовать на уроках русского языка такие приемы, которые дадут школьникам ощущение самостоятельности, активного и творческого участия в процессе изучения предмета. Решающую роль играет дифференциация заданий по степени оказания помощи ученику учителем по степени самостоятельности учащихся при выполнении заданий. Это особенно важно для слабых учеников. Задача учителя – довести этих учащихся до уровня средних, обучить их приемам умственной деятельности. Сильные учащиеся нуждаются в заданиях повышенной трудности, нестандартных работах творческого характера.

Именно это позволит им максимально реализовать и развить свои учебные возможности. Для работы с сильными учащимися на уроках русского языка можно использовать следующие формы и приемы: держать учащихся в «рабочей форме», то есть увеличивать объем работы по их возможностям, что обеспечивает занятость учащихся на уроке; увеличивать объем работы за счет дополнительных заданий: выписать слова с чередующимися звуками, однокоренные слова и формы одного слова; подобрать к слову синонимы и антонимы; составить схемы слов и предложений; давать задания повышенной трудности; самостоятельный подбор учащимися дидактического материала, аналогичного упражнению учебника; самостоятельный подбор учащимися дополнительных заданий; творческие задания: сочинения – миниатюры, сочинения по данному образцу.

Проблема управления процессом обучения на уроках русского языка особенно остро встает при работе со слабыми учащимися. Такие школьники не имеют достаточного объема знаний, не умеют применять их на практике, не владеют приемами необходимыми для учебной деятельности. Некоторые формы и методы работы со слабо успевающими учащимися: развитие зрительной памяти (например, объяснить правописание записанных на доске нескольких слов, составить с ними словосочетания, разобрать по составу); проверить, правильно ли выполнено задание; выполнение заданий на выбор (например, записать фонетический разбор слова по памяти, которое ранее было разобрано на этом уроке); при организации работы над ошибками; работа по орфографии на основе словарных диктантов: самопроверка, продолжение, с использованием сигнальных кругов, выборочные словарные диктанты; выполнение заданий с наличием образца; выполнение заданий со вспомогательными вопросами.

Дифференцированное обучение имеет развивающие (развитие мышления, воображение, памяти, воли) и воспитывающие (воспитание мировоззрения, интерес к знаниям, чувство ответственности, товарищества) цели.

Дифференцированное обучение представляет собой форму деление класса на сравнительно одинаковые по уровню обучаемости группы.

При дифференцированном подходе к обучению класс обычно делится на три основные группы:

- ученики с высокими учебными способностями, эта группа учащихся ведет работу с материалом большой сложности, требующими умения применять знания в незнакомой ситуации и самостоятельно творчески подходить к решению учебных задач;

- группа учащихся со средними способностями, эта группа учащихся выполняет задания первой группы, но с помощью учителя или опорных схем, или после разъяснения сильными учащимися;

- группа учащихся с низкими учебными способностями, эта группа учащихся требует точного ограничения учебных заданий, большого количества тренировочных работ и дополнительного разъяснений нового на уроке.

В работе со слабыми учащимися при дифференцированном методе обучения нет необходимости дополнительно заниматься после уроков. Тем самым решается проблема дефицита свободного времени.

При дифференцированном процессе обучения возможен переход учащихся с одной группы в другую. Переход обусловлен изменение уровнем развития ученика, \происходит восполнение пробелов и повышение учебной направленности, выражающейся побуждением интереса к получению знаний в учебе.

Дифференцированный подход к обучению позволяет успешно решать задачи:

- осуществлять индивидуальный и дифференцированный подход к учащимся на уроках и во внеурочное время;

- развивать учебные действия, в частности самостоятельно получать информацию, работать с дополнительной литературой, писать сочинения, доклады, др.;

- поддерживать и развивать познавательный интерес к изучению русского языка.

Таким образом, дифференцированный подход к учащимся в процессе обучения способствует подготовке слабоуспевающих к восприятию нового материала, вовремя восполнять пробелы в знаниях, шире использовать познавательные возможности учеников, особенно сильно, и постоянно поддерживать интерес к предмету. Эти приемы позволяют дифференцированно подходить к учащимся, превратить учеников из объектов обучения в субъекты.

ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИИ УЧИТЕЛЕМ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ДИСГРАФИИ НА ОСНОВЕ НАРУШЕНИЯ ФОНЕМНОГО РАСПОЗНАВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

М.Д. Менкова, И.Д. Каньшина, учителя начальных классов МКОУ Архангельская СОШ Аннинского района Воронежской области

Педагоги-логопеды совместно с учителями начальных классов используют современные методические рекомендации по коррекции дисграфии на основе нарушения фонемного распознавания у детей младшего школьного возраста. Ос-

новные усилия направлены на развитие речевого дыхания, формирование фонематического восприятия, развитие звукобуквенного анализа и синтеза слов, развитие просодической стороны речи, и неречевых процессов таких как слуховое и зрительное восприятие, память и внимание. Методические рекомендации построены с у четом речевого онтогенеза, индивидуальных и возрастных особенностей, системности и последовательности в подаче лингвистического материала, комплексности при преодолении выявленных нарушений письменной речи.

Представленные методические рекомендации могут быть использованы для работы с детьми младшего школьного возрасте. В последние годы все больше детей поступают в школу в проблемами устной речи, ухудшением здоровья современных младших школьников, недостаточностью или неравномерностью развития у многих учащихся общеобразовательных школ высших психических функций, обеспечивающих готовность к овладению письменной речью, которые приводят к увеличению распространенности детской дисграфии, к большому разнообразию ее этиопатогенетических механизмов. По данным (Ю.В. Микадзе), число неуспевающих школьников, в категорию которых попадают и дети с дисграфией, превышает 30% от общего числа учащихся и составляет от 15% до 40% всех учащихся начальных классов. Необходимого уровня готовности к школьному обучению достигают к шестилетнему возрасту менее 50% детей. Все это в целом обусловливает необходимость расширения представлений специалистов о детской дисграфии и изучения ее с позиции современных знаний из разных областей науки и говорит об актуальности выбранной нами темы. Письмо в норме представляет собой сложную форму речевой деятельности, многоуровневый процесс. В процессе письма осуществляются операции, позволяющие перевести устную речь в письменную. При нарушении отдельных механизмов письма, у ребенка могут формироваться различные виды дисграфии.

Дисграфия - это частичное специфическое нарушение процесса письма, обусловленное недоразвитием (распадом) высших психических функций, осуществляющих процесс письма в норме. Принято выделять следующие ее виды: артикуляторно-акустическая, дисграфия на основе нарушения фонемного распознавания, на основе нарушения языкового анализа и синтеза, аграмматическая и оптическая дисграфия. Дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания проявляется в заменах букв, соответствующих фонетически близким звукам. При этом в устной речи звуки произносятся правильно. Чаще всего заменяются буквы, обозначающие следующие звуки: свистящие и шипящие, звонкие и глухие, аффрикаты и компоненты, входящие в их состав (ч-ть, ч-щ, ц-т, ц-с), к ней же относится неправильное обозначение мягкости согласных на письме.Для преодоления проблемы была выбрана диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов, разработанная учеными-исследователями Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной.

Результатом наблюдений за младшими школьниками стало следующее логопедическое заключение: при нормативном произношении звуков из-за недостатков развития артикуляционной моторики, а именно, трудности переключения артикуляционных позиций и орального праксиса наблюдается замедление темпа речи, растягивание гласных звуков, присутствуют отклонения в интонационном рисунке предложения, нарушена просодическая сторона речи. Из-за нарушения фонематических процессов страдает восприятие отдельных звуков. На письме

это выражается в замене букв Ч и Щ. Ребенок допускает ошибки при проведении звукового и языкового анализа слов. Словарный запас беден, что выражается в краткости пересказа и стереотипности построения предложений. Скорость чтения низкая, в процессе чтения допускаются ошибки, понимание прочитанного неполное. Почерк неровный, неразборчивый, ФФНР, дисграфия на основе нарушения фонемного распознавания. При работе с такими учениками должны быть составлены индивидуальные программы обучения русскому языку с учетом основных логопедических принципов, построены с учетом речевого онтогенеза, индивидуальных и возрастных особенностей, системности и последовательности в подаче лингвистического материала.

ЗНАЧИМОСТЬ РАЗНООБРАЗИЯ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

В.Ф. Микулина, Л.С. Кикова, учителя начальных классов МБОУ гимназия №10 г. Воронежа

Значение личностной заинтересованности в жизни человека трудно переоценить. Она выступает как стимулятор деятельности, состоящей из реальных предметных, учебных, творческих действий в принятии решений по преодолению препятствий. Особую значимость личностная заинтересованность принимает в начальной школе, где учение становится главным ведущим видом деятельности в жизни ребенка. Проводником в этой деятельности становится познавательный интерес, который можно условно разделить на следующие стадии: удивление, любопытство, ситуативный (чаще спонтанный) интерес, любознательность, теоретический интерес. Удивление и любопытство обусловлено чисто внешними обстоятельствами, привлекающими внимание человека. Важную роль в формировании познавательных интересов младших школьников играют творческие задания. Вот примеры некоторых.

Творческие диктанты. Это может быть составление отдельных предложений с использованием слов с заранее указанными орфограммами. Лучшие предложения диктуются и записываются.

Задания, где в текст необходимо вставить слова определенной части речи. Например: «Напишите текст под диктовку, вставляя, где нужно, прилагательные». *Незаметно прошло (____) лето. По небу поплыли (___) тучи.*

«Подберите подходящие по смыслу слова. Даны прилагательные: *тяжёлый, лёгкий, жаркий, горячий, холодный.* Вставьте их в предложения».

... сумка оттягивала мне плечо. На небе появилась ... туча. По реке скользила ... лодка. Летом нужна ... одежда. Стояло ... лето. Между товарищами разгорелся ... спор. С моря дул ... ветер. В роднике даже в жару была... вода.

Словарный диктант, когда ученикам предлагается текст с пропущенными словами. Нужно прочитать, записать, вставляя слова. *Чужбина - калина, родина - ... (Малина) ... человек добро помнит. (Русский)*

Свободный диктант, суть которого в том, что текст делится на отдельные логические части, состоящие из нескольких предложений. Затем читается и пересказывается весь текст, анализируются изучаемые орфограммы. Далее каждый абзац читается один раз, а учащиеся записывают все, что могли запомнить. Этот вид работы близок к изложению и способствует не только развитию интереса к

уроку, но и развитию речи учащихся. Грамматический разбор (морфологический или синтаксический). Рекомендуется применять при закреплении материала. Этот вид работы способствует не только развитию интереса к предмету (заглянуть в «недра» слова, предложения), но и развитию мышления и речи.

Использование деятельностного подхода при изучении новых тем. Тема: «Склонение существительных». Просклоняйте существительные: *весна, песня, стол, огонь, письмо, постель.* Какие слова склоняются одинаково? Как эти семь существительных можно разделить на три группы? Какие существительные отнесли к первой группе (1-е скл.), второй группе (2-е скл.), третьей группе (3-е скл.). Обратите внимание на окончание и род имен существительных. Сделайте вывод, какие существительные относятся к 1, 2, 3-му склонениям.

Использование правил-схем для самостоятельных выводов. Например, при изучении темы «Перенос слова» ученикам предлагаются схемы, по которым самостоятельно или с помощью учителя они делают выводы-правила.

Слово из ОДНОГО слога не переносится.

Слог из одной буквы не переносится и не остается на строке.

Мягкий знак при переносе не отрывается от слога.

Практические упражнения с целью закрепления и дальнейшего совершенствования умений и навыков. Упражнения основаны на сравнении и сопоставлении не только изучаемых в данный момент понятий и правил, но и ранее изученных. В этих случаях воспроизведение включает и определенные элементы творчества. Например: на уроке обобщающего повторения по теме «Падежи имен существительных» (4 кл.) учащиеся вспоминают все падежи, вопросы, предлоги. Затем предлагается ответить на вопросы: «В форме каких падежей неодушевленное имя существительное отвечает на один вопрос?», «С какими предлогами имя существительное может употребляться в формах разных падежей?», «С каким предлогом имя существительное может употребляться в форме одного падежа?»

Составление простого плана по содержанию изученного на уроке материала. Такой план основан на элементарной группировке материала и выделении его основных компонентов. Так, при изучении частей речи получается следующий план-опора:

Часть речи...

Обозначает...

Отвечает...

Например...

По мере изучения этой темы в следующих классах план будет совершенствоваться:

Имеет... (постоянные признаки).

Изменяется... (непостоянные признаки).

В предложении выполняет роль... (член предложения).

Задания, основанные на установлении сходства или различия. В таких работах требуется что-либо найти, назвать, указать, подчеркнуть. При изучении темы «Приставки и предлоги» (3 кл.) ученикам предлагается выписать сначала слова с предлогами, а затем с приставками. Чтобы заинтересовать школьников, проводится игра «Будь внимательным!». Задание такое: «Назовите слова, которые звучат одинаково, а пишутся по-разному. (В тексте они подчеркнуты.) Почему? Объясните». После отгадывания загадок учащиеся отвечают на вопросы.

Все перечисленные виды работ вызывают у школьников желание изучать предмет, видеть в нем необходимость, развивают интерес, потребность в знаниях, а значит, любовь и понимание родного языка.

ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВЫПОЛНЕНИЮ ЧЕРТЕЖЕЙ И РИСУНКОВ ПО ТЕКСТУ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ЗАДАЧИ

Е.Л. Милицкая, учитель начальных классов, МБОУ «Лицей № 9» г. Воронежа

Интерпретация условия задачи - это составление по условию задачи краткой записи, схемы, чертежа, рисунка и т.д. Она выполняется учителем или школьником только тогда, когда ученик не может решить данную задачу или если стоит цель - изучить данный вид интерпретации задач. Не существует какой-либо определенной формы краткой записи условия задачи. Но требования к ее составлению выделены следующие: краткая запись должна наглядно представлять связи между величинами и соответствующими числовыми данными задачи; по краткой записи школьники должны суметь самостоятельно воспроизвести условие задачи.

Методика обучения краткой записи на начальном этапе требует того, чтобы на первых порах она выполнялась самим учителем. Только когда школьники усвоят образцы краткой записи, они ее выполняют сами. Прием оформления краткой записи задачи в виде таблицы должен использоваться учителем в тех случаях, когда в задаче содержатся сведения об изменении трех взаимосвязанных величин. Чертеж особенно полезен при решении задач на движение (они являются самыми сложными для всех учащихся). В отличие от чертежа, в схеме не соблюдается масштаб (например, отрезок, содержащий три единицы, может быть короче отрезка, предполагающего содержать две таких же единицы).

Предметы, о которых идет речь в задаче, можно изображать кружками, квадратами треугольниками, палочками и так далее. Самое наглядное содержание текстовой задачи можно представить в виде рисунка или геометрической иллюстрации. В этом случае ответ на вопрос задачи можно получить пересчетом. Поэтому такое воссоздание условия задачи следует использовать за редким исключением - только в первом классе или при знакомстве с очень сложными понятиями, а также в работе со слабыми учащимися. Такая запись чаще всего применяется в первом классе, когда учитель должен увидеть, как каждый ученик представляет себе ситуацию, о которой идет речь в задаче. Поэтому на начальном этапе обучения уроки математики содержат фрагменты уроков изобразительного искусства. Выделим приемы обучения выполнению чертежей и рисунков по тексту задачи: предъявление заданий, требующих выполнения соответствующего чертежа, рисунка; чтение чертежа, рисунка, выполненного по тексту задачи; составление задачи по чертежу или рисунку.

Выполненный чертеж или рисунок по тексту задачи позволяет фиксировать ход рассуждений при ее решении, а это способствует формированию общих подходов к решению задач. Поэтому к выполнению чертежей и рисунков предъявляются следующие требования: они должны быть наглядными, четкими и соответ-

ствовать тексту задачи; на них должны быть отражены, по возможности, все данные, входящие в условие задачи; выделенные на них данные и искомые должны соответствовать условию задачи и общепринятым обозначениям.

Заметим, что в начальной школе большинство текстовых задач не требует выполнения рисунков или чертежей, но с целью эффективного формирования умений выполнять их по тексту задачи, нужны специальные задания. Формирование умения выполнять чертеж или рисунок к задаче будет успешным, если младшие школьники будут уметь *читать чертеж задачи.* Такая работа чаще всего проводится в форме устных упражнений. К ним относятся первые попытки составлять текст задачи по рисунку, а затем, по чертежу. В результате выполнения подобных упражнений у школьников формируются навыки по переводу рисунков (чертежей) на словесный текст. При этом учитель должен соблюдать разумную меру в использовании символов для краткой записи условия (скобок, стрелок и т.п.), так как это тоже язык, усвоение которого требует от учащихся затрат времени и сил.

Обучение должно выполнять развивающую функцию, поэтому материал должен преподаваться на высоком уровне сложности. Поэтому при изучении всех видов кратких записей задач, переход к более наглядному виду интерпретации условия текстовой задачи должен осуществляться только тогда, когда учащиеся испытывают трудности в поиске решения задачи. *Представление содержания задачи в виде реальных* моделей. Этот прием используется чаще всего в детских садах и коррекционных школах, где учащиеся не могут мыслить абстрактно. Здесь учитель приносит на занятие реальные модели - игрушки, о которых идет речь в задаче. Заметим, что реальная модель может быть создана не для любой задачи. Обычно этому препятствуют большие числовые значения. В таком случае, на подготовительном этапе изучения нового типа задачи решается аналогичная задача, лишенная названного недостатка. После того, как найдена идея решения, ее применяют к исходной задаче. Таким образом, краткая запись является результатом фиксации проведенного анализа текста задачи. Она служит не только хорошей формой, организующей глубокий планомерный анализ задачи, но и неплохим средством для ее осознания, для ясного представления зависимостей между данными и искомыми, для облегчения поиска решения задачи. Обучение учащихся составлению кратких записей задач невозможно без постановки обратных заданий, так как именно эти задания направлены на формирование умения учащихся читать эти записи. С этой целью следует предлагать младшим школьникам прочитать краткие записи некоторых задач. При выполнении подобных заданий у младших школьников формируются навыки перевода текста задачи заданной в виде схемы или таблицы, в словесный текст, где обобщаются связи данных и искомого. Анализируя подобные записи, учащиеся осмысливают связи и данные задачи, переводят символические записи на словесный язык, запоминают вопрос и условие задачи.

Литература

1. Стойлова Л.П. Математика: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.П. Стойлова. - М.: Академия, 2007. - 432 с.

2. Фридман Л.М. Сюжетные задачи по математике: учеб. пос. для учителей и студентов педвузов и колледжей] / Л.М. Фридман. - М.: Школьн. пресса, 2002. – 208 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВЫРАЗИТЕЛЬНОМУ ЧТЕНИЮ

Л.Л. Мищенко, О.Ю. Борисова, учителя начальных классов МБОУ СОШ №77
г. Воронежа

Обучение выразительному чтению начинается в букварный период, когда ученики начинают овладевать технической стороной речи: дыханием, голосом, дикцией. Обучение правильному использованию дыхания в речи: экономному и равномерному расходованию воздуха, своевременному и незаметному пополнению запаса его (на паузах). Правильное дыхание - это дыхание свободное (лишенное напряжения), незаметное, автоматически подчиненное воле чтеца. При таком дыхании воздух заполняет все легкие, грудная клетка расширяется вверх и в стороны, брюшной пресс выдвигается вперед, стенки живота подтягиваются кверху, диафрагма опускается, плечи не поднимаются. Проводятся разнообразные дыхательные. Каждое упражнение повторяется 3-4 раза. Умение правильно пользоваться дыханием определяет способность управлять голосом.

Большое значение для выразительного чтения имеет звонкий, приятного тембра, гибкий, достаточно громкий, послушный голос. Оптимальным является голос средней силы и высоты, так как его легко можно понизить и повысить, сделать тихим и громким. Однако голос, как и дыхание, следует развивать. Очень важными являются упражнения на произнесение отдельных звуков и звукосочетаний. Существует много упражнений для формирования у детей речевого слуха и хорошей дикции, в том числе работа со скороговорками. «Скороговорку, - учил К.С. Станиславский, - надо вырабатывать через очень медленную, преувеличенно четкую речь. От долгого и многократного повторения одних и тех же слов речевой аппарат налаживается настолько, что приучается выполнять ту же самую работу в быстром темпе» [1].

Чтобы текст скороговорок проговаривался не механически, а осмысленно, его нужно читать с каким-либо намерением, например: удивить, порадовать, пошутить, осудить, предостеречь. Словарь настроений помогает в работе над выразительным чтением. Он есть у каждого ученика. После выразительного чтения произведения учителем у учащихся на парте появляются карточки с теми словами, какое чувство они ощущали во время чтения произведения. После анализа произведения ученикам задается вопрос: «Какие же чувства испытал сам автор в это счастливое время года?» Тогда на доске появляются слова, отражающие настроение автора (М. Пришвин «Осеннее утро»): «веселое», «радостное», «счастливое», «удивление», «любование», «возбуждение». После такой работы ученики читают текст выразительно, стараясь через чтение передать и свое личное настроение, и настроение автора.

Обучать выразительному чтению нужно на основе глубокого анализа произведения, выяснения главной мысли, понимания идеи произведения. Эффективным является прием словесного рисования картин. Иллюстрации помогают ученикам живо представить то, о чем написано, а значит, ярче пережить и глубже понять читаемое и заново осмыслить прочитанное. Когда нет иллюстраций к тексту, возможно прибегнуть к словесному рисованию картин. Для этого а) выделяем эпизод для словесного рисования; б) рисуем словами место, где происходит

событие, здесь используется прием акцентного вычитывания; в) изображаем действующих лиц; г) добавляем необходимые детали.

Очень интересен прием конкурсного многочтения. Один и тот же отрывок читается несколькими учениками, а остальные ученики и учитель оценивают, кто лучше справился с поставленной задачей: добиться «своего» чтения, «своей» интонации, выражения «своих» чувств. Предъявляя требование к ученикам: «Читайте выразительно», учитель должен разъяснить им, как подготовиться к выразительному чтению. С этой целью может быть использована памятка «Как подготовиться к выразительному чтению».

1. Прочитай текст внимательно. Представь себе то, о чем прочитал.
2. Определи свое отношение к событиям, героям, описаниям картин природы.
3. Реши, что будешь сообщать при чтении слушателям, что они должны понять.
4. Продумай и выбери интонационные средства, тон, темп чтения, пометь паузы, логические ударения.
5. Прочитай сначала текст для себя вслух. Проверь еще раз, со всем ли согласен. Не забудь, что ты произносишь текст перед слушателями и общаешься с ними.
6. Прочитай текст выразительно.

Движение голоса по звукам разной высоты - мелодика речи. Существует определенная закрепленная мелодика при произнесении вопросительных, восклицательных, повествовательных предложений. Это учащиеся усваивают уже в период обучения грамоте, знакомясь со знаками препинания в конце предложения. Чтобы показать разницу между монотонной речью и речью с повышением и понижением голоса, можно использовать упражнение «Качели»: «Представим себе, что мы на качелях. Наш голос будет меняться в зависимости от положения качелей. Качели летят вверх - высоко произносим «ух!»; качели опускаются вниз - голос более низкий». Во время упражнения можно делать движения руками, имитирующие движение качелей [3]. Эмоциональная окраска речи, которая помогает лучше передать свои и авторские чувства, мысли, отношение к тому, о чем говоришь или читаешь, - это тон голоса. Тон учителя важен для детей, ведь они - прекрасные подражатели. Природная окраска голоса, которая в той или иной степени остается постоянной, независимо от того, что выражает говорящий, - это тембр. Например, детям предлагается изобразить, как мяукает котенок и как это делает взрослый кот; сравнить воображаемый тембр голоса гнома и великана. Сначала учитель демонстрирует выполнение этого задания, а ученики сразу же подхватывают инициативу и уже самостоятельно вспоминают или придумывают героев с ярко представленным тембром голоса. Это развивает творчество, фантазию и самостоятельность школьников.

Формирование и развитие навыков выразительного чтения - это длительный и сложный процесс, требующий постоянного внимания как со стороны учителя, так и со стороны учащихся. А интерес к занятиям может вызвать в первую очередь правильно подобранный учебный материал и приемы работы. Хорошее отношение учителя к своей работе, к детям, их труду, мыслям и чувствам - в этом и проявляется секрет мастерства. О выразительном чтении надо помнить не только на уроках чтения.

Такая работа должна занимать соответствующее место на всех уроках, чтобы дети постоянно и неотрывно учились передавать в своей речи правильную интонацию, вопрос, восклицание, утверждение, отрицание, просьбу, приказание, радость.

Литература

1. Булатова О.С. Педагогический артистизм / О.С. Булатова. - М.: Академия, 2001. - 240 с.

2. Касьянова З.А. Формирование навыков выразительного чтения в период обучения грамоте / З.А. Касьянова // Начальная школа. - 2010. - № 4. - С. 11-14.

3. Люблинская А.А. Учителю о психологии младших школьников / А.А. Люблинская. - М., 2007. - 287 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОЗНАКОМЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СО СПОСОБАМИ ОБОЗНАЧЕНИЯ ФОНЕМ БУКВАМИ

Т.В. Назарова, Н.В. Поливаева, учителя начальных классов МБОУ СОШ №64
г. Воронежа

Начало школьного обучения и воспитания ребенка является существенным моментом во всей его жизни. В процессе учебной деятельности как ведущей в младшем школьном возрасте дети воспроизводят не только знания и умения, соответствующие основам таких форм общественного сознания, как наука, мораль, право, но и те исторически возникшие способности, которые лежат в основе теоретического сознания и мышления, - рефлексию, анализ, мысленный эксперимент. Иными словами, содержанием учебной деятельности являются теоретические знания. Усвоив смыслоразличительную функцию звонкости-глухости согласных и столкнувшись, например, со словами *мел - мель,* ребенок убеждался, что построенная им модель не отражает очевидного различия в их значении. Значит, нужно искать новую, еще неизвестную ему разницу в звуках (в данном случае разницу между твердым и мягким звуком). Так, на основе учебного действия оценки ребенок мог поставить перед собой хотя и небольшую, но все же новую учебную задачу.

В дальнейшем дети устанавливали, что для обозначения буквой фонемы в слабой позиции необходимо выяснить, как она звучит в том же корне, находясь в сильной позиции. Используя буквенное обозначение как гласных, так и согласных фонем, дети вместе с тем встречались с такими случаями написания, которые противоречат усвоенному ими принципу письма и к которым, следовательно, он неприменим (например, *зорька,* но *заря*; *загар,* но *загорел* и т.п.). В этих случаях дети оставляли в буквенной записи пробел. Чтобы научиться писать без пробела, учащиеся 2-4 классов решали особую учебную задачу, предполагающую распространение фонематического принципа письма на некорневые (аффисные) морфемы. Такое распространение связано с необходимостью классификации некорневых морфем в разных словах и словоформах, а также с необходимостью приведения фонем в этих морфемах к сильным позициям. Решение этой задачи требовало от детей тщательного и глубокого анализа аффиксальных морфем. Прежде всего дети выясняли грамматические значения окончаний существительных. При этом особое внимание они уделяли анализу падежных значений суще-

ствительных, посредством которых в речи выражаются субъект-объектные отношения. Отметим, что рассматриваемая учебная задача состоит вовсе не в том, чтобы расклассифицировать такие отношения и расписать их за тем или другим падежом. Решение этой задачи предполагает выявление грамматических связей между словами в предложении, отражающих объектные отношения. Для этого существует только один способ: найти в предложении слово, которое определяет форму существительного (*сижу в доме - вошел в дом*). Овладевая этим способом, дети переходили к анализу предложений и словосочетаний, в рамках которых функционирует слово и которые определяют его грамматические значения.

Анализируя существительные, в окончаниях которых фонемы находятся в сильных позициях, дети выделяли окончания, способные выразить падежное значение существительного в любом предложении. Далее они устанавливали, что написание фонем, имеющих слабые позиции в окончаниях существительных, подчиняется фонематическому принципу русского письма и осуществляется подобно написанию фонем корня: прежде всего нужно установить, как звучит данная фонема в сильной позиции в том же окончании. Затем дети изучали грамматические значения окончаний прилагательных и учились написанию орфограмм в них. При рассмотрении вопроса о написании личных окончаний глаголов дети выявили целесообразность написания соответствующих орфограмм путем приведения фонем к сильной позиции (под руководством учителя находили более простой способ написания личных окончаний глаголов, известный в грамматике как «правило Зализняка»). Далее были рассмотрены значения приставок и суффиксов и усвоены способы их написания. К концу обучения в начальной школе дети могли уже самостоятельно использовать способ написания орфограмм, находящихся в слабой позиции, при усвоении навыков правописания приставок и суффиксов. В ходе обучения большинство младших школьников усваивали то понимание слова, в основе которого лежит сложная система взаимосвязанных значений, носителями которых выступают морфемы, состоящие из определенных фонем.

При этом дети начинали понимать, что буквы обозначают фонемы и через них связаны с тем или иным значением слова. Усвоение фонематического принципа письма научило детей правильно решать конкретные орфографические задачи в зависимости от характера морфемы и орфограммы. В процессе решения перечисленных учебных задач дети усвоили понятия, отражающие связи между расчлененной системой значений слова и столь же дифференцированной фонемно-буквенной формой его выражения. Это усвоение обеспечивалось выполняемыми детьми учебными действиями, то есть путем различных преобразований слова, моделирования выявляемых при этом его грамматических отношений и т.д.

Литература

1. Деятельностный метод как способ формирования единого образовательного пространства. - Тамбов, 2005.

2. Квач В.В. Понимание в процессе овладения детьми знаковыми системами, или Смысл в качестве стартовой единицы обучения грамоте // Начальная школа. – 2007. - №5.

3. Тяжелова М.Г. Приемы развития личностной заинтересованности младших школьников в изучении русского языка. // Начальная школа. – 2007. - № 9.

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

О.С. Оболенская, учитель начальных классов МБОУ гимназия № 2 г. Воронежа

Организация исследовательской деятельности младших школьников – это процесс управления подготовкой, методическим и ресурсным обеспечением и проведением учащимися исследований, реализацией их результатов (2). ФГОС НОО третьего поколения требует организации исследовательской деятельности учащихся, начиная с первого класса.

Уровень развития исследовательских умений у младших школьников определяется возможностью совершения учеником действий определенной сложности. В ходе выполнения исследовательской работы от младших школьников требуется умение систематизировать и анализировать информацию, полученную из различных источников, обобщать факты, явления, делать выводы, используя сравнительную оценку изучаемых фактов, явлений, событий.

Организуя исследовательскую деятельность, многие педагоги считают, что если ученик проходит через традиционные этапы научного исследования, то такого рода организованная деятельность его личностно меняет. Мы же считаем, что это совсем не так. Подобная позиция является внешней по отношению к развитию личностного опыта ученика. При таком подходе велика вероятность в реализации исследования остаться только лишь на уровне упрощённого следования традиционно принятым в науке этапам организации научного исследования.

Подход исследовательской деятельности как к личностному свойству требует ее анализа в разных точках зрения:

- потребностно-мотивационной стороны, предполагающей наличие у человека собственной активности в познании,
- внутренней инициативы, побуждающей к поискам нового,
- операционно-технической подразумевающей у субъекта определенных умений для выполнения той или иной деятельности.

Подход к исследовательской деятельности предполагает также анализ с точки зрения его развития, в связи с самыми существенными моментами жизни ребенка: с характером его ведущей деятельности. В дошкольном возрасте элементы фантазии и творчества проявляются в способах освоения ребенком действий с предметами. По использованию речи в исследовательской деятельности различают вербальное и невербальное исследовательское поведение.

1) Познавательные вопросы включают в себя:

а) вопросы идентификации (что это такое? кто это?);

б) вопросы классификации и определений (например, что означает то или иное слово;

в) вопросы о фактах и свойствах вещей и явлений (о качестве и количестве, о времени и месте, о принадлежности и пр.);

г) вопросы объяснения и аргументации.

2) Социально-коммуникативные вопросы включают в себя:

а) вопросы о намерениях и деятельности (что ты будешь сейчас делать?);

б) оценочные вопросы (что такое хорошо и что такое плохо?);

в) вопросы подтверждения и поиска помощи;

г) риторические вопросы;

д) вопросы неопределенного смысла.

На индивидуальном уровне взрослый направляет исследовательское поведение ребенка, привлекает его внимание и поощряет исследовать одни предметы и старается вызвать негативное отношение и запрещает обследовать другие. Ребенок исследует не только физические предметы, но и социальные отношения, в которые он включен.

Результатом всего исследовательского поведения будут: новая информация об объектах, на которые было направлено исследование (прямой продукт), новая информация о других объектах и о других свойствах изучавшегося объекта, которые не являлись предметом исследования; приобретение знаний о самой исследовательской деятельности и ее практического опыта; познавательное и личностное развитие исследователя [1]. В организации исследовательского обучения можно выделить три уровня:

- первый: педагог сам ставит проблему и намечает пути решения, само же решение предстоит найти ученику;
- второй: педагог ставит проблему, но пути и методы ее решения, а также само решение ученику предстоит найти самостоятельно;
- третий (высший): ученики сами ставят проблему, ищут пути ее решения и находят само решение.

Исследования можно классифицировать по-разному:

- по количеству участников (коллективные, групповые, индивидуальные);
- по месту проведения (урочные и внеурочные);
- по времени (кратковременные и долговременные);
- по теме (предметные или свободные);
- по проблеме (освоение программного материала; более глубокое освоение материала, изученного на уроке; вопросы, не входящие в учебную программу).

Литература

1. Савенков А.И. Психология исследовательского обучения. / А.И. Савенков. – М.: Академия развития. 2005. - 450 с.

2. Савенков А.И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников /А.И. Савенков. – М.: Сентябрь, 2003. - 204 с.

3. Тимофеева В.П. Исследовательская работа в начальной школе. / В.П. Тимофеева // Начальная школа. - 2008. - №2. – С. 78-81.

ОЗНАКОМЛЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПРОСТЫМИ ТЕКСТОВЫМИ ЗАДАЧАМИ

Л.В. Овчарова, И.Н. Алешина, учителя начальных классов МКОУ Петропавловская СОШ Петропавловского района Воронежской области

В окружающей нас жизни возникает множество таких ситуаций, которые связаны с числами и требуют выполнения арифметических действий над ними, - это *задачи*. *Текстовые задачи*, обычно решаемые в школьном курсе математики, представляют собой словесные модели задач, в которых учащемуся необходимо найти значения некоторой неизвестной величины (или нескольких величин). Нахождение этого значения возможно потому, что оно однозначно определяется

другими известными и неизвестными величинами и их взаимными связями с неизвестной величиной. В задаче имеются все данные для решения, но неизвестны операции, которые должны к нему привести. Основная трудность заключается в определении пути решения. При этом сложность структуры, её индивидуальность нередко скрывает математическую общность многих задач и вынуждает каждый раз строить особое рассуждение, подходящие к данному случаю. Текстовой задачей является описание некоторой ситуации на естественном языке с требованием дать количественную характеристику какого-либо компонента этой ситуации, установить наличие или отсутствие некоторого отношения между её компонентами или определить вид этого отношения [2].

Текстовая задача превращается в элемент учебной задачи при осознании и принятии учащимися учебной цели работы с задачей. То есть текстовая задача вместе с учебной целью, ради достижения которой она рассматривается обучающимися, составляет учебную задачу [3].

Одна и та же текстовая задача может быть использована для достижения нескольких учебных целей, следовательно, она может быть использована в качестве элемента нескольких учебных задач. Но, как правило, для достижения учебной цели используется несколько текстовых задач. То есть учебные задачи при совпадении учебной цели могут отличаться конкретными текстовыми задачами [1].

Текстовая задача - описание некоторой ситуации (явления, процесса) на естественном или математическом языке с требованием дать количественную характеристику какого-то компонента этой ситуации (определить числовое значение некоторой величины по известным числовым значениям других величин и зависимостям между ними), либо установить наличие или отсутствие некоторого отношения, либо найти последовательность требуемых действий.

«*Текстовая задача* - это математическая задача, в которой есть хотя бы один объект, являющийся реальным предметом. Она представляет собой словесную модель ситуации, явления, события, процесса и т.п. Как в любой модели, в текстовой задаче описывается не все событие или явление, а лишь его количественные и функциональные характеристики» [3].

Сюжетной задачей называется требование установить какие-нибудь характеристики некоторого объекта по известным другим его характеристикам [2].

Под *сюжетной задачей* понимают задачи, в которых описан некоторый жизненный сюжет (явление, событие, процесс) с целью нахождения определенных количественных характеристик или значений. В современной методической литературе под «сюжетной задачей» понимают:

1. Текст, в котором обрисована некая житейская ситуация.
2. Математическую задачу, в которой описан некоторый жизненный сюжет.
3. Жизненную ситуацию.
4. Систему данных и искомых.
5. Требование.
6. Непустое множество элементов.

Литература

1. Методика преподавания математики в начальной школе: частная методика / [А.Я. Блох, В.А. Гусев и др.; Сост. В.И. Мишин]. - М.: Просвещение, 1999. - С. 218.

2. Фридман Л.М. Психолого-педагогические основы обучения математике в школе. - М.: Просвещение, 1983. - 416 с.

3. Царёва С.Е. Обучение решению текстовых задач, ориентированное на формирование учебной деятельности младших школьников / С.Е. Царёва - Новосибирск: НГПУ, 1998. - 136 с.

СОЗДАНИЕ СИТУАЦИИ УСПЕХА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Е.М. Огурцова, А.Г. Пучкова, учителя начальных классов МБОУ СОШ №77
г. Воронежа

С момента создания традиционной классно-урочной системы обучения, всегда существовала проблема формирования у обучаемых высокой и устойчивой мотивации к обучению, активной познавательной деятельности, а также проблема поиска наиболее эффективных методов организации образовательного процесса. Учителю необходимо направить основное внимание на максимальное развитие способностей учащихся, чему способствует личностно ориентированная система обучения, учитывающая и развивающая индивидуальные способности учеников. Обучение и воспитание будут способствовать развитию ребенка в том случае, если у него возникает интерес к учению. Но как повлиять на его формирование? Для того чтобы сформировать интерес у учащихся необходимо создавать ситуации успеха! Создание ситуаций успеха в педагогическом процессе оказывает влияние не только на настроение учащихся, но и на качество обучения. В своей педагогической деятельности для каждого учащегося, особенно это касается «слабых» учеников, старающихся создать «ситуацию успеха».

Успех – положительный результат, удачное завершение чего-нибудь.

Успех – это общественное признание, одобрение.

Успех – хорошие результаты в работе, занятиях.

Ситуация успеха – это совокупность педагогических действий, обеспечивающих самореализацию ребенка в каком-либо виде социальной деятельности (общественной активности, учебе, труде, художественном творчестве, спорте и т.д.) и способствующих формированию положительной и вместе с тем адекватной самооценки. Это сочетание многообразных педагогических средств и приемов, методов, реализующих установку учителя на гуманизацию педагогического процесса в школе. Необходимо выполнять ряд следующих педагогических действий для создания ситуации успеха:

1. Изучение личности младшего школьника; составление на этой основе его диагностической характеристики.

2. Формирование социально - психологической атмосферы, обеспечивающей ребенку положение приветствуемого члена коллектива.

3. Создание условий для эффективного участия в деятельности (учении, игре и т.д.)

4. Достижение интеллектуального комфорта на уроке требует смены видов деятельности, обеспечение каждому ученику возможности работать в доступном ему темпе, получения ими собственного, личностно значимого результата учебной работы, укрепляющего веру ребенка в его познавательные возможности. Следует отметить важную роль для возникновения у учащихся психологического

комфорта. Наиболее продуктивное время занятий 10-25 минут от начала урока, поэтому наиболее сложные виды работ я планирую именно на это время. При конструировании ситуации успеха необходимо: определить виды деятельности и сферы общения, в которых реален успех ученика; найти у ученика положительные стороны индивидуальности и на этой основе проектировать личностное развитие; ставить перед учениками трудные, но достижимые цели; способствовать успеху в деятельности индивидуализацией требований, одобрением и разумной помощью; «обезболить» неудачи содержательным оцениванием, оттеняющим некоторые успешные действия; оценивая деятельность детей, не сравнивать достижения разных учеников, т.к. их возможности, уровень развития разный; при оценке деятельности детей хвалить исполнителя, а критиковать исполнения; познакомить родителей с алгоритмом создания ситуации успеха в семье. Предлагают использовать следующие приемы создания ситуации успеха;

1. «Похвала». Страшна ли она? Мы с вами знаем, каков преобладающий тон школьных отношений. Ребенок часто слышит из уст учителя «тупица», «разгильдяй» и тому подобные определения. Они ложатся на сознание и душу ребенка чугунной гирей, унижая его человеческое достоинство. Внушить ребенку веру в себя, прикоснуться рукой к его плечу, отдать ему свое сердце, открытое для добра и сочувствия, в этом залог успешного воспитания.

2. «Анонсирование». Речь идет о тех случаях, когда учитель заранее предупреждает школьника о самостоятельной или контрольной работе, о предстоящей проверке знаний. Предупреждает не просто так. Иначе этот прием можно было бы обозначить как *упреждающий контроль.* Смысл анонсирования в предварительном обсуждении того, что должен будет ребенок сделать: посмотреть план сочинения, прослушать первый вариант предстоящего ответа, вместе с учителем подобрать литературу к выступлению и т.п. Чем-то это напоминает репетицию предстоящего действия. Сомневающимся в себе такая подготовка создает психологическую установку на успех, дает уверенность в силах.

3. «Холодный душ». На уроке у способных учеников можно наблюдать, что периоды подъема, взлета могут сменяться расслаблением: добросовестное отношение к своим обязанностям иногда «пробуксовывает». Такие ученики очень эмоциональны, активно реагируют на успехи и неудачи. Оценки переживают бурно. Как правило, семьи у них хорошие, заботливые. Отношение коллектива благожелательное. Они пользуются симпатиями одноклассников, учителей. Ахиллесова пята этих школьников быстрое привыкание к успеху, девальвация радости, превращение уверенности в самоуверенность. Для таких учеников педагогический прием «Холодный душ» может быть полезен.

4. «Эврика». Суть этого педагогического приема состоит в том, чтобы создать условия, при которых ребенок, выполняя учебное задание, неожиданно для себя пришел бы к выводу, раскрывающему неизвестные для него раннее возможности. Он должен получить интересный результат, открывший перспективу познания, но и всячески поддержать ребенка, поставить перед ним новые, более серьезные задачи, вдохновить на их решение.

Так же стоит отметить, что выполнение *разноуровневых* заданий: по форме, по сложности, по объему, предполагает разную умственную деятельность и помогает учесть индивидуальные особенности детей, учит рассчитывать свои силы

и возможности, достигать определенной планки, напрягая все силы. Только так знания будут расти. А там, где будет успех, там будет интерес.

Литература

1. Рафальская Е.С. Психолого-педагогические механизмы и этапы организации ситуации успеха у учащихся гимназии // Психология и школа. – 2004. - №2. - С. 86-91.

2. Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания // Педагогика. – 1996. - №4. - С.29-36.

3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М., 1999. - 536 с.

4. Осмоловская И. Начать с изучения личностных качеств / И. Осмоловская // Нар. образование. – 1996.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ НА РАЗЛИЧНЫХ УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

О.В. Острякова, ВГПУ (2-й курс магистратуры, профиль «Информационные технологии в начальном и дошкольном образовании»), учитель начальных классов МБОУ СОШ №93 г. Воронежа

Аннотация. В данной статье рассматривается значимость ИКТ в начальной школе на различных уроках. Рассказывается о возможных вариантах их использования, мотивации учеников и оценке их деятельности.

Ключевые слова: начальная школа, информационно-коммуникационные технологии, мотивация обучения.

Каждый современный учитель должен быть готов использовать информационные технологии в своей педагогической деятельности. Младший школьник, переступив порог школы, оказывается в мире знаний, где открывает для себя много неизвестного ему, ищет оригинальность и нестандартность решения в различных видах деятельности. А овладение детьми информационными технологиями в наше время находится в одной строке с такими качествами, как умения читать и писать.

Применение ИКТ в учебно-воспитательном процессе в начальной школе помогает:

1. Развивать умение учащихся ориентироваться в информационных потоках окружающего мира.

2. Овладевать практическими навыками работы с информацией.

3. Развивать умения, которые помогают обмениваться информацией с помощью современных технических средств.

4. Активизировать познавательную деятельность учащихся.

5. Проводить уроки на высоком эстетическом уровне; индивидуально подойти к ученику, применяя разно уровневые задания.

А так же ИКТ способствует реализовывать основные принципы активизации познавательной деятельности: принципы равенства позиций и доверительности, принципы обратной связи и занятия исследовательской позиции.

В любой этап урока можно внедрить новые технические средства. Включение ИКТ в процесс обучения помогает учителю организовать разные формы учебно-познавательной деятельности на уроках, сделать работу учеников самостоятельной, активной и целенаправленной. ИКТ является средством доступа к

учебной информации, которое обеспечивает возможности поиска, сбора, работы, средства доставки и хранения информации. Оно даёт возможность проводить уроки в начальных классах на более высоком эстетическом и эмоциональном уровне, обеспечивает наглядность на занятии, в несколько раз повышает объём выполненной работы на уроке, позволяет индивидуально подходить к детям во время выполнения разноуровневых заданий. Широкое применение ИКТ в начальной школе предоставляет доступ педагогу и ученикам к различным справочным системам и электронным библиотекам, позволяет расширить границы школьных учебников.

Использование информационных технологий в начальной школе основано на учёте возрастной особенности учащихся, как смена ведущей деятельности ребёнка с игровой на учебную. Применение игровых возможностей компьютера в сочетании с дидактическими, помогает сделать этот процесс более плавным, но познавательным и интересным. Использование полученных знаний, умений и навыков в игровой компьютерной среде приводит к их актуализации и мотивации их приобретения [2].

Наиболее эффективной формой подготовки и представления предметного материала к урокам в начальной школе можно обозначить использование мультимедийных презентаций. Они применяются, как удобный и эффективный способ представления информации с помощью компьютерных программ. Цель презентации – донести информацию до младших школьников в наглядной, легко воспринимаемой форме. Она позволяет учителю самостоятельно подготовить учебный материал на основе особенностей своего класса, темы занятия, помогает спланировать урок так, чтобы достичь высокого результата. При подготовке презентаций принимается во внимание то, что она:

1. В быстрой и доступной представляет вещи, которые не передать словами.
2. Делает процесс передачи информации более интересным и разнообразным.

Хорошим помощником на любом этапе урока может быть применение интерактивной доски. На ней можно чертить и рисовать, выделять и строить, фигуры увеличивать и уменьшать, удалять и вновь воспроизводить. Ученики с большим интересом работают с этой доской. Детей увлекает яркость и разнообразие сюжетов, динамика.

Применение компьютеров в школе способствует улучшению традиционного процесса обучения, повышая его эффективность в области моделирования изучаемых процессов и явлений, управления процессом обучения, автоматизации контроля уровня знаний.

Информационные технологии помогают стимулировать творческую активность обучающихся. Результаты творческой деятельности учеников могут быть использованы учителем как иллюстративный, наглядный материал к урокам[2].

Информационная компетентность школьников нужна для качественного освоения ими большинства учебных предметов. Овладение компьютерной культурой и формирование информационной компетенции являются важными условиями для современных детей, чтобы им проще было включаться в современное мировое информационное пространство.

Опыт использования ИКТ показывает их положительные стороны в обеспечении качества образования, так как:

1. Это вызывают интерес у учащихся, появляется эффект новизны, эмоциональный всплеск. Проводятся экскурсии-путешествия по любому городу и стране, можно увидеть движение на уроках окружающего мира, математики, почувствовать настроение героев, услышать звук моря, птиц, животных, увидеть закат.

2. Создаются необходимые условия для индивидуального обучения: учитель может зафиксировать материал, «остановить» мгновение, вернуться к предыдущим урокам, контроль, презентационное сопровождение уроков.

3. Применяется участие в деятельности, например, через учебную проектную работу, которая дает новые возможности созидания. Учащиеся могут получить дополнительный опыт в общении, получении информации, возможности проявить себя.

Класс, в котором я работаю, состоит из учеников с неодинаковым уровнем развития и степенью подготовки. Поэтому в своей педагогической деятельности я опираюсь на высказывание известного педагога Ш.А. Амонашвили: «Ребёнка в педагогическом процессе должно сопровождать чувство свободного выбора» [1]. Для этого я стремлюсь организовать деятельность на занятиях так, чтобы каждый ученик работал в полную меру своих сил, чувствовал уверенность в себе, ощущал радость учебного труда, продвигался в развитии. На уроках очень часто применяю дифференциацию учебных заданий. Обычно используются различные способы дифференциации в сочетании друг с другом. Варианты заданий обычно отличаются уровнем трудности, творчества, объёмом. У учеников есть возможность выбора вариантов выполнения задания. Возможно применение игровых приёмов, с помощью которых задаётся уровень сложности задания.

На уроках окружающего мира и идёт дифференцированная работа при подготовке домашнего задания. Первая группа более сильных детей создает презентации с помощью ИКТ, вторая группа средних - сообщения, а третья группа слабых детей читает материал из учебника. Применение на уроках компьютерных тестов, проверочных работ позволяет мне за короткое время получить объективную картину уровня усвоения материала и, если надо, его скорректировать.

К урокам русского мною создан материал по словарным словам, по картинным словарным диктантам, ребусы с использованием ИКТ. На уроках часто используется интерактивная доска. Экран доски притягивает внимание учащихся, которого порой не удается добиться при фронтальной работе. Мои ученики могут быстро и верно выполнить на экране доски преобразование в деформированном тексте, ребята с лёгкость формируют разорванные предложения в связанный текст.

На уроках математики в работе над устными приёмами нам помогают разработки слайдов по устным вычислениям. Слайд показывает задание, и если оно выполнено правильно, то компьютер графически или звуковым сигналом показывает правильность ответа, а если допущена ошибка, просит вернуться к исходному заданию. При сравнении геометрических фигур или при решении задач на движение учитель начальных классов часто испытывает дефицит подвижной наглядности. На своих уроках математики в начальный школе я легко решаю это с помощью ИКТ. Данный материал мои ученики осваивают легко и успешно.

На уроках литературного чтения ребята могут увидеть на экране монитора персонажей, сюжеты произведений, попасть в то время и место, где он жил и творил писатель. Благодаря этому, уроки литературного чтения с применением ИКТ позволяют разрядить высокую эмоциональную напряженность и оживить урок.

В наше время большую помощь оказывают учителю современные цифровые образовательные ресурсы. К ним можно отнести: «Учи.ру» [3] «РЭШ» [4], «Фоксфорд» [5], «Я-класс» [6]. Это интерактивные образовательные платформы онлайн-курсов по основным предметам школьной программы, которые являются системой адаптивного образования, полностью соответствующие ФГОС и значительно усиливающие классическое школьное образование. В данных ЦОР учебный материал представлен в познавательной и игровой форме.

Игровая компьютерная среда, соединяясь с конкретной учебной задачей, помогает ученикам усваивать материал как бы незаметно для самих себя и при этом, что очень важно, способствовала развитию их памяти и концентрации внимания [2].

Применение компьютерных технологий выигрывает по сравнению с традиционным обучением по некоторым причинам:

1. Создание на уроке положительного эмоционального настроя, повышение мотивации обучения.

2. Игровая цель на первом плане по сравнению с учебной, поэтому организовывается обучение, которое даёт прочные знания и не утомительно для учащихся.

3. Происходит интенсификация обучения, каждый ученик работает в своём темпе, мгновенно получая оценку правильности своего решения.

4. У ребёнка формируется потребность использовать компьютер как инструмент, который помогает ему учиться.

5. Но компьютер не заменяет учителя, а только его дополняет.

Убеждена, что разумное применение ИКТ на уроках в начальной школе продвигает учащихся в интеллектуальном развитии, воспитывает любознательность, научное мировоззрение, стремление к саморазвитию и творческому росту.

Таким образом использование на уроках современных педагогических технологий: дифференцированного обучения, ИКТ, проблемного обучения, игровой – деятельности, дают возможность учащимся приобретать знания, умения, навыки, осваивать способы самостоятельной работы, развивать творческий потенциал, познавательную активность, поддерживать высокую учебную мотивацию, и как результат этого способствовать повышению качества знаний.

Информационные технологии для ищущих, любящих осваивать новое учителей, для тех, кому небезразличен уровень своей профессиональной компетентности.

Литература

1. Амонашвили Ш.А. Педагогические притчи / Ш.А. Амонашвили. – 2-е изд. – М.: Амрита, 2011. – 240 с.

2. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников: Книга для учителя / Н.Ф. Талызина. – М.: Просвещение. - 175 с.

3. UCHi.RU (Учи.ру): цифровой образовательный ресурс. [Электронный ресурс] URL: https://uchi.ru/ (дата обращения 07.02.2022).

4. Российская электронная школа: цифровой образовательный ресурс. [Электронный ресурс] URL: https://resh.edu.ru/ (дата обращения 07.02.2022).

5. Фоксфорд: цифровой образовательный ресурс. [Электронный ресурс] URL: https://foxford.ru/ (дата обращения 08.02.2022).

6. ЯКласс: цифровой образовательный ресурс. [Электронный ресурс] URL: https://www.yaklass.ru/ (дата обращения 08.02.2022).

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИКТ

О.В. Острякова, Воронежский государственный
педагогический университет

Аннотация. В статье рассматривается сущность и содержание проектной деятельности в начальной школе, раскрываются функции ИКТ в начальной школе. Раскрывается роль проектной деятельности с использованием ИКТ в начальной школе.

Ключевые слова: метод проектов, проектная деятельность, информационно-коммуникационные технологии, младшие школьники, начальная школа.

В настоящее время мы отмечаем формирование социального заказа общества на развитие творческой личности, человека с нестандартным мышлением, с умением самостоятельного нахождения решений различным поставленным целям и задачам. Именно поэтому сегодня в системе образования ставится задача вооружения школьника различными способами действий, которые помогут ему развиваться в постоянно трансформирующемся обществе.

В связи с этим в современной системе образования все большую актуальность приобретают методы, которые позволяют обучающимся самостоятельно добывать знания. Ведущее место среди таких методов сегодня принадлежит методу проектов. Кроме того, сегодня отмечается активная цифровизация различных сфер деятельности и жизни общества в целом. И для того, чтобы адаптироваться в жизни, стать востребованным и компетентным специалистом, ребенку необходимо как можно раньше научиться для добывания различных знаний использовать ИКТ.

Кроме тогою, при использовании ИКТ на уроках в начальной школе развивается мышление, внимание, речь, воображение, память ребенка. Применение ИКТ обеспечивает творческое развитие личности младшего школьника.

Перед тем как раскрыть роль проектной деятельности в начальной школе с использованием ИКТ, проанализируем сущность понятий «проектная деятельность» и «информационно-коммуникационные технологии».

Сущность понятия «проектная деятельность» связана с такой категорией как «проект». Первое теоретическое описание метода проектов было сделано в 1918 году американским психологом и педагогом В. Килпатриком, учеником Дж. Дьюи. В нашей стране идеи проектного обучения также возникли в начале XX века. Так, в 1905 году, известный русский педагог С.Т. Шацкий с коллегами предпринимал попытки использования проектной деятельности, но данный метод в то время не получил признания.

В 1920-1930-е гг. вышло значительное количество трудов, посвященных внедрению метода проектов, в которых подробно раскрывались вопросы организации образовательного процесса с помощью данного метода, а также проблемы и пути их решения.

Со второй половины 1980-х гг. отношение к методу проектов стало меняться, а в 1990-е гг. данный метод стал применяться в российской системе образования в связи с возрождением идей приоритетности субъектности ребенка в образовании, ориентации на личные интересы и особенности обучающихся.

По мнению Н.В. Матяш, проектная деятельность представляет собой интегративный вид деятельности, который включает в себя элементы игровой, познавательной, ценностно-ориентационной, преобразовательной, учебной, коммуникативной и творческой деятельности [4].

И.И. Ляхов в своем диссертационном исследовании утверждал, что суть проектной деятельности проявляется в духовно-практической активности, направленной на идеально-перспективное изменение мира. По его мнению процесс проектирования характеризуется эвристичностной инновационностью, системностью, технологичностью [3].

Проектная деятельность обладает следующие признаки:

- ориентация на получение конкретного результата;
- предварительное описание результата в виде эскиза;
- относительно жесткая фиксация срока достижения результата;
- предварительное планирование действий по достижению результата;
- планирование во времени отдельных действий, которые обеспечивают достижение общего результата проекта;
- выполнение действий с их одновременным мониторингом и коррекцией;
- получение продукта проектной деятельности, его соотнесение с исходной ситуацией проектирования, анализ новой ситуации [6].

По мнению Н.В. Матяш, технология проектной деятельности в начальной школе включает в себя совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по своей сути, направленных на самостоятельную реализацию школьником задуманного результата (проекта). Кроме того, технология проектной деятельности в начальной школе предполагает сотрудничество учителя и ученика [4].

Говоря о структуре проектной деятельности младших школьников, Д.А. Агаева выделила следующие компоненты:

- когнитивный (анализ и обработка информации, применение знаний, умений и навыков, связанных с идеальным представлением о предмете, осмыслением учебной задачи, выстраиванием действий);
- мотивационный (учебный мотив, цель и актуализация интеллектуальных действий, операций в соответствии с поставленной целью и индивидуально-психологическими качествами личности);
- эмоциональный (эмоциональное отношение младшего школьника к решаемой задаче);
- операциональный (решение задач и операции – анализ, синтез, обобщение, абстрагирование и др.);
- регулятивный (самоконтроль);
- результативный (продукт деятельности и его оценка);

- рефлексивный (анализ себя в процессе деятельности) [1].

Работа над проектами обогащает детей новыми знаниями, пробуждает интерес к познавательной деятельности, развивает творческий потенциал. Проектная деятельность ставит каждого ребенка в позицию активного участника [5].

Раскроем сущность понятия «информационно-коммуникативные технологии».

ИКТ представляют собой методы, средства и системы, связанные со сбором, производством, обработкой, передачей, распространением, хранением, эксплуатацией, представлением, использованием, защитой различных видов информации [2]. ИКТ отличаются универсальностью; они могут применяться в любом виде деятельности, связанным с обменом информации.

ИКТ в образовательной системе выполняют несколько функций [7] (рис. 1).

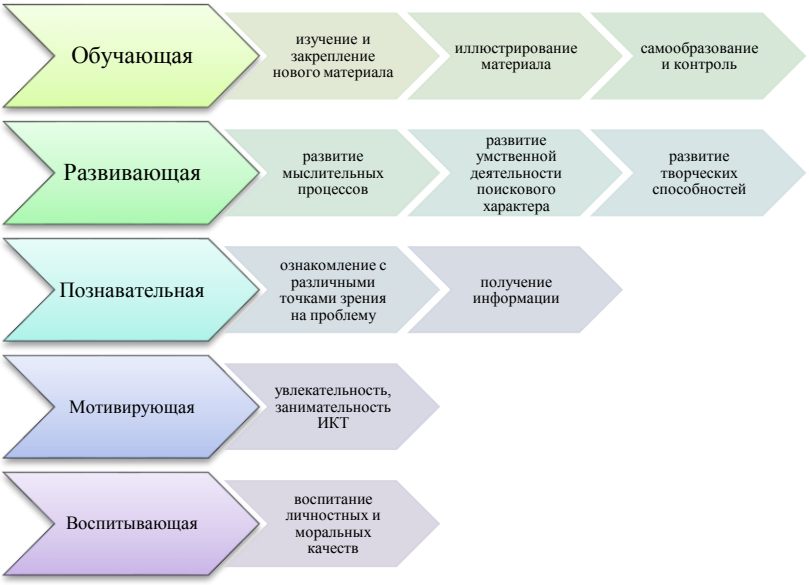


Рис. 1. Функции ИКТ

Таким образом, проектная деятельность представляет собой форму учебно-познавательной деятельности младших школьников, которая заключается в мотивированном достижении поставленной цели по созданию творческих проектов. Проектная деятельность обеспечивает единство и преемственность различных сторон процесса обучения и является средством развития личности младшего школьника.

Применение ИКТ в проектной деятельности позволяет обучающимся осваивать новые способы работы с источниками информации, формировать основы информационной культуры, информационной компетентности. В процессе использования ИКТ в проектной деятельности у младших школьников формируется отношение к компьютеру как к инструменту, с помощью которого можно

решать поставленную задачу не только быстро, но и интересно. Кроме того, проектная деятельность с использованием ИКТ способствует развитию всех видов УУД.

Литература

1. Агаева Д.А. Структура и особенности проектной деятельности младших школьников // Цивилизация знаний: российские реалии. – 2018. – С. 826-833.

2. Гараев С.Т. Сущность информационно-коммуникационных технологий // Инновационная наука. – 2016. - № 6-2. – С. 52-66.

3. Ляхов И.И. Проектная деятельность (социально-философский аспект): автореф. дис. ... д-ра фил. наук. – М., 1996. – 23 с.

4. Матяш Н.В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Н.В. Матяш. – М.: Академия, 2016. – 160 с.

5. Нимаева Е.Г. Проектная деятельность в начальной школе / Е.Г. Нимаева // Молодой ученый. - 2015. – С. 182-184.

6. Шишкина Е.Ю., Вертякова Э.Ф. Сущность понятия «проектная деятельность» и ее особенности // Новая наука: Проблемы и перспективы. –2016.– № 6–2 (85). – С. 123-127.

7. Ямалетдинова А.М., Медведева А.С. Современные информационные и коммуникационные технологии в учебном процессе // Вестник Башкирского университета. – 2016. – С. 1134-1141.

ВИДЫ ДОМАШНИХ ЗАДАНИЙ ПО МАТЕМАТИКЕ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Л.Н. Пешкова, С.В. Свиридова, учителя начальных классов МКОУ Верхнехавская СОШ №1 Верхнехавского района Воронежской области

Существует очень много видов домашних работ. Домашние задания могут быть общие, индивидуальные и групповые, когда группа учащихся выполняют какое-то задание, являющиеся частью общего классного задания. Например, групповое домашнее задание, при сборе числового материала одна группа узнает цены учебных принадлежностей, другая – цены продуктов, третья – цены игрушек и т.д. Групповые домашние задания содействуют воспитанию учащихся в духе коллективизма, формированию у детей чувства ответственности за порученное дело. Индивидуальные домашние задания, например, на кормушке было 5 голубей. К ним подлетели 4 воробья и 2 синицы. Сколько всего птиц стало на кормушке?

Общие домашние задания. Придумать из геометрических фигур «Страну математиков». А также бывают такие виды домашних заданий, как:

- домашняя работа: геометрического содержания;
- домашняя работа на решение уравнений;
- домашняя работа творческого характера;
- устная домашняя работа;
- домашняя работа исследовательского характера.

Учителя часто задают домашние задания не по пройденной теме, а по теме, которую прошли ранее. Учителям при задавании домашней работы следует

учесть, чтобы они были аналогичными тем заданиям, которые решали на уроке, так как если задавать не соответствующие по сложности примеры дети будут затрудняться решать их. И надо обратить внимание на то, что класс делиться на три группы: сильных, средних и слабых учеников. Поэтому учителю нужно заранее готовить примеры, соответствующие по уровню их развития. Если слабому ученику задавать сложные задачи, то решить ему их не реально, а сильному ученику решать легкие задачи будет просто неинтересно.

Примерные домашние задания учащимся по математике в начальных классах:

Числа от 1 до 100.

Сложение и вычитание.

Вычисли, представляя, где удобно, слагаемые или заменяя соседние слагаемые их суммой.

Вычисли, записывая решение столбиком

Числа от 1 до 100

Умножение и деление

(продолжение)

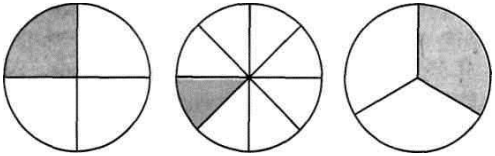
Порядок выполнения действий

Рассмотри выражения, установи порядок действий и выполни вычисления

Умножение на 1

Круг. Окружность

Рассмотри на сколько, равных частей разделен каждый круг. Назови, какие доли круги получились на каждом чертеже.



Сравни, какая доля больше: одна восьмая или одна четвертая; одна третья или одна шестая?

Числа от 1 до 100

Внетабличное умножение и деление.

Умножение суммы на число.

Деление суммы на число.

Проверка деления.

Вычисли и проверь решение умножением:

Проверка умножения.

Деление с остатком.

Числа от 1 до 1000.

Нумерация.

Сложение и вычитание.

Приемы устных вычислений.

Вычисли с устным объяснением:

Приемы письменного сложения и вычитания

Единицы массы.

Задавание домашней работы для учителя важно для того, чтобы учащиеся, выполняя домашнее задание, учились самостоятельно овладевать знаниями, и при этом закрепляли пройденную тему, также воспитание в них трудолюбия. Для учащихся начальных классов особенно важно, чтобы учителя умели правильно задавать объем домашних заданий, с учетом того чтобы они были интересными для них, и не создавали трудностей при выполнении. Так как было констатировано то, что во многих семьях домашние задания вместо учащихся выполняли родители. И этим они не помогали своим детям, а наоборот вредили тем, что они становились ленивыми неорганизованными и не способными к самостоятельному выполнению математических упражнений. Самым распространенным и самым эффективным видом домашних заданий по математике является групповые домашние задания, целью которых является воспитание в детях чувства ответственности и коллективизма. И в заключение можно сказать, что самым главным при задавании домашних заданий является содержание заданий, нормы времени на их выполнение.

Литература

1. Стойлова Л.Т. Математика: учебник для студентов высших учебных заведений. - М.: Академия, 2002. – 424 с.

2. Якуба Э.Г. Из опыта преподавания математики в 4-5 классах. - М., 2002.

СТРАТЕГИИ И ТЕХНИКИ ПРИКЛАДНОГО АНАЛИЗА ПОВЕДЕНИЯ КАК МЕТОД КОРРЕКЦИИ АУТИСТИЧЕСКИХ РАССТРОЙСТВ

Е.Ю. Погорелова, педагог-психолог, Ю.А. Уланова, учитель-дефектолог
МБОУ СОШ №3 г. Воронежа

В настоящее время, к сожалению, в нашей стране и за рубежом наблюдается тенденция увеличения числа выявленных случаев у детей аутизма. К проблеме «излечения» аутизма приковано внимание учёных и практиков различных научных профилей. Перед ними стоит задача: оказание помощи детям с аутизмом в преодолении некоторых симптомов данного расстройства; научить их приспосабливаться к жизни в социуме. До некоторого времени считалось, что единственным решением проблемы – помещение этих детей в специальные интернаты для умственно отсталых, что приносило больше вреда, чем пользы. Со временем стало ясно, что помочь детям с расстройствами аутистического спектра можно только при условии совместных усилий семьи и специалистов.

1 . Каждому ребёнку с аутизмом нужен индивидуальный подход, т.к. аутизм представляет собой широкий спектр поведенческих отклонений и поэтому рекомендовать одно универсальное средство для всех детей, страдающих аутизмом не представляет возможности. Исходя из индивидуальных и конкретных особенностей ребёнка, для него составляется строго структурированная программа обучения. Специалист эту программу периодически пересматривает и корректирует. Коррекционную работу с детьми с РАС необходимо начинать как можно раньше. При правильно организованном обучении ребёнок делает большие успехи. Прикладной анализ поведения - один из самых востребованных методов в мировой практике реабилитации аутистов, это научная дисциплина, основы которой были заложены Б.Ф. Скиннером в 50-х годах прошлого века.

2 . Анализом поведения является систематическое изучение факторов, влияющих на поведение (Sulzer-Azaroff&Mayer, 1991). AppliedBehaviorAnalysis (ABA) он же «Прикладной анализ поведения» (ПАП) – это дисциплина, занимающаяся применением поведенческой науки в реальных условиях в больницах и школах с целью решения социально-значимых проблем, например, проблемы с поведением и учебой (Baer, Волк, и Risley, 1968). Скиннер придерживался мнения, что личность – это не что иное, как определенные формы поведения, которые приобретаются ребёнком посредством оперантного научения. Знание этих принципов функционирования поведения позволило исследователям разработать тактики, направленные на изменение поведения.

Это в свою очередь и привело к появлению направления, получившего название AppliedBehaviorAnalysis (ABA). Основная задача АВА – выявить цель поведения и, учитывая знание цели, смоделировать ненормативное поведение в социально одобряемое. Программа АВА всегда строится на индивидуальной основе и разбивает сложные навыки на мелкие блоки. Перед тем, как использовать метод прикладного анализа поведения, проводится комплексное обследование навыков ребёнка с РАС. Одним из наиболее распространенных поведенческих тестирований навыков детей с РАС является тест ABLLS-R Д. Партингтона. Он позволяет понять - на каком уровне функционирования находится ребёнок: в каких областях он испытывает наибольшие затруднения и на каком уровне находятся его начальные знания. Результаты, полученные в процессе тестирования ABLLS-R, обеспечат педагога-дефектолога информацией, которая может стать основой для разработки эффективной программы по обучению речи и приобретением социальных навыков ребёнка.

3. Когда определены основные направления коррекции, важно изучить основные техники и базисные составляющие метода. Техника АВА (прикладного анализа поведения), которая используется для уменьшения проблематичного поведения путем поощрения или подкрепления альтернативного (социально одобряемого) поведения, выполняющего ту же функцию, называется дифференциальным подкреплением альтернативного поведения. Подкрепление за нежелательное поведение при этом удерживается. Данная техника широко применяется для коррекции различных поведенческих проблем, таких как агрессия, вспышки гнева, самостимулирующее поведение и т.д. Функция поведения, указывающая на источник его подкрепления, как правило, находится в окружающей среде. Стратегии и техники АВА помогают обеспечить продолжительные изменения; учат, как правильно подкреплять альтернативное поведение, чтобы сделать его более выгодным, чем неуместное поведение; помогает создать для ребёнка мотивацию следовать предпочтенному и более приемлемому поведению. Дифференциальное подкрепление альтернативного поведения - это прекрасный инструмент АВА, который, как правило, приводит к очень быстрым и значимым изменениям в поведении, а, следовательно, к успехам в обучении и социализации детей с РАС.

Литература

1. Использование прикладного анализа поведения в работе с аутичными детьми / О.В. Кухарчук, О.Н. Рыжкова. В сборнике: Социокультурная интеграция и специальное образование: Сборник научных статей. Электронное издание. Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского. – М., 2015. - С. 316-320.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

М.А. Подгаецкая, А.Г. Пономарёва, учителя начальных классов МБОУ гимназия №10 г. Воронежа

Игровые формы обучения, как никакая другая технология, способствуют использованию различных способов мотивации на уроках русского языка в начальном общем образовании. Мотивы общения: учащиеся, совместно решая учебные задачи, участвуя в игре, учатся общаться, учитывать мнение товарищей. При решении коллективных задач используются различные возможности учащихся; дети в практической деятельности на опыте осознают, полезность и быстро соображающих, и критически оценивающих, и тщательно работающих, и осмотрительных, и рискованных сотоварищей. Совместные эмоциональные переживания во время дидактической игры способствуют укреплению межличностных отношений. Моральные мотивы. В игре каждый ученик может проявить себя, свои знания, умения, свой характер, волевые качества, свое отношение к деятельности, к людям. Познавательные мотивы. Каждая игра имеет близкий результат (окончание игры), стимулирует учащегося к достижению цели (победе) и осознанию пути достижения цели (нужно знать больше других). В игре команды или отдельные ученики изначально равны (нет отличников, есть игроки) результат зависит от самого игрока, уровня его подготовленности, способностей, выдержки, умений, характера. Обезличенный процесс обучения в игре приобретает личностные значения. Учащиеся примеряют социальные маски, погружаются в историческую обстановку и ощущают себя частью изучаемого исторического процесса. Ситуация успеха создает благоприятный фон для развития познавательного интереса. Неудача воспринимается не как личное поражение, а поражение в игре и стимулирует познавательную деятельность (реванш).

Состязательность - неотъемлемая часть игры - притягательна для детей. Удовольствие, полученное от игры, создает комфортное состояние на уроках и усиливает мыслительную деятельность ученика, толкает его на поиск ответа. В игровой деятельности в процессе достижения общей цели активизируется мыслительная деятельность. Мысль ищет выход, она устремлена на решение познавательных задач. Управление многими играми необходимо для активизации процесса самовоспитания ребенка. К педагогическим подходам организации детских игр необходимо отнести ряд следующих моментов. Выбор игры, в первую очередь, зависит от того, каков ребенок, что ему необходимо, какие воспитательные задачи требуют своего разрешения. Если игра коллективная, необходимо хорошо знать, каков состав игроков, их интеллектуальное развитие, физическую подготовленность, особенности возраста, интересы, уровни общения и совместимости и т.п. Выбор игры зависит от времени ее проведения, природно-климатических условий, протяженности времени, светового дня и месяца ее поведения, от наличия игровых аксессуаров, от конкретной ситуации, сложившейся в детском коллективе. Цель игры находится за пределами игровой ситуации, и результат игры может выражаться в виде внешних предметов и всевозможных изделий (модели, макеты, конструкторы, куклы и др.), «продуктов» художественного творчества, новых знаний. В игре подмена мотивов естественна; дети действуют в играх из

желания получить удовольствие, а результат может быть конструктивным. Игра способна выступать средством получения чего-то, хотя источником ее активности являются задачи, добровольно взятые на себя личностью, игровое творчество и дух соревнования.

В играх ребенком осуществляются цели на нескольких уровнях, взаимодействующих между собой. *Первая цель* - удовольствие от самого процесса игры. В этой цели отражена установка, определяющая готовность к любой активности, если она приносит радость. *Цель второго уровня* - функциональная, она связана с выполнением правил игры, разыгрыванием сюжетов, ролей. *Цель третьего уровня* отражает творческие задачи игры - разгадать, угадать, распутать, добиться результатов и т.п. Главная задача в предложении игры заключается в возбуждении интереса к ней, в такой постановке вопроса, когда совпадают цели воспитания и желания ребенка. Игровые приемы предложения могут быть устного и письменного характера. Интерес вызывают игрушки или предметы для игры, возбуждающие желание поиграть, игровые афиши, игровые радиообъявления и т.п.

В предложение игры входит объяснение ее правил и техники действий. Объяснение игры является моментом очень ответственным. Игру следует объяснять кратко и точно, непосредственно перед ее началом. В объяснение входит название игры, рассказ о ее содержании и объяснение основных и второстепенных правил, в том числе различение играющих, объяснение значения игровых аксессуаров. Место игры должно соответствовать ее сюжету, содержанию, подходить по размеру для числа играющих, быть безопасным, гигиенически нормативным, удобным для детей; не иметь отвлекающих факторов (не быть походным местом для посторонних, местом иных занятий взрослых и детей). Любой микромир игры во дворе - в школе требует своего архитектурного и смыслового решения. Под архитектурной игровой площадью мы понимаем такую ее разработку, которая соответствует конструктивным основам детских игр, имеет игровой эстетический план, отвечающий требованию возраста детей, их стремлению к яркому, необъятному, героическому, романтическому, сказочному.

Игровым обычно называют коллектив детей, созданный для проведения игры. Как известно, существуют игры, требующие разделения на группы, и игры командные. Разбивка на коллектив требует соблюдения этики, учета привязанностей, симпатий, антипатий. Игровая практика детей накопила немало демократических игротехнических примеров разделения на микроколлективы играющих, в частности, жеребьевку, считалки. Конфуций писал: «Учитель и ученик растут вместе». Игровые формы уроков позволяют расти как ученикам, так и учителю.

Литература

1. Пчелко А.С. Методика преподавания русского языка в начальной школе. - М., 1963.

2. Эльконин Д.Б. Интеллектуальные возможности младших школьников и содержание обучения. Возрастные возможности усвоения знаний (младшие классы школы). - М., 2004.

3. Инновации в начальном обучении. - Тамбов, 1996.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ, РЕГУЛЯТИВНЫХ И КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

О.А. Полуказакова, В.С. Кайкова, учителя начальных классов МКОУ Латненская поселковая СОШ Семилукского района Воронежской области

О традиционном уроке можно найти множество информации. Но с изменением цели и содержания образования, появляются новые средства и технологии обучения, но какие бы не свершались реформы, урок остается вечной и главной формой обучения. На нем держалась традиционная и стоит современная школа. Какие бы новации не вводились, только на уроке, как сотни и тысячи лет назад, встречаются участники образовательного процесса: учитель и ученик.

В настоящее время учитель начальных классов решает очень сложные задачи переосмысления своего педагогического опыта, ищет ответ на вопрос «Как обучать в новых условиях?» В настоящее время все более актуальным в образовательном процессе становится использование в обучении приемов и методов, которые формируют умения самостоятельно добывать знания, собирать необходимую информацию, выдвигать гипотезы, делать выводы и умозаключения. А это значит, что у современного ученика должны быть сформированы универсальные учебные действия, обеспечивающие способность к организации самостоятельной учебной деятельности. Признанным подходом в обучении выступает системно-деятельностный, т.е. учение, направленное на решение задач проектной формы организации обучения, в котором важным является применение активных форм познания: наблюдение, опыты, учебный диалог и пр.; создание условий для развития рефлексии - способности осознавать и оценивать свои мысли и действия как бы со стороны, соотносить результат деятельности с поставленной целью, определять своё знание и незнание и др.

Технологическая карта - это новый вид методической продукции, обеспечивающей эффективное и качественное преподавание учебных курсов в начальной школе и возможность достижения планируемых результатов освоения основных образовательных программ на ступени начального образования в соответствии с ФГОС второго поколения [2]. Обучение с использованием технологической карты позволяет организовать эффективный учебный процесс, обеспечить реализацию предметных, метапредметных и личностных умений (универсальных учебных действий), в соответствии с требованиями ФГОС НОО, существенно сократить время на подготовку учителя к уроку. Технологическая карта предназначена для проектирования учебного процесса по темам.

Структура технологической карты: название темы с указанием часов, отведенных на ее изучение; планируемые результаты (предметные, личностные, метапредметные); межпредметные связи и особенности организации пространства (формы работы и ресурсы); этапы изучения темы (на каждом этапе работы определяется цель и прогнозируемый результат, даются практические задания на отработку материала и диагностические задания на проверку его понимания и усвоения); контрольное задание на проверку достижения планируемых результатов.

Технологическая карта позволит учителю: реализовать планируемые результаты ФГОС НОО; системно формировать у учащихся универсальные учеб-

ные действия; проектировать свою деятельность на четверть, полугодие, год посредством перехода от поурочного планирования к проектированию темы; на практике реализовать межпредметные связи; выполнять диагностику достижения планируемых результатов учащимися на каждом этапе освоения темы. а первом этапе «Самоопределение в деятельности» организуется стимулирование интереса учащихся к изучению конкретной темы посредством ситуативного задания, выявление отсутствующих знаний и умений для его выполнения в контексте изучаемой темы. Результатом этого этапа является самоопределение школьника, основанное на желании осваивать учебный материал, на осознании потребности его изучения и постановки личностно значимой цели деятельности. На втором этапе «Учебно-познавательной деятельности» организуется освоение содержания учебной темы, необходимого для выполнения ситуативного задания. Этот этап имеет содержательные блоки, каждый из которых включает определенный объем учебной информации и является лишь частью содержания всей темы. Количество блоков определяется учителем с учетом принципов необходимости и достаточности для реализации поставленной цели при изучении конкретной темы.

Каждый блок представляет цикл пошагового выполнения учебных заданий по освоению конкретного содержания и включает: на 1 шаге - организацию деятельности учащихся по освоению учебной информации на уровне «знания» - освоение отдельных терминов, понятий, высказываний; на 2 шаге - организацию деятельности учащихся по освоению этой же учебной информации на уровне «понимания»; на 3 шаге - организацию деятельности учащихся по освоению этой же учебной информации на уровне «умения»; на 4 шаге - организацию деятельности учащихся по предъявлению результата освоения этой же учебной информации данного блока. Диагностическое задание по своему характеру соответствует заданию на «умение», но его цель - установить степень освоения содержательного блока. Учебные задания на «знание», «понимание», «умение» формулируются с учетом требований логико-информационной корректности. Последовательное выполнение учебных заданий создает условия для освоения содержания темы, формирования умений работать с информацией, которые соответствуют метапредметным (познавательным) умениям. Успешное выполнение заданий служит основанием для перехода к освоению следующего содержательного блока. Результатом этого этапа являются приобретенные знания и умения, необходимые для решения ситуативного задания, обозначенного на первом этапе.

На третьем этапе «Интеллектуально-преобразовательной деятельности» для выполнения ситуативного задания, учащиеся выбирают уровень выполнения (информативный, импровизационный, эвристический), способ деятельности (индивидуальный или коллективный) и самоорганизуются для выполнения ситуативного задания. Самоорганизация включает: планирование, выполнение и предъявление варианта решения. Результатом этого этапа является выполнение и представление ситуативного задания.

На четвертом этапе «Рефлексивной деятельности» соотносится полученный результат с поставленной целью и проводится самоанализ и самооценка собственной деятельности по выполнению ситуативного задания в рамках изучаемой темы. Результатом является умение анализировать и оценивать успешность своей деятельности. Таким образом, представленная технология не только обеспечивает условия для формирования личностных, метапредметных (познавательных,

регулятивных, коммуникативных), но и развития информационно-интеллектуальной компетентности младших школьников.

В целом разработанная технологическая карта по формированию универсальных учебных действий была положительно принята учащимися.

Литература

1. Дейкина А.Д. Новации в методике преподавания русского языка. // Русский язык в школе. - 2002. - №3. – С. 105.

2. Зайцева И. И. Технологическая карта урока. Методические рекомендации / И. Зайцева // Педагогическая мастерская. Всё для учителя! - 2011. - Пилотный выпуск. – С. 4-6.

3. Кузнецов А.А. О школьных стандартах второго поколения / А.А. Кузнецов. // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. - 2008. - № 2. - С. 3-6.

ПРОБЛЕМА ЭФФЕКТИВНОГО ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ УЧАЩИХСЯ

А.А. Попова, учитель начальных классов МКОУ Латненская поселковая СОШ Семилукского района, О.М. Чернышова, учитель английского языка МБОУ СОШ №81 г. Воронежа

Актуальность формирования универсальных учебных действий младших школьников обусловлена изменением образовательной парадигмы в соответствии с логикой компетентностного подхода: от цели усвоения учащимися конкретных предметных знаний, умений и навыков в рамках отдельных учебных дисциплин к цели развития личностных, социальных, познавательных и коммуникативных способностей школьников, обеспечивающих у них такую ключевую компетенцию, как умение учиться и благоприятствующих их саморазвитию и самосовершенствованию. Достижение данной цели становится возможным благодаря формированию у обучающихся системы универсальных учебных действий как эффективного средства обучения предмету.

Проблема эффективного формирования универсальных учебных действий учащихся начального общего образования - одна из сложных и противоречивых проблем современной педагогической науки. С одной стороны, она отражает потребность общества, выраженную в образовательном заказе на учащихся, способных к полноценной самореализации, самостоятельному добыванию знаний и эффективному осуществлению различного рода деятельности; отражает заинтересованность ученых в нахождении путей формирования надпредметных действий школьников. С другой стороны, показывает, что современная система школьного образования с традиционной организацией учебного процесса и соответствующим методическим обеспечением не готова справиться с объективными факторами, определяющими формирование общепознавательных действий учащихся, и грамотно, на научной основе, обеспечить формирование надпредметных действий младших школьников в оценочной деятельности.

Под «универсальными учебными действиями младших школьников» мы понимаем совокупность обобщенных действий учащегося, а также связанных с ними умений и навыков учебной работы, обеспечивающих способность субъектов к самостоятельному усвоению новых знаний, умений и компетентностей, к

сознательному и активному присвоению нового социального опыта, к саморазвитию и самосовершенствованию». В основу педагогической деятельности положена классификация универсальных учебных действий, предложенная разработчиками федерального государственного образовательного стандарта второго поколения. Согласно данной классификации целостная система универсальных учебных действий представляет собой группу в составе четырех взаимосвязанных между собой видов: 1) личностные учебные действия; 2) регулятивные учебные действия; 3) познавательные учебные; 4) коммуникативные учебные действия.

Универсальный характер учебных действий проявляется в том, что они: 1) носят надпредметный и метапредметный характер; 2) обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса; 3) лежат в основе организации и регуляции любой деятельности учащегося независимо от ее специально-предметного содержания; 4) обеспечивают этапы усвоения учебного содержания и формирования психологических способностей учащегося; 5) обеспечивают целостность общекультурного, личностного и познавательного развития, саморазвития и самосовершенствования личности.

Интегративный характер способности к саморазвитию позволяет определить систему универсальных учебных действий как ключевую компетенцию, обеспечивающую у учащихся как «умение учиться». Основы формирования «умения учиться» закладываются в период начального обучения ребенка в школе: полученный в это время опыт во многом предопределяет успешность обучения личности в течение всей последующей жизни, ее развитие и становление. Русский язык как школьный предмет выполняет особую роль, являясь не только объектом изучения, но и средством обучения всем школьным дисциплинам. Ни одна школьная проблема не может быть решена, если ученик плохо или недостаточно хорошо владеет русским языком, поскольку именно родной язык - это основа формирования и развития мышления, воображения, интеллектуальных и творческих способностей учащихся; навыков самостоятельной учебной деятельности.

В частности, на уроках русского языка есть возможность наиболее эффективно организовать работу по формированию и развитию познавательных, регулятивных и коммуникативных универсальных действий.

Умение учиться – существенный фактор повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, в том числе знаний по русскому языку.

Литература

1. Виды универсальных учебных действий: Как проектировать учебные действия в начальной школе. От действия к мысли / Под ред. А.Г. Асмолова. - М., 2010.

2. Программа формирования универсальных учебных действий: Планируемые результаты начального общего образования / Под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. - М., 2009.

3. Психологическая теория деятельности: вчера, сегодня, завтра. / Под ред. А.А. Леонтьева. - М.: Смысл, 2006.

4. Текнеджян Т.В., Аверкиева Л.А. Система методической работы школы на этапе перехода к реализации деятельностного метода обучения. - М., 2008.

МАТЕМАТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Л.А. Попок, учитель начальных классов МБОУ гимназия №2 г. Воронежа

В настоящее время школа нуждается в такой организации своей деятельности, которая обеспечила бы развитие индивидуальных способностей и творческого отношения к жизни каждого учащегося, внедрение различных инновационных учебных программ, реализацию принципа гуманного подхода к детям. Особенно важно это в младших классах школы, когда только начинается целенаправленное обучение человека и формируются психические свойства и качества ребенка. Именно поэтому актуальной является проблема развития познавательного интереса и активности учащихся.

Использование игровых технологий делает процесс познания доступным и увлекательным для школьников, и усвоение знаний становится более качественным и прочным. Актуальность применения игровых технологий на уроках математики состоит в следующем: игровые формы обучения на уроках создают возможности эффективной организации взаимодействия педагога и учащихся, продуктивной формы их общения с присущими им элементами соревнования; в игре заложены огромные воспитательные и образовательные возможности; игры очень хорошо уживаются с «серьёзным» учением; включение в урок игр делает процесс обучения интересным и занимательным, облегчает преодоление трудностей в усвоении учебного материала; разнообразные игровые действия, при помощи которых решается та или иная умственная задача, поддерживают и усиливают интерес к учебному предмету.

Основная цель использования игровых технологий – активизация познавательной деятельности учащихся на уроках математики, развитие любознательности и глубокого познавательного интереса к предмету. Игра учит. В педагогическом процессе игра выступает как метод обучения и воспитания, передачи накопленного опыта. Игра - это естественная форма познания действительности, очень понятная и доступная детям. Для учащихся младшего школьного возраста характерна повышенная восприимчивость психики, наглядно-образное мышление, быстрая утомляемость, преобладание непроизвольного внимания. Эти особенности являются основанием для включения в занятия с учащимися элементов игры и достаточной смены форм деятельности. Математическая игра как форма работы играет огромную роль в развитии познавательного интереса у школьников. Игра оказывает заметное влияние на деятельность учащихся. Игровой мотив является для них подкреплением познавательному мотиву, способствует активности мыслительной деятельности, повышает концентрированность внимания, настойчивость, работоспособность, интерес, создает условия для появления радости успеха, удовлетворенности, чувства коллективизма. В процессе игры, увлекшись, дети не замечают, что учатся. Дети с большой охотой принимают участие в различных по характеру и форме математических играх. Математическая игра резко отличается от обычного урока, поэтому вызывает интерес большинства учащихся и желание поучаствовать в ней.

Также следует заметить, что многие формы работы по математике могут содержать в себе элементы игры, и наоборот, некоторые формы работы могут

быть частью математической игры. Введение игровых элементов разрушает интеллектуальную пассивность учащихся, которая возникает после длительного умственного труда на уроках. Использование на уроках игровых технологий обеспечивает достижение единства эмоционального и рационального в обучении. Так, включение в урок игровых моментов делает процесс обучения более интересным, создает у учащихся хорошее настроение, облегчает преодоление трудности в обучении. Их можно использовать на разных этапах урока. Например, в начале урока - игровой момент «Отгадай тему урока», при устном счете: математический лабиринт, магические квадраты, элементы судоку, кроссворды, ребусы, головоломки и др. Составление игровых технологий из отдельных игр и элементов - забота каждого учителя начальной школы. Технология развивающих игр Б.П. Никитина интересна тем, что программа игровой деятельности состоит из набора развивающих игр, которые при всём своём разнообразии исходят из общей идеи и обладают характерными особенностями. Каждая игра представляет собой набор задач, которые ребенок решает с помощью кубиков, квадратов из картона или пластика, деталей из конструктора-механика. В своих книгах Никитин предлагает развивающие игры с кубами, узорами, рамками и вкладышами М. Монтессори, уникубом, планами и картами, квадратами, наборами «Угадайка», таблицами сотни, «точечками», «часами», термометром, кирпичиками, кубиками, конструкторами. Дети играют с мячом, верёвками, резинками, камушками, орехами, пробками, пуговицами, палками.

Предметные развивающие игры лежат в основе строительно-трудовых и технических игр и способствуют развитию интеллекта. Также вызывают интерес у школьников викторины, часы занимательной математики, факультативы. Всё это направлено на расширение кругозора учащихся, развитие их познавательной деятельности, формирование определенных умений и навыков, необходимых в практической деятельности. Игровым материалом для уроков могут стать веселые задачи-шутки, загадки, скороговорки. Они не только несут в себе эмоциональный заряд, но и, забавляя, учат. Практика показывает, что применение загадок на уроках математики дает положительные результаты, так как они знакомят детей с окружающим миром, раскрывают богатство родного языка, развивают логическое мышление. Изученный в процессе игровой деятельности материал забывается учащимися в меньшей степени и медленнее, чем материал, при изучении которого игра не использовалась. Дидактические игры активизируют познавательную деятельность на всех стадиях изучения материала, используя возможности методических приёмов, направленных на изучение математики.

Литература

1. Истомина Н.Б. Активизация учащихся на уроках математики в начальных классах: Пособие для учителя. - М.: Просвещение, 1985. – 64 с.

2. Никитин Б.П. Ступеньки творчества, или Развивающие игры. – 3-е изд., доп. – М.: Просвещение, 1990. – 160 с.

3. Плешакова А.Б. Игровые технологии в учебном процессе: Пед. вузы / А.Б. Плешакова // Современные проблемы философского знания. - Пенза, 2002. - Вып. 3. - С. 44-53

4. Финогенов А.В. Игровые технологии в школе: Учеб-метод. пособие / А.В. Финогенов, В.Э. Филиппов. - Красноярск: Краснояр. гос. ун-т, 2001. – 90 с.

5. Эльконин Д.Б. Психология игры. - М., 1999. – 360 с.

ВИДЫ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ПЕДАГОГИКЕ

Р.Н. Проскурина, учитель начальных классов, Ю.В. Попова, учитель физической культуры МБОУ СОШ №64 г. Воронежа

В составе основных видов универсальных учебных действий, соответствующих ключевым целям начального общего образования, выделяют четыре блока: личностный; регулятивный (включающий также действия саморегуляции); познавательный; коммуникативный.

1. Личностные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся (знание моральных норм, умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях. Применительно к учебной деятельности следует выделить три вида личностных действий: а) личностное, профессиональное, жизненное самоопределение; б) смыслообразование, т.е. установление учащимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом, другими словами, между результатом учения и тем, что побуждает деятельность, ради чего она осуществляется; в) нравственно-этическая ориентация, в том числе и оценивание усваиваемого содержания (исходя из социальных и личностных ценностей), обеспечивающее личностный моральный выбор.

2. Регулятивные действия обеспечивают учащимся организацию их учебной деятельности. К ним относятся: а) целеполагание как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся, и того, что еще неизвестно; б) планирование – определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составление плана и последовательности действий; в) прогнозирование – предвосхищение результата и уровня усвоения знаний, его временных характеристик; г) контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона; д) коррекция – внесение необходимых дополнений и корректив в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его результата; е) оценка – выделение и осознание учащимся того, что уже усвоено и что еще нужно усвоить, осознание качества и уровня усвоения; ж) саморегуляция как способность к мобилизации сил и энергии, к волевому усилию (к выбору в ситуации мотивационного конфликта) и к преодолению препятствий.

3. Познавательные универсальные действия включают общеучебные, логические, а также постановку и решение проблемы.

А) Общеучебные универсальные учебные действия: а) самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели; б) поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств; в) структурирование знаний; г) осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной и письменной форме; д) выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий; е) рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности; ж) смысловое чтение как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; определение основной и

второстепенной информации; понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации; з) постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера.

Особую группу общеучебных универсальных действий составляют знаково-символические действия: моделирование – преобразование объекта из чувственной формы в модель, где выделены существенные характеристики объекта; преобразование модели с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область.

Б) Логические универсальные действия: а) анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных); б) синтез – составление целого из частей, в том числе самостоятельное достраивание с восполнением недостающих компонентов; в) выбор оснований и критериев для сравнения, классификации объектов; г) подведение под понятие, выведение следствий; д) установление причинно-следственных связей; е) построение логической цепи рассуждений; ж) доказательство; з) выдвижение гипотез и их обоснование.

В) Постановка и решение проблемы включает в себя следующие шаги: формулирование проблемы и самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера. В свою очередь постановка и решение проблемы требует от учащихся сформированности следующих действий: выделять главную проблему; формулировать задачу; самостоятельно предполагать, какая информация нужна для решения учебной задачи; оставлять и отбирать информацию, полученную из различных источников; самостоятельно предлагать различные способы решения поставленной поисковой или творческой задачи.

4. Коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми. К коммуникативным действиям относятся: а) планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками – определение цели, функций участников, способов взаимодействия; б) постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации; в) разрешение конфликтов – выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация; г) управление поведением партнера – контроль, коррекция, оценка его действий; д) умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка [1].

Таким образом, Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования выделяет четыре вида универсальных учебных действий: личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные. Рассмотренная система универсальных учебных действий позволяет использовать в образовательном процессе принцип управляемого перехода от деятельности в учебной ситуации к деятельности в жизненной ситуации. Процесс обучения задает содержание и характеристики учебной деятельности ребенка и тем самым определяет зону ближайшего развития универсальных учебных действий.

Литература

1. Лежнева Н.В. Урок в личностно ориентированном обучении: из опыта работы начальной школы / Н.В. Лежнева // Завуч нач. школы. - 2002. - № 1. - С.14.

2. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Директ-Медиа, 2008.

3. Педагогические технологии: учеб. пособие / авт.-сост. Т.П. Сальникова. - М.: ТЦ Сфера, 2007. - 128 с.

4. Текнеджян Т.В., Аверкиева Л.А. Система методической работы школы на этапе перехода к реализации деятельностного метода обучения. - М., 2008.

СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К ОРГАНИЗОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Т.И. Рыбакова, учитель начальных классов МБОУ СОШ №95 г. Воронежа

Занятия по развитию речи и обучению родному языку должны отвечать дидактическим требованиям, обоснованным в общей дидактике и предъявляемым и к занятиям по другим разделам программы детского сада. Рассмотрим эти требования:

1. Тщательная предварительная подготовка к занятию. Прежде всего, важно определить его задачи, содержание и место в системе других занятий, связь с другими видами деятельности, методы и приемы обучения. Следует также продумать структуру и ход занятия, подготовить соответствующий наглядный и литературный материал. [2]

2. Соответствие материала занятия возрастным возможностям умственного и речевого развития детей. Учебная речевая деятельность детей должна быть организована на достаточном уровне трудности. Обучение должно иметь развивающий характер. Иногда бывает трудно определить восприятие детьми намеченного материала. Поведение детей подсказывает воспитателю, как изменить заранее продуманный план с учетом их поведения и реакции. [1]

3. Воспитательный характер занятия (принцип воспитывающего обучения). На занятиях решается комплекс задач умственного, нравственного, эстетического воспитания.

Воспитывающее воздействие оказывает как само содержание речевой деятельности и ее языковое оформление, так и правильная организация, методика ведения занятия. Поскольку на занятиях даются не разрозненные сведения, а определенная система знаний, у детей постепенно возникают элементы осознанного отношения к языку, к его усвоению. В процессе развития речи, как уже говорилось, совершенствуются все психические процессы. Важно, чтобы на занятиях формировались познавательные интересы детей, от общей любознательности в младшем дошкольном возрасте к дифференцированным и стойким интересам старших дошкольников, к доступному анализу и оценке ими своей деятельности. Усвоение родного языка, постепенное осознание ребенком его богатства и красоты способствуют патриотическому воспитанию. Сообщение детям сведений общественно-исторического характера, ознакомление их с жизнью советских людей связано с воспитанием высоких нравственных чувств и представлений, ко-

торые помогают воспитывать любовь к Родине, интернационализм, коллективизм, трудолюбие. На занятиях педагог приучает детей самостоятельно, творчески использовать полученные знания и умения. Очень важно поддерживать у ребенка желание учиться, научить его делиться своими знаниями с товарищами. Содержание и организация занятий помогают воспитать такие морально-волевые черты, как целеустремленность, дисциплинированность, тактичность и др. Речевые занятия могут оказывать большое влияние на эстетическое воспитание детей. Педагог осуществляет эстетическое воспитание не только при ознакомлении дошкольников с объектами внешнего мира и путем создания соответствующей обстановки, но в первую очередь средствами самого языка - его образным строем, музыкальностью, художественным словом. [2, с. 15]

4. Эмоциональный характер занятий. Способность усваивать знания, овладевать навыками и умениями не может быть развита у маленьких детей путем принуждения.

Большое значение имеет их интерес к занятиям, который поддерживают и развивают путем занимательности, игр и игровых приемов, образности и красочности материала. Эмоциональный настрой на занятии обеспечивается также доверительными отношениями между воспитателем и детьми, психологическим комфортом детей в детском саду.

5. Структура занятия должна быть четкой. В ней обычно выделяют три части – вводную, основную и заключительную. Во вводной части устанавливаются связи с прошлым опытом, сообщается цель занятия, создаются соответствующие мотивы предстоящей деятельности с учетом возраста. В основной части решаются главные задачи занятия, используются различные обучающие приемы, создаются условия для активной речевой деятельности детей. Заключительная часть должна быть краткой и эмоциональной. Ее цель закрепить и обобщить знания, полученные на занятии. Здесь используются художественное слово, слушание музыки, пение песен, хороводные и подвижные игры и др. Распространенной ошибкой в практике являются обязательные и не всегда уместные, часто формальные оценки деятельности и поведения детей.

6. Оптимальное сочетание коллективного характера обучения с индивидуальным подходом к детям. Индивидуальный подход особенно нужен детям, у которых плохо развита речь, а также малообщительным, молчаливым или, наоборот, чрезмерно активным, несдержанным.

7. Правильная организация занятий. Организация занятия должна отвечать всем гигиеническим и эстетическим требованиям, предъявляемым и к другим занятиям (освещенность, чистота воздуха, мебель по росту, расположение демонстрационного и раздаточного наглядного материала; эстетичность помещения, пособий). Важно обеспечить тишину, чтобы дети могли правильно слышать образцы речи воспитателя и речь друг друга. Рекомендуются непринужденные формы организации детей, способствующие созданию доверительной атмосферы общения, при которых дети видят лица друг друга, находятся на близком расстоянии от воспитателя (в психологии отмечается значимость этих факторов для эффективности речевого общения).

8. Учет результатов занятия помогает контролировать ход обучения, усвоение детьми программы детского сада, обеспечивает установление обратной

связи, позволяет намечать пути дальнейшей работы с детьми как на последующих занятиях, так и в других видах деятельности.

9. Связь занятия с последующей работой по развитию речи. Для выработки прочных навыков и умений необходимо закрепление и повторение материала на других занятиях, в играх, труде, в общении в быту.

Литература

1. Бородич А.М. Методика развития речи детей / А.М. Бородич. – М.: Просвещение, 1981. – 255 с.
2. Журова Л.Е. Тайны слов и звуков. – М: Вентана-Граф, 2009.
3. Ушакова О.С. Развитие речи детей 3-5 лет. – М: Сфера, 2011.
4. Ушакова О.С. Развитие речи детей 5-7 лет. – М: Сфера, 2011.

РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ КАК СРЕДСТВО ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ И ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

Л.М. Савинова, В.И. Журкина, учителя начальных классов МКОУ Тойдинская СОШ Панинского района Воронежской области

Современный процесс обучения должен быть ориентирован на личность, а значит должен учитывать природные особенности (здоровья, способностей мыслить, чувствовать, действовать), индивидуальные особенности восприятия, а также склонности, интересы, способности учащегося. Методологическими основами индивидуализации процесса обучения являются теории о межполушарной асимметрии головного мозга, учения о деятельности ведущей репрезентативной системы. Педагогический опыт показывает, что при самостоятельном чтении учебника школьники часто скользят по тексту, не замечая многих важных положений. В то же время, видя, что в учебнике содержатся все основные сведения, ребята зачастую не ведут записей по ходу урока. Следует учитывать текстовую и логическую сложность учебников, а также уровни восприятия и понимания смысла текста учащимися. Учитель же, привыкший большую часть урока использовать для передачи информации, нередко испытывает трудности в организации работы ребят. Помочь в преодолении этих затруднений, почти неизбежно возникающих при переходе к новой учебной литературе, призваны рабочие тетради на печатной основе.

Использование рабочих тетрадей по урокам здоровья положительно влияет на деятельность правого полушария (на процесс узнавания предметов, цвета, общую обработку информации; развивает образное и художественное мышление, кратковременную, непроизвольную память) и на деятельность левого полушария (активизирует логическое и абстрактное мышление, развитие речи, письменных навыков, развитие долговременной, логической памяти). Они развивают межполушарное взаимодействие, что является одним из требований здоровьесберегающей технологии. Применение рабочих тетрадей способствует выполнению таких требований здоровьесберегающей технологии, как учет особенностей аудитории, создание благоприятного психологического фона на уроке, использование приемов, способствующих появлению и сохранению интереса к учебному материалу, создание условий для самовыражения учащихся, использование разных видов деятельности.

На активность и результативность восприятия преподносимого учебного материала влияет ведущая репрезентативная система личности. По данным исследований, проводимых доцентом кафедры социальной педагогики и социальной работы ШГПИ И.М. Леготиной, среди современных школьников очень малое количество (в среднем за пять лет исследований их процент не превышал 20 %) аудиалов, т.е. тех, кто лучше воспринимает информацию на слух. У большинства молодых людей ведущей является визуальная система восприятия (зрительная) и частично – кинестетическая (через ощущения). Из этого следует, что словесно-иллюстративный метод изложения материала является малоэффективным. А ведь именно он преобладает в школьной практике.

Рабочие тетради помогают активизировать визуальную и кинестетическую систему восприятия при условии эстетически и дидактически грамотного их оформления.

По словам Г.В. Пичугиной, автора статьи «Образовательная область «Технология»: каким быть учебнику», напечатанной в журнале «Педагогика», «обязательным средством обучения выступает рабочая тетрадь проекта, представляющая систему познавательно – трудовых заданий различного типа, объема и сложности, выполнение которых способствует формированию целостного представления о конкретном процессе, приобретению необходимых знаний и умений. Именно рабочая тетрадь служит стержневым компонентом УМК, ведущим способом представления учебного материала».

Использование тетрадей избавляет учащихся от большого объема механической работы, поскольку задания рассчитаны на краткие и в то же время емкие ответы, помогают найти правильные ответы. Целиком заполненная рабочая тетрадь, в которую своевременно внесены необходимые уточнения и исправления, в последствии может стать отличным конспектом для повторения пройденного материала – тем более полезным, что он в значительной степени готовится самим учеником.

Таким образом, современная рабочая тетрадь – это дидактический комплекс, предназначенный для самостоятельной работы учащихся в классе и дома непосредственно на ее страницах. Рабочая тетрадь способствует дифференциации и индивидуализации процесса обучения, так как в ее основе лежат теории о межполушарной асимметрии головного мозга, учения о деятельности ведущей репрезентативной системы. Использование рабочей тетради облегчает учителю планирование урока, позволяет сочетать устную и письменную работу, выделить вопросы для коллективного обсуждения и для индивидуальных размышлений.

Литература

1. Обухова Л.А., Жиренко О.Е. Уроки здоровья: рабочая тетрадь. 2 год обучения. - Воронеж: ВОИПКиПРО, 2015.

2. Обухова Л.А., Жиренко О.Е. Уроки здоровья: рабочая тетрадь: 3 год обучения. - Воронеж: ВОИПКиПРО, 2015.

3. Рапацевич Е.С. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Е.С. Рапацевич. – Минск: Современное слово, 2005.

ИГРА В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ

Н.А. Самойлова, И.М. Сутырина, учителя начальных классов МБОУ СОШ №64
г. Воронежа

Игровые технологии являются одной из уникальных форм обучения, которая позволяет сделать интересными и увлекательными не только работу учащихся на творческо-поисковом уровне, но и будничные шаги по изучению русского языка, математики, окружающего мира. Занимательность условного мира игры делает положительно эмоционально окрашенной монотонную деятельность по запоминанию, повторению, закреплению или усвоению информации, а эмоциональность игрового действа активизирует все психические процессы и функции ребенка. Другой положительной стороной игры является то, что она способствует использованию знаний в новой ситуации, таким образом усваиваемый учащимися материал проходит через своеобразную практику, вносит разнообразие и интерес в учебный процесс. Актуальность игры в настоящее время повышается и из-за перенасыщенности современного школьника информацией. Задачей школы становится развитие самостоятельной оценки и отбора получаемой информации. Игра – это естественная для ребенка и гуманная форма обучения. Обучая посредством игры, мы учим детей не так, как нам, взрослым, удобно дать учебный материал, а как детям удобно и естественно его взять. Игра необычайно привлекательна для участников любого возраста. Школьники тратят массу сил, времени, творческой изобретательности на участие в играх, поэтому, став средством педагогики, игра может использовать весь этот потенциал в «конверсионных» целях. То есть, если мы вложим образовательное содержание в игровую оболочку, то сможем решить одну из ключевых проблем педагогики – проблему мотивации учебной деятельности.

Игровые технологии имеют огромный потенциал с точки зрения приоритетной образовательной задачи: формирования субъектной позиции ребёнка в отношении собственной деятельности, общения и самого себя. Кроме игровых технологий этой задаче служат проектный метод, модульная технология и обучение «с погружением». Например, проектная деятельность существует в нашей школе в настоящее время как внеурочная образовательная программа. Модульная технология активно используется нашими педагогами, особенно – в начальной школе.

В педагогическом процессе игра выступает как метод обучения и воспитания, передачи накопленного опыта, начиная уже с первых шагов человеческого общества по пути своего развития. В современной школе, делающей ставку на активизацию и интенсификацию учебного процесса, игровая деятельность используется в следующих случаях: в качестве самостоятельных технологий для освоения понятия, темы и даже раздела учебного предмета; как элементы (иногда весьма существенные) более обширной технологии; в качестве урока (занятия) или его части (введения, объяснения, закрепления, упражнения, контроля); как технология внеклассной работы.

Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме разнообразных педагогических игр, которые отличаются от игр вообще тем, что они обладают четко поставленной целью обучения и соответствующим

ей педагогическим результатом, которые в свою очередь обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью. Говоря о характеристиках игры, необходимо отметить особенности их трансформации в игре педагогической: ситуация классно-урочной системы обучения не дает возможности проявиться игре, в так называемом «чистом виде», преподаватель должен организовывать и координировать игровую деятельность детей. Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, которые должны выступать как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности.

На уроках и во внеурочное время особое место уделяется игровой деятельности, которая помогает ребенку реализовать уникальную индивидуальность, способствует самовыражению. Рассматривая игру в учебной деятельности как способ формирования творческих способностей обучающихся, можно сделать вывод: 1) игра – эффективное средство воспитания познавательных интересов и активизации деятельности обучающихся; 2) правильно организованная с учётом специфики материала игра тренирует память, помогает учащимся выработать речевые умения и навыки; 3) игра стимулирует умственную деятельность обучающихся, развивает внимание и познавательный интерес к предмету; 4) игра – один из приёмов преодоления пассивности учеников; 5) в составе команды каждый ученик несёт ответственность за весь коллектив, каждый заинтересован в лучшем результате своей команды, каждый стремится как можно быстрее и успешнее справиться с заданием.

Игра – это технология педагогики будущего. Это есть сильнейшее средство включения ребенка в систему общественных отношений, усвоения им богатств культуры, позволяет ребенку усваивать общечеловеческие ценности, культуру представителей разных национальностей. И правильное её использование, место и роль игровой технологии в учебном процессе, сочетание элементов игры и учения во многом зависят от понимания учителем роли игры в жизни ребёнка.

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА СРЕДСТВАМИ МАТЕМАТИКИ

С.И. Симонова, Г.В. Абанина, учителя начальных классов МБОУ «Гимназия им. И.С. Никитина» г. Воронежа

В условиях обновляющейся школы, при переходе российского образования на ФГОС НОО перед учителем, стоит цель: организовать процесс обучения так, чтобы учение стало для школьников одной из ведущих личностных потребностей, определялось бы его внутренним мотивом, его склонностями и жизненными планами. [2] Важнейшим механизмом достижения обозначенной цели является учебная деятельность, которая рассматривается как универсальный метод обучения и развития учащихся. Одним из первых к понятию способ действия обратился педагог и психолог Л.В. Занков, который им рассматривался как результат исследования учебного объекта (уравнения, неравенства, суммы, разности). К общим способам деятельности ученый относит теоретическое понятие, позволяющее решать многие учебные задачи. Важнейшей особенностью понятий является то, что их нельзя заучить. Их можно построить на основе исследования. Понятие, стано-

вясь способом деятельности, позволяет учащемуся строить учебную деятельность на разном материале, осваивая систему корневых и частных понятий. *На первой ступени* обучения отрабатываются формы учебной деятельности, направленные на формирование коллективного субъекта учебной деятельности и пропедевтику для школы второй ступени. Практикую индивидуальные формы учебной деятельности: проекты, исследования, эксперименты, творческие и поисковые. Изучаю способы погружения детей в самостоятельную исследовательскую и экспериментальную работу, деятельность моделирования. Активно апробирую индивидуальные, групповые и поточные формы организации учебной деятельности. Система учебной деятельности сопровождается огромной работой по социализации учащихся, что вполне отвечает требованиям новым стандартам образования.

Учебная задача - центральное звено в структуре учебной деятельности.

Это не просто задание, которое выполняет ученик на уроке или дома, и прежде всего, это не одно задание, а целая система. В результате решения системы заданий открываются и осваиваются наиболее общие способы решения относительно широкого круга вопросов в области математики. Принять учебную задачу для учителя – означает воспротивиться знакомому, переставшему работать способу действий. Необходимо дать такое задание, чтобы ученики провели содержательный анализ выполненных действий, возникают гипотезы. Используя технологию реализации компетентностного подхода, система компетенций ученика формируется посредством овладения им вида деятельности. При работе в группе у ребёнка происходит восстановление ассоциативного опыта, необходимого для решения новой проблемы, создаётся ситуация успеха, мотивация действий. Дети сталкиваются с проблемой. Происходит определяющая рефлексия: «Почему я это не знаю?» Определяются границы проблемы. Только затем формулируется проблема урока, ставятся цели, задачи данного урока. Проводя исследования, дети сами приходят к выводу, как им рациональнее выполнить то или иное задание. Чтобы пробудить самостоятельную мысль, вопросы ставятся в общем виде, что побуждает детей мыслить. Проверка эффективности применения этой системы обучения дает обнадеживающие результаты: уровень подготовки и развития детей оказывается выше, чем при обучении по традиционным методикам.

В настоящее время успешными могут стать люди с высокой коммуникативной культурой, обладающие широким кругозором, умеющие самостоятельно принимать решение в новой ситуации. Нужно обладать способностью анализировать, сравнивать, устанавливать связи, делать умозаключения. А ко всему этому готовит система развивающего обучения, главной отличительной особенностью и основным требованием которого является развивающее образование, развитие личности школьника, его творческих способностей, интереса к учению. Поэтому главное – это личность ученика, его убеждения и способности, готовность к саморазвитию. [2]

Формирование УУД младших школьников предполагает создание особой среды, в которой комплексно решаются образовательные, развивающие и воспитательные задачи. Важным компонентом такой среды является интеграция предметных областей в рамках проектной деятельности учащихся. Учебные дисци-

плины по системе развивающего обучения Л.В. Занкова обеспечивают возможность использования внутрипредметной и межпредметной интеграции. *В* науке и в образовании происходит процесс сближения и установления связей между разными областями знания. Интегративные тенденции захватили не только операции познания, но и теоретические приемы, методы наук, породили новые формы и виды деятельности, направленные на становление целостности науки как феномена культуры. Объектом изучения естественных наук становятся уже не отдельные явления и законы природы, а их комплексное сочетание, включающее и деятельность человека. Интеграция в образовании как процесс достижения его целостности наблюдается уже не только в предметности и содержательности, но и в деятельностном, социальном и культурном аспектах. Интегративные идеи проявляются в сознании субъектов образовательного процесса, в их мыслительной деятельности. [3] Следует подчеркнуть, что значение научной картины мира для естественно-научного образования школьников не ограничивается познавательной функцией. Она выполняет также ценностную и методическую функции, связанные с осмыслением и пониманием учащимися проявлений законов природы и следствий из них, ценностей научного знания как основы рационального природопользования и решения экологических проблем современности. Принципиально важно, чтобы естественно-научное знание имело для школьников ярко выраженное человеческое измерение, а одной из приоритетных задач общего образования было признание необходимости воспитания в ученике убежденности в том, что целью естественных наук становится не просто рост объективного, обесчеловеченного знания, которое может быть направлено как во благо, так и во зло, а получение знаний, способных обеспечить стабильное существование природы и человечества.

Литература

1. Алексеева Л.Л., Анащенкова С.В. Планируемые результаты начального общего образования. – М.: Просвещение, 2011.

2. Измайлова Д.А. Вклад Л.В. Занкова в развитие психологической науки. Проблемы и перспективы освоения системы в школе. – Пермь.2003.

3. Савенков А.И. Исследовательское обучение школьников. Практика образования. – М., 2011.

ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЮ СОСТАВЛЯТЬ ПО УСЛОВИЮ ЗАДАЧИ КРАТКУЮ ЗАПИСЬ, СХЕМЫ, ЧЕРТЕЖИ, РИСУНКИ

Л.Н. Соломахина, В.М. Чабанова, учителя начальных классов МКОУ Петропавловская СОШ Петропавловского района Воронежской области

В начальном курсе математики понятие «задача» обычно используется тогда, когда речь идет об арифметических задачах. Они формулируются в виде текста, в котором находят отражение количественные отношения между реальными объектами. *Арифметической задачей* называют требование найти числовое значение некоторой величины, если даны числовые значения других величин и существует зависимость, которая связывает эти величины, как между собой, так и с искомой. Под *текстовыми арифметическими задачами* подразумевают задачи,

имеющие житейское, физическое содержание и решаемые с помощью арифметических действий.

Интерпретация условия задачи - это составление по условию задачи краткой записи, схемы, чертежа, рисунка и т.д. Она выполняется учителем или школьником только тогда, когда ученик не может решить данную задачу или если стоит цель - изучить данный вид интерпретации задач. Не существует какой-либо определенной формы краткой записи условия задачи. Но требования к ее составлению выделены следующие: краткая запись должна наглядно представлять связи между величинами и соответствующими числовыми данными задачи; по краткой записи школьники должны суметь самостоятельно воспроизвести условие задачи. Методика обучения краткой записи на начальном этапе требует того, чтобы на первых порах она выполнялась самим учителем. Только когда школьники усвоят образцы краткой записи, они ее выполняют сами. Прием оформления краткой записи задачи в виде таблицы должен использоваться учителем в тех случаях, когда в задаче содержатся сведения об изменении трех взаимосвязанных величин. Чертеж особенно полезен при решении задач на движение (они являются самыми сложными для всех учащихся).

В отличие от чертежа, в схеме не соблюдается масштаб (например, отрезок, содержащий три единицы, может быть короче отрезка, предполагающего содержать две таких же единицы). Предметы, о которых идет речь в задаче, можно изображать кружками, квадратами треугольниками, палочками и так далее. Самое наглядное содержание текстовой задачи можно представить в виде рисунка или геометрической иллюстрации. В этом случае ответ на вопрос задачи можно получить пересчетом. Поэтому такое воссоздание условия задачи следует использовать за редким исключением - только в первом классе или при знакомстве с очень сложными понятиями, а также в работе со слабыми учащимися. Поэтому на начальном этапе обучения уроки математики содержат фрагменты уроков изобразительного искусства.

Выделим приемы обучения выполнению чертежей и рисунков по тексту задачи: предъявление заданий, требующих выполнения соответствующего чертежа, рисунка; чтение чертежа, рисунка, выполненного по тексту задачи; составление задачи по чертежу или рисунку. Выполненный чертеж или рисунок по тексту задачи позволяет фиксировать ход рассуждений при ее решении, а это способствует формированию общих подходов к решению задач.

В начальных классах ведущую роль играют *простые задачи*, которые представляют собой частный случай элементарных задач (содержащих только одно основное соотношение), т.к. выполняют функцию формирования математических понятий. В связи с этим в зависимости от тех понятий, которые рассматриваются в начальном курсе математики, предлагают следующую классификацию простых задач [1].

Первая группа включает простые задачи, при решении которых младшие школьники усваивают конкретный смысл каждого из арифметических действий: нахождение суммы; нахождение остатка; нахождение суммы одинаковых слагаемых; деление на равные части; деление по содержанию. Вторая группа включает в себя простые задачи, при решении которых младшие школьники усваивают связь между компонентами и результатами арифметических действий. Это простые задачи на нахождение неизвестного компонента сложения, вычитания,

умножения и деления. Третья группа включает простые задачи, при решении которых раскрываются понятия разности и кратного отношения.

Также в систему входят сложные задачи (содержащие систему двух и более взаимосвязанных соотношений), называющиеся «*составными*». Она включает в себя ряд простых задач. Связанных между собой так, что искомые одних простых задач служат данными других. Решение составной задачи сводится к расчленению ее на ряд простых задач и к последовательному их решению.

Литература

1. Бантова М.А. Методика преподавания математики в начальных классах / М.А. Бантова, Г.В. Бельтюкова, А.М. Полевщякова. - М.: Просвещение, 1984. – 265 с.

2. Колягин Ю.М. Функции задач в обучении математике и развитие мышления школьников / Ю.М. Колягин // Советская педагогика. - 1986. - № 6. - С.43-45.

3. Стойлова Л.П. Математика: [учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений] / Л.П. Стойлова. - М.: Академия, 2007. - 432 с.

4. Фридман Л.М. Сюжетные задачи по математике: учеб. пос. для учителей и студентов педвузов и колледжей / Л.М. Фридман. - М.: Школьная пресса, 2002. – 208 с.

ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Н.А. Сорокина, учитель начальных классов МБОУ СОШ №6, О.А. Аксёнова, учитель-логопед МБОУ гимназия №1 г. Калача Воронежской области

Уровень, форму, время исследования в начальном общем образовании учитель определяет в зависимости от возраста учащихся и конкретных педагогических задач. Формирование исследовательской деятельности, как правило, проходит в несколько этапов.

Первый этап соответствует первому классу начальной школы. Задачи обогащения исследовательского опыта первоклассников включают в себя:

- поддержание исследовательской активности школьников на основе имеющихся представлений;
- развитие умений ставить вопросы, высказывать предположения, наблюдать, составлять предметные модели;
- формирование первоначальных представлений о деятельности исследователя.

Для решения задач используются следующие методы и способы деятельности: в урочной деятельности – коллективный учебный диалог, рассматривание предметов, создание проблемных ситуаций, чтение-рассматривание, коллективное моделирование; во внеурочной деятельности – игры-занятия, совместное с ребенком определение его собственных интересов, индивидуальное составление схем, выполнение моделей из различных материалов, экскурсии, выставки детских работ.

Второй этап – второй класс начальной школы – ориентирован:

- на приобретение новых представлений об особенностях деятельности исследователя;
- на развитие умений определять тему исследования, анализировать, сравнивать, формулировать выводы, оформлять результаты исследования;

- на поддержание инициативы, активности и самостоятельности школьников [1].

На данном этапе используются следующие методы и способы деятельности: в урочной деятельности – учебная дискуссия, наблюдения по плану, рассказы детей и учителя, мини-исследования; во внеурочной деятельности – экскурсии, индивидуальное составление моделей и схем, мини-доклады, ролевые игры, эксперименты. Поступательное развитие исследовательского опыта учеников обеспечивается расширением выполняемых операционных действий при решении учебно-исследовательских задач и усложнением деятельности от фронтальной под руководством учителя к индивидуальной самостоятельной деятельности. Включение школьников в учебно-исследовательскую деятельность должно быть гибким, дифференцированным, основанным на особенностях проявления индивидуального исследовательского опыта детей.

Третий этап соответствует третьему и четвёртому классам начальной школы. На данном этапе обучения в центре внимания должно стать обогащение исследовательского опыта школьников через дальнейшее накопление представлений об исследовательской деятельности, ее средствах и способах, осознание логики исследования и развитие исследовательских умений. По сравнению с предыдущими этапами обучения усложнение деятельности заключается в увеличении сложности исследовательских задач, в переориентации процесса образования на постановку и решение самими школьниками исследовательских задач, в развернутости и осознанности рассуждений, обобщений и выводов. С учетом особенностей данного этапа выделяются соответствующие методы и способы деятельности школьников: мини-исследования, уроки-исследования, коллективное выполнение и защита исследовательских работ, наблюдение, анкетирование, эксперимент и другие. На протяжении всего этапа также обеспечивается обогащение исследовательского опыта школьников на основе индивидуальных достижений.

Кроме урочной исследовательской деятельности необходимо активно использовать и возможности внеурочных форм организации исследования. Это могут быть различные внеклассные занятия по предметам, а также домашние исследования школьников. Домашние задания являются необязательными для детей, они выполняются по собственному желанию школьников. Главное, чтобы результаты работы детей были обязательно представлены и прокомментированы учителем или самими детьми (показ, выставка). При этом не стоит требовать от ученика, чтобы он подробно рассказал о том, как проводил исследование, а важно подчеркнуть стремление ребенка к выполнению работ, отметить только положительные стороны. Тем самым обеспечивается стимулирование и поддержка исследовательской активности ребенка [2].

В процессе включения младших школьников в исследовательскую деятельность перед учителем встает проблема организации решения единых исследовательских задач при различном уровне развития исследовательского опыта учащихся. В решении этой проблемы следует исходить из того, что необходимо подбирать такие приемы и формы работы, в которых ученики смогли бы проявить и обогатить свой индивидуальный исследовательский опыт.

Литература

1. Комарова И.В. Организация учебно-исследовательской деятельности в начальной школе (доклад, Региональная конференция пединициатив - 2007). - Петрозаводск, 2007.

2. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению. / А.И. Савенков. - М., 2006. - 512 с.

3. Смолкина Е.В. Исследовательская деятельность учащихся как средство реализации личности в общеобразовательном пространстве. / Е.В. Смолкина // Начальная школа. - 2007. - №2. – С. 28-31.

РОЛЬ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ В ФОРМИРОВАНИИ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ У МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Н.А. Стрединина, учитель начальных классов, Т.В. Опенченко, учитель иностранного языка МБОУ «Орловская СОШ» Воронежской области

Известно, что интерес является одним из важных мотивов учения школьников. Понятие «интерес» имеет множество разных определений. В психологии интерес рассматривается как: избирательная направленность внимания человека; проявление его умственной и эмоциональной активности; познавательное отношение человека к окружающему, к какой-то его стороне, к определенной области, в которую человек хочет проникнуть глубже; активатор разнообразных чувств; склонность к чему-либо; познавательное, избирательное, доминирующее отношение личности; направленность личности; специфическое отношение личности к объекту, вызванное сознанием его жизненного значения и эмоциональной привлекательностью. Обобщив вышеперечисленные подходы к характеристике психологической сущности интереса, можно сказать, что *интерес* - это *активная познавательная направленность человека на тот или иной предмет, явление или деятельность, связанная с положительным эмоциональным отношением к ним.*

Учебно-познавательный интерес является наиболее адекватным мотивом учения школьников. Мотивация учения выполняет несколько функций: побуждает поведение, направляет и организует его, придает ему личностный смысл и значимость. Названные функции составляют единство, но проявление первой и второй функций зависит от третьей функции. Поэтому при формировании мотивации учения главным объектом выступает именно эта функция - *смысл учения в жизни ребенка,* т.е. учение для школьника должно приобрести внутреннюю значимость, личностный смысл. Это возможно реализовать через дидактическую игру. Один из ответственных моментов в детских играх - распределение ролей. Они могут быть активными и пассивными, главными и второстепенными. Распределение не должно зависеть от пола ребенка, возраста, физических особенностей. Для некоторых игр требуются капитаны, водящие, то есть командные роли по сюжету игры. Учитывая, какая роль особенно полезна ребенку, учитель использует следующие приемы: назначение на роль непосредственно взрослым; назначение на роль через старшего (капитана, водящего); выбор на роль по итогам игровых конкурсов (лучший проект, костюм, сценарий); добровольное принятие роли ребенком, по его желанию; очередность выполнения роли в игре.

При распределении командных ролей следует делать так, чтобы роль помогала неавторитетным укрепить авторитет, неактивным - проявить активность, недисциплинированным - стать организованными, детям, чем-то себя скомпрометировавшими, - вернуть потерянный авторитет; новичкам и ребятам, сторонящимся детского коллектива, - проявить себя, сдружиться со всеми. В игре необходимо следить за тем, чтобы не появлялись зазнайство, превышение власти командных ролей над второстепенными. Неподчинение в игре может разрушить игру. Необходимо следить за тем, чтобы у роли было действие; роль без действия - мертва, ребенок выйдет из игры, если ему нечего делать. Нельзя использовать в игре отрицательные роли, они приемлемы только в юмористических ситуациях. Под развитием понимается изменение положения играющих, усложнение правил игры, смену обстановки, эмоциональное насыщение игровых действий. Участники игры социально активны постольку, поскольку никто из них не знает до конца всех способов и действий выполнения своих функциональных задач в игре.

В этом заключен механизм обеспечения интереса и удовольствия от игры. Основные принципы организации игры: отсутствие принуждения любой формы при вовлечении детей в игру; принцип развития игровой динамики; принцип поддержания игровой атмосферы (поддержание реальных чувств детей); принцип взаимосвязи игровой и неигровой деятельности; для педагогов важен перенос основного смысла игровых действий в реальный жизненный опыт детей); принципы перехода от простейших игр к сложным игровым формам; логика перехода от простых игр к сложным связана с постепенным углублением разнообразного содержания игровых заданий и правил - от игрового состояния к игровым ситуациям; от подражания - к игровой инициативе; от локальных игр - к играм комплексам; от возрастных игр - к безвозрастным, «вечным». Безусловно одно - воспитательная, образовательная ценность интеллектуальных игр зависит от участия в них педагогов. Перед учителем стоят задачи: опираться на достижения предыдущего возраста; стремиться мобилизовать потенциальные возможности конкретного возраста; подготовить «почву» для последующего возраста; то есть ориентироваться не только на наличный уровень, но и на зону ближайшего развития мотивов к учебной деятельности. Урок, проводимый в игровой форме, требует определенных правил.

1. Предварительная подготовка. Надо обсудить круг вопросов и форму проведения. Должны быть заранее распределены роли. Это стимулирует познавательную деятельность.

2. Обязательные атрибуты игры: оформление, карта города, корона для короля, соответствующая перестановка мебели, что создает новизну, эффект неожиданности и будет способствовать повышению эмоционального фона урока.

3. Обязательная констатация результата игры.

4. Компетентное жюри.

5. Обязательны игровые моменты необучающего характера (спеть песенку, проскакать на коне и т.п.) для переключения внимания и снятия напряжения. Главное - уважение к личности ученика, не убить инициативу, интерес к работе, а стремиться развивать их, не оставляя чувства тревоги, неуверенности в своих силах. Проблема воспитания способности детей к творчеству - одна из актуальных проблем современной педагогики. Задача формирования и развития творческих способностей остро стоит перед учителями и педагогами, работающими с

младшими школьниками, поскольку именно в этом возрасте у детей закладываются способы учебной работы, умение мыслить, рассуждать, творчески подходить к решению проблем через игровую деятельность.

Литература

1. Пчелко А.С. Методика преподавания русского языка в начальной школе. - М., 1963.

2. Эльконин Д.Б. Интеллектуальные возможности младших школьников и содержание обучения. Возрастные возможности усвоения знаний (младшие классы школы). - М., 2004.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Л.В. Тимохина, учитель начальных классов МБОУ гимназия №2 г. Воронежа

Успешное овладение графической грамотностью зависит от уровня сформированности сенсорных функций и процессов. Состояние высших психических функций (зрительное восприятие, зрительная память, зрительное внимание, слуховое внимание, слуховая память, слуховое внимание) является показателем и критерием готовности к овладению графическими умениями младших школьников. Одна из наиболее распространенных причин трудностей овладения графической грамотностью письма учащихся младшего школьного возраста – нарушение интеллектуального развития. Формирование графической грамотности осуществляется в тесной связи с функционированием всей психики, с различными психическими процессами. Особенности психического развития учеников - уровень познавательной активности, сформированность операций анализа, отвлечения и обобщения, синкретичность и нерасчлененность мышления, мотивация учебной деятельности – способствуют или затрудняют овладение графическими умениями письма [4].

Одной из характерных черт является еще не развитая познавательная активность, которая при сохранности анализаторов, необходимых для благоприятного развития речи, приводит к отклонениям в этом процессе. Для таких учеников характерно снижение способности к приему и переработки перцептивной информации, что проявляется в процессе формирования графической грамотности. У учеников в младшем школьном возрасте наблюдается недостаточность межанализаторного взаимодействия. Несовершенство межанализаторной интеграции приводит к трудностям в процессе письма, например, к несформированности зрительно - двигательных образов буквенных знаков [1].

Процесс переработки сенсорной информации учеников в младшем школьном возрасте еще несколько замедлен, и это в свою очередь мешает формированию и закреплению графических умений [3]. Графические ошибки при формировании графической грамотности младших школьников и трудности, возникающие у учеников в процессе письма (нарушение письма формы буквы, нарушение наклона элементов, деформация формы буквы, уподобление одной буквы другой и подобные ошибки) являются следствием низкого уровня развития процесса восприятия [3]. Для младших школьников характерны своеобразные особенности восприятия: замедленность, неточность и фрагментарность, трудности выделения фигуры на фоне и деталей в сложных изображениях и другое. На замедление

переработки информации в процессе восприятия влияют так же такие факторы как низкая скорость осуществления перцептивных операций и недостаточная сформированность образов – представлений – их нечеткость и неполнота.

Зрительное восприятие – сложная система деятельности, включающая сенсорную обработку визуальной информации, её оценку, интерпретацию и категоризацию. О.В. Елецкая считает, что отставание в развитии зрительного восприятия, наблюдаемое у учеников в младшем школьном возрасте, является одной из причин испытываемых ими затруднений при формировании навыка письма. Несовершенство процесса переработки сенсорной информации, неполноценность пространственного анализа и аналитико-синтетической деятельности младших школьников данной категории затрудняют соотнесение выделенной формы со зрительным образом буквы. Отмечается, что зрительный образ буквы должен быть отдифференцирован от всех других букв, особенно сходных графически. Как показывает практика, анализ буквы не является простой задачей для учеников начальной школы, так как многие буквы сходны по начертанию [1].

Низкая способность к анализу и синтезу визуально поступающей информации, сниженная дифференцированность зрительного восприятия и анализа, неумением подчинить восприятие поставленной задаче, низкий уровень осмысления наглядно и на слух воспринимаемого материала осложняют формирование навыков выделения деталей и признаков при написании букв.

Одним из следствий этого может быть, например, забывание начертания редко встречающихся букв и смешение их между собой (ч и ц; ф. и щ) или смешение близких по оптическим характеристикам букв, что в значительной мере затрудняет начальное обучение и требует оказания коррекционной помощи. Поэтому учителя начальных классов и педагоги-логопеды используют «Тренажеры по чистописанию для начальной школы», которые позволяют детям с проблемами каллиграфии справиться с освоением письменной речи, избегать искажения написания букв [2].

Причиной дефектов восприятия у младших школьников является несформированность ориентировочной деятельности. В.И. Лубовским замечено, что ученики младшего школьного возраста не умеют целенаправленно рассматривать то, на что направлен их взгляд, и вслушиваться в то, что звучит в данный момент, будь то речь или какие-то другие звуки. Установлено, что неточность функции пространственного восприятия приводит к трудностям у 24 % учеников при формировании графических умений. Замечено, что наиболее типичными ошибками пространственного различения в письме являются неумение соотнести букву и линии в тетради, то есть ориентироваться в пространстве листа, смешение верха и низа сходных букв (например, т - ш; п. - и); зеркальные ошибки вследствие перевертывания буквенного знака в обратную сторону (с-э; б-д).

В процессе изучения особенностей письма учеников младшего школьного возраста выявлено, что для них характерны замены графически сходных букв на письме. Недоразвитие зрительного анализатора и синтеза у учащихся младшего школьного возраста обуславливает частоту смешения графически сходных букв.

Графические ошибки учащихся младшего школьного возраста связаны как с низким уровнем развития внимания, восприятия и самоконтроля, так и обусловлены недостаточной координированностью движений и слабостью мускулатуры руки. Указанные недостатки негативно отражаются на точности воспроизведения

букв, тормозят формирование зрительно-двигательного образа буквы, затрудняют ориентировку на тетрадном листе (в линейку), что в целом препятствует автоматизированности графической грамотности младших учеников.

Отмечено, что младшие школьники в процессе выполнения письменных заданий по русскому языку допускают множественные графические ошибки как при воспроизведении текстового материала из учебника (списывание), так и при воспроизведении на слух (диктанты). При этом количество графических ошибок увеличивается при воспроизведении на слух.

Литература

1. Актуальные проблемы методики обучения русскому языку в начальных классах / Под ред. Н.С. Рождественского, Г.А. Фомичевой. – М.: Педагогика, 1977. – С.13.

2. Жиренко О.Е., Лукина Т.М. Тренажер по чистописанию. Учимся писать красиво. 1 класс. – М.: ВАКО, 2015.

3. Жиренко О.Е. Тренажер по чистописанию. Учимся писать грамотно. 2 класс. – М.: ВАКО, 2015.

4. Чугунова И.В. Графическая культура как активное средство обучения / И.В. Чугунова // Наука. Культура. Образование. – 2004. – № 15-16. – С. 152-153.

РАЗВИТИЕ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ЗАГАДОК

В.А. Урывская, Е.Н. Гетманская, учителя начальных классов МКОУ СОШ №9
г. Россоши Воронежской области

Для развития речи младших школьников необходимо организовать работу по развитию у детей навыков речи - доказательства и речи – описания - посредством загадки. Приемами построения речи - доказательства, специфической лексикой, свойственной ей, младшие школьники овладевают постепенно. Обычно первоклассники в своей речи этими конструкциями («Во-первых…, во-вторых…», «Если…, то…», «Раз…, значит…» и т.д.) не пользуются, но надо создавать условия для их понимания и освоения. Чтобы вызвать у детей потребность в доказательстве, надо при отгадывании загадок ставить перед ребенком конкретную цель: не просто отгадать загадку, но обязательно доказать, что отгадка правильна. Следует вызывать у детей интерес к процессу доказательства, к рассуждению, к подбору фактов и доводов. Для этого автор рекомендует организовать соревнование: «Кто правильнее докажет?», «Кто полнее и точнее докажет?», «Кто интереснее докажет?». Надо учить детей воспринимать предметы и явления окружающего мира во всей полноте и глубине связей и отношений, заранее знакомить с теми предметами и явлениями, о которых будут предлагаться загадки. Тогда доказательства будут более обоснованными и полными.

Следуя данной системе, загадывая детям загадки, мы повторяли их по несколько раз, чтобы учащиеся их лучше запоминали и выделяли признаки. Предлагали ребятам план доказательства путем последовательной постановки вопроса в соответствии со структурой загадки. Например: «У кого мордочка усатая и шубка полосатая? Кто часто умывается, но без воды? Кто ловит мышек и любит рыбкой полакомиться? Про кого эта загадка?» Если ученик пропускал в своем доказательстве какой-либо признак или связь, задавали вопросы дискуссионного

характера, раскрывающие односторонность его отгадки. Чтобы менялись содержание и способы доказательства, Ю.Г. Илларионова рекомендует предлагать разные загадки об одном и том же предмете, явлении. Это активизирует словарь детей, показывает, как они понимают переносный смысл слов, образных выражений, какими способами доказывают, подтверждают отгадку. Обучая детей сравнивать загадки об одном и том же предмете или явлении, мы опирались на систему Е. Кудрявцевой, которая более детально рассмотрела данный аспект и предложила использовать дидактические игры. Она также считает необходимым учить детей осознанно выделять и запоминать различные признаки загаданного. Если нет полного и правильного анализа материала загадок, то будет затруднено или станет невозможным их отгадывание и сравнение.

Для отгадывания загадок с отрицательными сравнениями целесообразно научить первоклассников применять прием перегруппировки признаков. Ребенок должен уметь выделять группу признаков, имеющихся у загаданного предмета или явления. Так, загадка «Жидко, а не вода, бело, а не снег» (молоко) после перегруппировки признаков будет иметь следующий вид: жидко, бело; не вода, не снег. В комбинированных загадках с точно названными и зашифрованными признаками при отгадывании автор рекомендует использовать прием уточнения признаков, для чего выделяются уже имеющиеся точно названные признаки и раскрываются иносказания.

Так, в загадке «Посреди поля лежит зеркало, стекло голубое, рама зеленая»: точно названные признаки: посреди поля, голубое, зеленая; расшифрованные признаки: загаданное имеет ровную поверхность, в которой все отражается (зеркало); загаданное прозрачно (стекло); загаданное со всех сторон окружено зеленым (рама зеленая). Для правильного ответа на основе точно названных и расшифрованных признаков детям легче сделать нужный вывод о том, что на зеленом поле находится голубое озеро или пруд.

Е. Кудрявцева выделяет несколько видов деятельности детей в дидактических играх с загадками: загадывание загадок; отгадывание загадок; доказательство правильности отгадок; сравнение загадок об одном и том же; сравнение загадок о разном. Следуя данной системе мы в своей работе с успехом использовали все виды, следуя следующим условиям, которые выделяет автор: до сравнения загадки целенаправленно отгаданы детьми; ученики наблюдали загаданное в сравниваемых загадках; дети хорошо запомнили содержание загадок и могут повторить их перед сравнением; дети обладают достаточными знаниями о загаданном в сравниваемых загадках; одновременно сравнивается не более двух загадок; учитель четко объясняет, что именно нужно сравнивать в загадках; первоклассники знают, на какие вопросы нужно ответить при сравнении загадок. Сознательное отношение детей к отгадыванию загадок, к подбору доказательств развивает самостоятельность и оригинальность мышления. Это бывает особенно при разгадывании и объяснении тех загадок, содержание которых можно трактовать поразному.

В таких случаях Ю.Г. Илларионова рекомендует не добиваться от детей традиционной отгадки, а, видя правильный ход их рассуждений, подчеркнуть возможность разных ответов и поощрить их. Таким образом, используя вышеперечисленные методы и приемы, мы убедились, что остроумная и занимательная

форма загадки позволяет обучать рассуждению и доказательству легко и непринужденно. У детей появился живой интерес, они смогли самостоятельно анализировать текст загадки, что говорит об умении искать и находить пути решения задачи.

Для развития у детей навыков описательной речи Ю.Г. Илларионова предлагает проводить анализ языка загадки. После того как дети отгадают загадку, мы спрашивали: «Нравится ли загадка? Что в ней особенно понравилось и запомнилось? Что в ней непонятно и трудно? Какие слова и выражения кажутся непонятными? Похоже ли, удачно ли обрисован предмет в загадке? Какими словами обрисован? Какие слова передают движения, звуки, запахи, цвет?» А также выясняли, как понимают дети то или иное выражение, оборот, с чем сравнивается предмет и т.д.

Структура загадки требует специфических языковых средств, поэтому мы обращали внимание и на построение загадки: «Какими словами начинается загадка? Как кончается? О чем в ней спрашивается?» Подобные вопросы развивают у детей чуткость к языку, помогают замечать выразительные средства в загадках, развивают речь ребенка.

РЕСУРСНЫЙ КЛАСС - РАВНЫЕ ПРАВА НА ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ КАЖДОГО РЕБЕНКА

Т.А. Хвостикова, учитель-дефектолог МБОУ СОШ №3, О.В. Крушинская, учитель начальных классов МБОУ СОШ №88 г. Воронежа

Основная цель инклюзивного образования - создание благоприятных условий обучения для детей с ограниченными возможностями здоровья, которые обеспечат им адаптацию и включение в общество. Обучение в ресурсном классе позволяет реализовать право особого ребенка на получение общего образования совместно с типично развивающимися сверстниками.

Ресурсный класс - это специальная образовательная модель, которая предполагает инклюзивное образование и индивидуальное обучение детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) или другими ментальными нарушениями. Ресурсный класс обеспечивает право на образование любому ребенку и позволяет организовать обучение каждого ученика в наиболее благоприятной для него среде в соответствии с его особыми образовательными потребностями и возможностями. Понятие «ресурсный класс» может быть использовано в разных значениях. Это может быть «группа учеников», которые испытывают различные сложности при освоении образовательной программы в условиях общеобразовательного класса. В этом случае школьники зачисляются в обычные классы школы.

Ресурсным классом может также называться пространственная зона, в которой сосредоточены максимально возможные для образовательной организации ресурсы (организационные, средовые, кадровые), которые способствуют инклюзии ребенка с аутизмом или с другими ментальными нарушениями в школьную среду. В нашей стране в большинстве случаев ресурсные классы в образовательных организациях открываются по инициативе родителей особых детей. Родители объединяются в инициативные группы и формируют запрос на создание в школе специальных условий обучения. При организации ресурсного класса учитываются следующие условия:

- готовность образовательной организации создать специальные образовательные условия для детей с аутизмом/ментальными нарушениями;

- наличие или создание команды специалистов ресурсного класса;

- решение вопросов финансирования ресурсного класса.

Для работы ресурсного класса необходимо наличие организованного и оборудованного в соответствии со всеми требованиями помещения, которое также может называться «ресурсной комнатой». В этом помещении (ресурсном классе/комнате), как правило, выделяют ряд зон:

- рабочее место учителя/специалиста;

- место для проведения так называемого «круга», для приветствия друг друга/ прощания;

- столы для индивидуальных занятий;

- место для групповой работы;

- зона/комната сенсорной разгрузки для снятия напряжения после занятий.

В ресурсном классе могут обучаться и те дети, которые основную часть времени проводят на уроках в общеобразовательном классе, а в ресурсном проводят отдельные часы, и те, для кого обучение в ресурсном классе является основным.

Обучение в ресурсном классе позволяет индивидуализировать обучение для каждого ученика. Индивидуальная образовательная программа для учащегося ресурсного класса составляется в соответствии с рекомендациями ПМПК (психолого-медико-педагогической комиссии). При разработке программы также учитываются трудности и потребности ребенка, выявленные в ходе тестирования/углубленной диагностики. Адаптированная образовательная программа разрабатывается и реализуется всеми специалистами, работающими с учеником.

На основании индивидуальных потребностей каждого ученика организуется рабочее место, разрабатывается расписание, выбираются учебные материалы. Специалисты определяют методы обучения, например, может быть использован метод прикладного анализа поведения (ПАП). Исходя из требований к организации учебного пространства, в ресурсном классе не должно быть больше 8 человек с РАС. Это позволяет одновременно со школьниками находиться в классе тьюторам (по количеству учеников), педагогу ресурсного класса, а также, при необходимости, другим специалистам. Ресурсные классы не являются коррекционными. В ресурсном классе, как и в коррекционном, обучение осуществляется по адаптированным образовательным программам, однако на этом их сходство заканчивается.

Главное отличие заключается в том, что ученики ресурсного класса последовательно включаются в учебную деятельность общеобразовательных классов. Включение ребенка в работу общеобразовательного класса происходит в индивидуальном режиме. Это касается сроков, продолжительности пребывания, выбора уроков, которые посещает ребенок. Совместное решение о готовности ученика посещать уроки общеобразовательного класса принимают супервизор и куратор ресурсного класса. В ресурсном классе применяются разные формы обучения: индивидуальная (основная форма), групповая и обучение в естественных условиях. На индивидуальных занятиях проводится работа по формированию и развитию когнитивных, речевых, игровых и академических навыков. Длительность индивидуального занятия, которое проводит тьютор или другой специалист, зависит от возможностей ребенка и может быть короче обычного урока.

Структура индивидуальных занятий также зависит от многих факторов: особенностей ребенка, содержания его адаптированной образовательной программы, индивидуального расписания и расписания общеобразовательного класса.

Литература

1. Мелешкевич О., Эрц Ю. Особые дети. Введение в прикладной анализ поведения (ABA): принципы коррекции проблемного поведения и стратегии обучения детей с расстройствами аутического спектра и другими особенностями развития. – Самара: Издательский дом «Бахрах-М», 2014. - 208 с.

НРАВСТВЕННО-ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОЗНАКОМЛЕНИИ С ОКРУЖАЮЩИМ МИРОМ

А.Л. Чумарная, учитель начальных классов МБОУ гимназия №2 г. Воронежа

Актуальность нравственно-экологического воспитания диктует сама жизнь. Недалёк тот день, когда наше будущее окажется в руках наших детей. От того, какие ценности они будут исповедовать, зависит их собственная жизнь и будущее всей планеты. Вот почему так важно сейчас помочь детям усвоить новую систему ценностей во взаимоотношениях с природой, противопоставив её господствующей ныне психологии потребления и эгоизма. Ещё на заре человечества древнегреческий философ Платон, живший в 4 в. до н.э., писал: «…Самым важным мы признаём надлежащее воспитание. Никто не становится хорошим человеком случайно». Одной из главных задач школы на современном этапе является формирование у детей общечеловеческих духовных ценностей и ориентиров, воспитание нравственно-экологического отношения к окружающему их миру. У детства нет «вчера», а есть «сегодня» и «завтра». Поэтому разговор о воспитании нравственно-экологических чувств и качеств детей – это разговор о завтрашнем дне. А каким он будет, зависит в первую очередь от нас, взрослых. Именно в этом я вижу актуальность проблемы нравственно-экологического воспитания подрастающего поколения. Нравственно-экологическое воспитание направлено, прежде всего, на формирование нравственно-экологической культуры. Компоненты нравственно-экологической культуры: экологические знания и умения; нравственно-экологическое мышление; нравственно-ценностные ориентации; нравственно-экологически оправданное поведение. Компонентами нравственно-экологической культуры являются, прежде всего, экологические знания и умения, затем нравственно-экологическое мышление, нравственно-ценностные ориентации и, конечно же, нравственное экологически оправданное поведение.

Наиболее важные направления в экологическом воспитании: приучать детей улучшать окружающую среду своим трудом; в исследовании природы способствовать развитию, самовыражению ребёнка; используя путешествия, экскурсии, прогулки в природу, развивать культуру ощущений и восприятий учащихся; формировать положительное отношение к внешне непривлекательным животным; учить детей творческому общению с природой, стремиться к тому, чтобы природа стала сферой приложения духовных сил. Основная задача учителя – не только дать знания учащимся, но и воспитать желание правильно их применять, объективно оценивать своё поведение в социальной и природной среде, сравнивать его с эталонным. Как известно, основными формами организации работы по

ознакомлению детей с окружающим миром являются: урок, внеурочная деятельность и внеклассная работа. В своей деятельности использую динамичность форм, однако, важнейшей из них является – урок. Урок из помещения класса по возможности можно перенести в ту среду, которая изучается (парк, спортивный зал, биологический кабинет, кабинет химии, школьный двор). Широкими возможностями для воспитания у школьников бережного отношения к природе обладают уроки – экскурсии. Живая природа одновременно воздействует на все органы чувств ребёнка, поэтому стараюсь, как можно больше организовывать экскурсий и целевых прогулок. На экскурсии нужно приучать школьников к мысли, что они идут в гости к природным обитателям и должны следовать заповедям, обязательным для всех гостей природы. Главнейшая из заповедей – соблюдение тишины. Следующая заповедь, которую знают мои дети, – это терпение. Надо уметь притаиться, чтобы не беспокоить животных своим присутствием. Только так можно что-нибудь увидеть и «открыть» в природе. Третья заповедь – это внимательность. Её отсутствие приводит к тому, что многие не замечают красот и чудес природы.

Я стараюсь учить ребят находить взаимосвязи в природе, предсказывать погоду, проверять народные приметы, а главное, прогнозировать последствия своего поведения. Именно на экскурсии ребёнок может и должен проявить себя исследователем, открывателем природных тайн и закономерностей. Добиться того, чтобы ребята не только слушали, но и услышали, не только смотрели, но и увидели, мне помогают карточки с заранее подготовленными заданиями. На карточках использую задания с изображением объектов наблюдения. Рисунок на таких карточках – своего рода определитель для ребёнка. Но главное они способствуют организации познавательной деятельности учащихся, т.к. содержат задания, упражнения, вопросы, инструктажи. Основной метод исследовательской деятельности на экскурсиях – это наблюдения. Свои наблюдения мои ученики обычно оформляют в виде таблиц, которые помогут, даже слабому учащемуся, с лёгкостью устанавливать характерные признаки времён года, особенности жизни растений и животных в разные сезоны, выделять сходства и различия. Самое замечательное на уроке-экскурсии – это понимание того, что природа (лес, луг, водоём) – действительно дом для всех природных обитателей, и поэтому она нуждается в особой заботе со стороны человека, в его охране.

Большой отклик находят у детей и всевозможные внеклассные мероприятия. Ребята очень любят туристические походы, особенно походы к реке, где, на удивление, без проблем соблюдают правила друзей природы. Большой познавательный и чувственный опыт приобрели ученики во время экскурсии в зоопарк. Всегда интересно проходят подготовка и проведение праздников, утренников. Особенно запомнились утренники нравственно-экологической направленности такие как: «Разговор с Землёй», «На лесной поляне», «Кошкин бал, или Праздник Барсика и Мурки», «Хлеб – всему голова». Не остаются в стороне мои ребята и от участия в школьных олимпиадах по данному курсу.

При использовании на уроках ознакомления с окружающим миром подобранной системы заданий по формированию экологической нравственности младших школьников, способствует формированию у учащихся экологического сознания, экологической культуры и, как следствие этого, повышению уровня нравственно-экологической воспитанности школьников.

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ СМЫСЛОВОМУ ЧТЕНИЮ И ПИСЬМУ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ

И.А. Шабунина, учитель начальных классов МБОУ гимназия им. И.А. Бунина г. Воронежа

Потребность в целенаправленном развитии мышления детей, обучения их пониманию смыслов, зашифрованных с помощью такого вида речи, как письменная, делает обоснованным существование смыслового обучения детей грамоте. Назрела потребность в методе, в основе которого не звуко/буква, слог, слово, а само содержание информации, вернее, сам смысл, выраженный предложением, фразой. Метод разработан на основе изучения и анализа историко-методического наследия букваристики. Включение в метод, технологию таких языковых и одновременно философских категорий, как смысл, понимание, миропонимание, взаимосогласие, требует от учителя дополнительного изучения данной проблемы в аспекте других наук: герменевтики, психологии, физиологии, методологии, социологии. Кроме т ого, необходимо современное осмысление значения и места названных категорий. Именно современное состояние развития мирового сообщества показывает, что проблема понимания в наступившем веке является едва ли не самой остроактуальной. Ее актуализация определяется через призму противоречий, существующих геополитических и общественно-политических отношений, потребности установления отношений между странами, регионами, блоками, религиями, народами, поколениями. Несомненно, обострилась потребность понимания человечеством самого себя, своего места в окружающем мире, Вселенной, своих возможностей дальнейшего в ней существования.

Наконец, актуализировалась потребность понимания, осмысления человеком самого себя, окружающего мира, установления с ним, т.е. с миром в широком смысле слова, гармоничных взаимоотношений. Обозначились как остроактуальные проблемы толерантности. Хотя, несомненно, сколько человек существует, столько и пытается понять себя и мир, его окружающий. Даже возникновение многозначности в самом понятии «понимание» говорит о длительности поисков его определения. Рассуждения о целом и части, возможности понимания целого через часть, а часть через целое ставят извечный философский вопрос, что считать целым, что частью и как отличить одно от другого. Это могут быть и отдельные предложения, и их совокупность, и отдельные предметы, возможно, герои, описания признаков, действий, явления, помогающие понять смысл.

В обучении грамоте, учитывая возраст детей к началу обучения их основам письменной речи, а также исходя из потребности соблюдения принципа доступности, а главное, исходя из того, что предложение является самой оптимальной единицей мышления, стало очевидным, что в качестве стартовой единицы обучения необходимо использовать предложение/фразу. Иными словами, в предлагаемом смысловом методе обучения детей первоначальному чтению и письму исходным целым является предложение, из которого выделяются слова, или, по утверждению И.М. Сеченова, «объекты мысли», слоги, звуко/буквы. Причем все эти языковые единицы одновременно выделяются и из устной, и из письменной речи. В данном случае оба этих вида рассматриваются как знаковые системы, с помощью которых выражаются одна и та же мысль, смысл. Например, первое предложение в подготовленном к изданию «Размышляй-букваре»: «Я люблю вас

всех». Из предложения выделяются четыре единицы мысли: «я», «люблю», «вас», «всех». Сами они, являясь целым, в данном случае словом, на предшествующей ступени являются частью более слитного, т.е. смысла, выраженного предложением. Важным условием выделения и понимания частей мысли является потребность выделения предлогов в качестве самостоятельных «объектов мысли», так как они указывают на местоположение предмета в пространстве. Например: «Дерево лежит на земле» (данное предложение как пример приводится И.М. Сеченовым). Это предложение содержит четыре «объекта мысли». Заметим, цель данного этапа обучения состоит в понимании самого смысла, выраженного предложением. Для этого детям необходимо вспомнить «веер значений» каждого слова. Они не просто вспоминают слово, а рассказывают, когда, где они с ним встречались, использовали в своем индивидуальном жизненном опыте. (Замечание важное, в том смысле, что им ничего не навязывается извне.)

Учащиеся приводят примеры своего понимания значения слов через воспоминания о встрече с ним в жизненных ситуациях. Особенно часто это происходит, когда им трудно сразу объяснить значение слова, т.е. объяснение происходит через описание самой ситуации, в которую дети были вовлечены. Подчеркнем, слова выделяются из слышимого, произносимого и видимого предложения, т.е. записанного на доске, в тетради учителем. Неважно, знает ли ребенок все буквы, или только три из них, или совсем их не знает, он легко показывает записанные слова, т.е. выделяет их из написанного предложения. Это происходит потому, что в выделении слов из слышимого и одновременно видимого предложения участвуют несколько анализаторов: слуховой, речедвигательный (возможно, первым ввел данный термин Н.И. Жинкин), зрительный. Происходит выделение и соотнесение количества слов, их длины слышимой, произносимой и видимой, если можно так выразиться. К тому же дети сразу же объясняют свое понимание каждой части мысли-слова.

Привлекаются личностное понимание, психическое переживание, личностный опыт встречи со словом, который чаще всего является знаком предмета и единицей мысли. Получается, что за словом как целой единицей мысли сразу же закрепляется орфографическая решетка слова (термин введен Н.И. Жинкиным), причем видимая и слышимая, а также произносимая, а значит, запоминаемая и на уровне речедвижения. Она, в свою очередь, присоединяется к уже имеющейся, орфоэпической решетке. По утверждению ученого, они не взаимозамещаются и не мешают друг другу, переключение и извлечение из памяти нужной решетки происходит автоматически. Учитель на этом этапе задает детям 20-30 вопросов. Он не комментирует ответы детей. Задача его, во-первых, - создать условия для извлечения детьми из памяти опыта встречи с тем или иным «объектом мысли» - словом. Во-вторых (это крайне важное условие в обучении), - необходимость создания учебных ситуаций с целью согласования между учениками их понимания значений каждого слова в предложенной мысли.

Это объясняется тем, что у каждого из участников занятия на основе личного, имеющегося опыта встречи с тем или иным словом уже закрепилось свое, личностное понимание его значения. Если значение слова, имеющееся у каждого участника, не согласовывать с имеющимися у других и не выбирать из предлагаемого ими же самими «веера значений» именно то значение слова, которое подходит для понимания смысла (в данном случае общего для всех участников), то

смысл всего предложения может быть понят противоположно пониманию другого человека или предполагаемому. Таким же образом происходит согласование между учениками их понимания каждого отдельного слова, а также установление отношений, в которых находятся слова, согласование понимания всей мысли. Заметим, это очень важный момент и в понимании смысла, и в развитии мышления вообще.

Следующим этапом в понимании смысла, предложенного детям и выраженного предложением/фразой, является отображение его в детском рисунке. Рисунок в данном случае является не началом обучения изобразительному искусству, а началом обучения письменной речи, предтечей, если можно так выразиться, в овладении детьми буквенной символикой. Факт возникновения и развития письменности из рисуночного письма известен. Кроме того, в период выполнения рисунка, который, повторимся, является в данном случае знаком мысли, ребенок еще раз осмысливает содержание предложения, включает его в собственные мыслительные структуры.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ЗПР

С.В. Шевцова, Ю.Е. Савина, учителя начальных классов, КОУ ВО
«Школа-интернат №7» г. Воронежа

Одной из перспективных задач развития системы образования является создание образовательной среды, обеспечивающей доступность качественного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и обеспечения их социализации. Задержка психического развития является одной из наиболее распространенных форм психической патологии детского возраста. Чаще она выявляется с началом обучения ребенка в подготовительной группе детского сада или в школе, особенно в возрасте 7-10 лет, поскольку этот возрастной период обеспечивает большие диагностические возможности. ЗПР это частичное недоразвитие высших психических функций. Недоразвитие эмоционально-волевой сферы обычно выражается в недостаточной мотивации к общению, эмоции развиты на «предыдущий» возраст, повышенная внушаемость, быстрая нервная истощаемость, неглубокость воображения, при общей обеднённости игровой деятельности яркая эмоциональная увлеченность. Недоразвитие познавательной сферы выражается в отсутствии мотивации к обучению, недостаток любопытства, поиск лёгких путей, предложение первого попавшегося решения и не желание/невозможность подумать над другими вариантами.

При ЗПР страдают все функции высшей нервной деятельности - память, речь, мышление, воля, эмоции, внимание, воображение. Дети с ЗПР – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания. Самым главным приоритетом в работе с такими детьми является индивидуальный подход, с учетом специфики психики и здоровья каждого ребенка. Организация обучения детей с ограниченными возможностями в школе вызывает множество вопросов у педагогов и родителей. Как обучать ребенка, если у него есть проблемы со здоровьем или осо-

бенности психического развития, не позволяющие полноценно обучаться, проходить образовательную программу без трудностей? Педагоги нередко могут быть в растерянности и столкнуться впервые с ситуацией обучения ребенка с ЗПР.

Наиболее известной и принятой к рассмотрению является классификация К.С. Лебединской, которая выделяет четыре варианта происхождения ЗПР.

1. ЗПР конституционального происхождения. Для детей этого типа характерна ярко выраженная незрелость эмоционально-волевой сферы, которая находится как бы на более ранней ступени развития. Это так называемый психический инфантилизм. Психический инфантилизм – это некоторый комплекс заостренных черт характера и особенностей поведения, который может существенно отразиться на деятельности ребёнка, и в первую очередь – учебной, его адаптационных способностях к новой ситуации. Прогноз психического развития благоприятный.

2. ЗПР соматогенного происхождения. В результате длительной болезни, хронических инфекций, аллергии, врожденных пороков развития на фоне общей слабости организма психическое состояние ребенка страдает, и, как следствие, не может полноценно развиваться. Повышенная утомляемость, низкая познавательная активность, притупленное внимание создают ситуацию для замедления темпов развития психики. Прогноз психического развития благоприятный.

3. ЗПР психогенного происхождения. Причиной этого типа ЗПР становятся неблагополучные ситуации в семье, проблемное воспитание, психические травмы. Если в семье имеет место агрессия и насилие по отношению к ребёнку или другим членам семьи, это может повлечь за собой преобладание в характере малыша таких черт, как нерешительность, несамостоятельность, отсутствие инициативы, боязливость и патологическая застенчивость. Прогноз психического развития благоприятный.

4. ЗПР церебрально-органического происхождения.

Причиной появления данной группы ЗПР являются органические нарушения: недостаточность нервной системы, обусловленная различными неблагоприятными факторами, патология беременности (токсикозы, инфекции и травмы, резус-конфликт и др.), недоношенность, асфиксия, родовая травма, нейроинфекции. Прогноз дальнейшего развития для детей с этим типом ЗПР по сравнению с предыдущими вариантами, как правило, наименее благоприятен.

Данные клинико-патопсихических исследований ЗПР у детей, несомненно, имеют важное теоретическое и прикладное значение. Характеристика и прогноз различных вариантов этого дефекта обосновывают психологические особенности детей, уточняют направленность и масштабность необходимой детям помощи, содействуют в определении типа образовательного учреждения.

Психологические характеристики детей с ЗПР, обобщенные по результатам исследований, рассматриваются многими авторами. Остановимся на наиболее значимых психологических особенностях, характерных для всей категории детей с задержками психического развития. Общим в своеобразии всех психических функций и процессов у детей с ЗПР является замедленный темп развития, быстрая истощаемость психических функций, их низкая продуктивность и произвольная регуляция, неравномерность проявления недостаточности, которая приобретает наибольшую выраженность в интеллектуальной деятельности. В то же время каждая из психических функций имеет специфические особенности в пределах

присущих ей характеристик. Восприятие детей с ЗПР отличается недостаточностью произвольного выделения деталей, неполноценной дифференциацией информационной структуры воспринятого, низкой произвольной регуляцией способа восприятия. Оказание помощи в виде дополнительных комментариев в процессе восприятия облегчает детям объединение отдельных элементов воспринимаемого материала в интегральный образ (П.Б. Шонин, 1972)

Отмечается неустойчивость и неравномерность внимания у детей с ЗПР, низкая степень концентрации на воспринимаемом материале, повышенная отвлекаемость, слабость распределения и переключаемости внимания. Между тем, внимание является необходимым условием успешности деятельности.

РЕСУРСНЫЙ КЛАСС: ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С АУТИЗМОМ

О.В. Щеголева, Г.В. Андреева, тьюторы МБОУ СОШ №3 г. Воронежа

Цель инклюзии - эффективное включение детей с особенностями развития в процесс образования. Тьютор помогает учащемуся стать частью образовательного процесса. Задача обучать ребенка остается за учителем!

Ресурсный класс - это специальная образовательная модель, позволяющая ученику сочетать, в зависимости от своих потребностей и возможностей, инклюзивное образование и индивидуальное обучение. При этом ученик официально зачислен в общеобразовательный класс, ресурсный класс - это место, где ему оказывается поддержка специалистов. Дети посещают ресурсный класс, в котором обучаются по индивидуальной образовательной программе, составленной в соответствии с рекомендациями ПМПК (психолого-медико-педагогической комиссии), а также потребностями и дефицитами ребенка, выявленными в ходе тестирования. В зависимости от потребностей ребенка, он может находиться в ресурсном классе как небольшую часть времени после занятий в общеобразовательном классе, восполняя свои дефициты, так и большую часть учебного времени, посещая свой общеобразовательный класс по индивидуальному плану. Занятия в ресурсном классе могут проходить один на один с тьютором или в небольших группах. Групповые занятия проводит учитель ресурсного класса. После тестирования навыков каждого ребёнка начались занятия в ресурсной зоне. Адаптация прошла успешно. Дети с интересом и старанием осваивают академические навыки. Продолжаем работать, движемся к новым успехам!

Ресурсный класс – это отдельный специально оборудованный кабинет, в котором ученики проводят большую часть учебного дня. Все они при этом зачислены в регулярные классы. Каждый ребенок занимается по индивидуальной программе, составленной специалистами ресурсного класса по результатам тестирования на начало года.

Главная цель программ – формирование жизненной компетенции, то есть знаний и навыков, которые помогут им стать более самостоятельными. В нашей школе используется комплексный командный подход: ежедневно с детьми работают учитель – дефектолог и психолог. Взрослый создаёт для ребенка мотивацию. Прикладной анализ поведения позволяет выявить интересы ребенка, чтобы затем установить контроль над его обучением. Занимается школьный логопед.

Комплексное сопровождение ребенка с РАС, которое возможно только в ресурсном классе даёт более быстрые и устойчивые результаты. В ресурсном классе помимо работы основных специалистов предусмотрена еще работа тьюторов. На протяжении всего дня он помогает и поддерживает ребенка не только в ресурсном классе, но и при его взаимодействии с учителями и учениками в обычном классе. При работе с ребёнком обязательно используется визуализация, различные наглядные пособия, органайзеры. Каждый шаг становится для ребенка предсказуемым, и это помогает им ориентироваться в учебном пространстве. Ресурсный класс – очень важная составляющая в обучении детей с РАС. Он представляет собой территорию, где возможно не только школьное обучение, но и сенсорная разгрузка. Дети, которые пришли с довольно большими проблемами в общении и в поведении, сегодня успешно социализируются. Один ребенок в сопровождении тьютора успешно посещает все уроки в регулярном классе. Еще двое детей посещают регулярные классы частично. Все дети выходят в регулярные классы на переменах, посещают столовую, школьный музей и библиотеку.

Тьютор выстраивает взаимоотношения с ребенком; внимательно следит за его состоянием и помогает разрешать сложные ситуации, направляет деятельность ребенка; использует возможности и ресурсы ребенка для эффективного обучения, создает обучающие ситуации для развития коммуникации и социализации.

Функционал тьютора на уроке включает в себя: сопровождение ребенка в образовательном процессе; помощь в адаптации дидактического материала; обогащение среды с учетом индивидуальных интересов ребенка; поддержание развитие коммуникации между окружающими и ребенком;′ использование визуальной системы поддержки; организация рабочего места ребенка; реализация и поддержание рекомендаций специалистов, курирующих ребенка в образовательном процессе; реализация планов по коррекции поведения.

Деятельность тьютора на перемене: работа над навыками социального взаимодействия и коммуникации; создание многочисленных обучающих ситуаций; взаимодействие с одноклассниками ребенка.

Работа тьютора в проекте «Ресурсный класс» в школе:

1. Постоянная ротация.
2. Обобщение и генерализация навыков ребенка.
3. Высокий уровень подготовки и взаимозаменяемость специалистов.
4. Полная осведомленность тьюторов об особенностях детей и их программах.

Литература

1. Григорян О.О. Педагогическое обследование детей младшего школьного возраста с синдромом детского аутизма / О.О. Григорян, Е.Л. Агафонова // Коррекционная педагогика. - 2005. - №4. - С. 34-46.

2. Детский аутизм: Хрестоматия: учеб. пособие. / сост. Л.М. Шиницына. - СПб.: Дидактика Плюс, 2001. - С. 361-365.

ОКАЗАНИЕ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С РАС В СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ШКОЛЫ В ПОСТПАНДЕМИЧЕСКИЙ ПЕРИОД

Т.А. Яровая, Н.А. Батюк, тьюторы МБОУ СОШ №3 г. Воронежа

Все люди вокруг нас чем-то отличаются: цветом кожи, ростом, характером, способностями, привычками. Есть вещи, которые сегодня нам кажутся привычными, так как мы видим их каждый день - например, разный цвет глаз, есть внешние атрибуты, при наличии которых мы понимаем, в чем суть особенностей человека – например, если он носит очки. Люди с аутизмом внешне не отличаются от других людей – у них может быть разный цвет волос, разная национальность и социальный статус семей. При этом их поведение может показаться нам странным и даже социально неприемлемым - они могут делать странные жесты руками, кричать, зажимать уши руками, не отвечать на наши вопросы или говорить в непривычной манере. Если мы не знаем, что все это может быть проявлениями аутизма, мы в большой вероятностью будем относиться к таким людям как к невоспитанным, недооценивать их уровень интеллекта, ограничивать общение с ними. Непонимание происходящего и незнание того, как себя вести, вызывает у нас отчуждение, неприязнь и даже агрессию.



Очень важно осуществлять повышение качества жизни детей с РАС и их семей за счет восстановления пострадавших в результате пандемии и дальнейшего развития навыков социализации у детей с РАС, обучающихся в условиях инклюзии в общеобразовательной школе в формате модели ресурсный класс, с помощью методов с научно доказанной эффективностью (ПАП). Для этого необходимо создание возможностей для эффективного и полноценного включения и социализации детей с РАС в процессе инклюзивного образования в общеобразовательной школе с применением методов с научно доказанной эффективностью (ПАП) в формате модели ресурсный класс; расширение возможностей для социализации детей с РАС за счет развития коммуникативных, социально-бытовых и социальных навыков детей с РАС путем включения их во внеурочную деятельность, в том числе вместе с нейротипичными сверстниками; содействие созданию

толерантной помогающей инклюзивной среды для детей с РАС в общеобразовательной школе, способствующей развитию навыков социализации у детей с РАС; распространение информации об эффективных образовательных методиках обучения и социализации детей с РАС среди семей, воспитывающих детей с РАС.

Последствия нарушения навыков социализации: одиночество и отсутствие друзей; проявления нежелательного поведения – истерики, агрессия, социально неприемлемое поведение – как результат невозможность выразить свои желания социально приемлемым образом; сложности с нахождением в общественных местах; ограниченный доступ к социальным и медицинским услугам; проблемы в коммуникации с людьми, непонимание социальных сигналов; в перспективе невозможность самостоятельной жизни. Педагогам-психологам и учителям-дефектологам приходится много работать индивидуально над устранением последствий самоизоляции и над общим развитием социальных и коммуникативных навыков детей с аутизмом, обучающихся в инклюзивной школе с использованием прикладного анализа поведения. Проводятся мероприятия, направленные на создание толерантной инклюзивной среды в школе, а родители получат консультации и рекомендации по использованию данных методик в домашних условиях для достижения максимально эффективного результата.

Большинство родителей отметили после завершения карантина заметное снижение уровня социальных навыков, увеличение тревожности и усиление проявлений нежелательного поведения (вокализации, агрессия, стереотипии), вызванных весенним периодом самоизоляции. По результатам диагностики каждому ребенку составлена индивидуальная программа развития, определен комплекс ближайших целей и задач развития.

ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ЗНАНИЯ - ИСТОЧНИК ДЛЯ ИНТЕГРАЦИИ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО И ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В.А. Яровенко, учитель начальных классов МБОУ гимназия №2 г. Воронежа

Современное общество предъявляет образованию новый социальный заказ - уровень интеллектуального развития его членов становится стратегическим ресурсом, важнейшим фактором развития «экономики знаний» и социального прогресса, Россия не может оставаться в стороне от подобных мировых тенденций. Поэтому много лет я включала в уроки материал краеведческого содержания на различные темы. Задачи о достопримечательностях города и Воронежской области, о богатой фауне и флоре родного края, о замечательных тружениках и защитниках Воронежа, о заказниках и заповедниках богатого Черноземья помогают оживить урок, мотивировать учебный процесс. Дети получают не только необходимые знания по определённой теме из уроков математики, они с гордостью решают задачи о настоящем и прошлом родного края, учатся беречь город, содержать его в чистоте и порядке. Воспитание любви к Родине начинается с воспитания любви к родным местам, которые рядом, которые мы ежедневно учимся беречь и охранять. Интеграция на основе краеведческого материала помогает учителю развивать познавательную активность учащихся, способствует росту личности, отвечающей потребностям Родины. При определенных педагогических условиях экологическое знание способно стать содержательным источником для

интеграции естественнонаучного и гуманитарного образования. Экологическое знание способно выйти за рамки естественных наук, компенсировать и образовывать новые системы знаний с предметами гуманитарного цикла - литературой, искусством, воплощающими общечеловеческие ценности и идеалы отношений к человеку и природе, сформировавшиеся в разные исторические эпохи. Связь экологии с предметами математического цикла будет способствовать становлению и развитию отношений человека с природой, построению прогностических моделей изменяющегося общественного сознания и личностного освоения окружающего мира, формированию экологи ческой культуры [2].

Отечественная система общего образования вступила в период существенных перемен, характеризующихся новым пониманием ценностей образования, осознанием необходимости перехода к профильному обучению и непрерывному образованию, дифференциации содержания учебных предметов в зависимости от познавательных потребностей и способностей обучающихся, использованию в образовательном процессе современных средств и технологий обучения. Актуальными в этих условиях становятся поиск ориентиров для интеграции естественнонаучного общего образования, определение принципов отбора содержания и построение структуры базовых естественнонаучных интегрированных курсов для старшей школы. Для этого имеются основные следующие возможности:

1) совпадение во многих областях знания рассматриваемых объектов и явлений действительности. Например, при изучении темы «Полезные ископаемые» по окружающему миру в учебник математики включена задача с текстом о минералах для решения задачи с помощью составления уравнения

2) использование родственными и неродственными науками одинаковых или близких методов исследования (литература и изобразительное искусство)

3) наличие общих концепций, теорий, законов в структуре самых разных областей научного знания (литература и окружающий мир)

4) образование междисциплинарных знаний, интеграция наук: краеведение, математика и окружающий мир. Одно из главнейших требований ФГОС - создание условий для реализации и развития кадрового потенциала. Сегодня необходима разработка не только индивидуальной траектории развития учащегося, но и педагога [1].

Требуется кардинальная перестройка учителя, глубокое понимание его роли, владение методами и приемами организации образовательного процесса соответствии с системно-деятельностным подходом. Все это подтверждает необходимость организации систематического методического внутришкольного сопровождения с целью овладения методической готовностью учителей реализации ФГОС.

Литература

1. Алексеева Л.Л., Анащенкова С.В. Планируемые результаты начального общего образования. – М.: Просвещение, 2011.

2. Измайлова Д.А. Вклад Л.В. Занкова в развитие психологической науки. Проблемы и перспективы освоения системы в школе. – Пермь, 2003.

3. Савенков А.И. Исследовательское обучение школьников. Практика образования. - Самара, 2004. – 80 с.

СЕКЦИЯ 3
ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

ИНТЕГРАЦИИ БИОЛОГИИ И ХИМИИ КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ

Е.В. Авдеева, учитель химии МБОУ «Хохольская СОШ», О.И. Капранчикова, учитель химии и биологии МКОУ Латненская поселковая СОШ Воронежской области

Современная картина мира не носит целостного характера: отображение реальности естественных наук не сливаются в единый образ с теми, которые дают общественные науки. Развитие общества, науки и техники ставит систему образования перед необходимостью использовать новые средства обучения. К таким средствам обучения относятся информационные технологии, которые превращают обучение в увлекательный процесс, способствуют развитию поисково-исследовательских навыков учащихся, осуществлению индивидуально-дифференцированного подхода, а также своевременно и объективно проводить контроль знаний. Интеграция дисциплин естественнонаучного цикла способствует комплексному изучению и формированию у учащихся знаний об изучаемых химико-биологических процессах.

На помощь приходит интегрированный урок. Этот термин появился на страницах педагогической печати, начиная с конца 80-х годов. Правда, названия у такой формы занятий были разные: совместные, интегральные, бинарные. Но если заглянуть в словарь, то в любом из названных определений суть следующая: «объединять в одно целое». В настоящее время использование интеграции и информатизации школьного образования направлено на решение ряда объективных противоречий. Одно из них - противоречие между возрастающим объемом информации и ограниченным количеством учебного времени для ее усвоения. Для разрешения данного противоречия считается эффективным применение технологии интегрированного обучения. Интеграции содержания курса химии и биологии позволяет продуктивно решать задачи естественнонаучного образования в школе.

Важнейшие из них:

1) формирование научного мировоззрения и экологической культуры личности;

2) осознанное усвоение системных научных знаний об окружающем мире, месте и роли в нем человека, в том числе и знаний по химии;

3) формирование гуманистических и экологических ценностей личности;

4) формирование навыков безопасного обращения с веществами и материалами как основы сохранения природы, здоровья и жизни человека;

5) формирование опыта активной познавательной деятельности проблемно-творческого характера с применением научных методов исследования природы;

6) развитие представлений о науке и научных достижениях как результате творческой деятельности человека, о роли науки в существовании и развитии общества в гармонии с природой; развитие интеллектуально-творческих способностей, навыков самообразования.

Данные уроки тренируют и активизируют память, наблюдательность, сообразительность, концентрируют внимание учащихся, заставляют их по-другому оценить предлагаемую информацию. Компьютер на уроке значительно расширяет возможности предоставления учебной информации. Применение цвета, графики, звука, современных средств видеотехники позволяет моделировать различные учебные ситуации, химический эксперимент, лабораторные исследования. Это делает уроки более познавательными, эмоционально насыщенными и практически значимыми. Именно интеграция помогает сблизить эти дисциплины. Считаем эффективным комплексное применение информационных технологий в единой системе «Урок - внеклассная работа». Примером интеграции химии и биологии может служить тема «Металлы в жизни человека»

О том, что различные элементы выполняют важнейшие функции в организме, мы очень часто слышим по телевизору, многократно просматривая рекламные ролики. Мы предлагаем вашему вниманию рекламный ролик, который уверяет, что уникальная система эффективно укрепляет зубную эмаль. К сожалению, в текстах реклам очень часто встречаются химические ошибки. Ваша задача заключается в том, чтобы найти эту ошибку. Ответ напишите на листочке и сдайте членам жюри.

Ответ. Кальций жидким при обычных условиях быть не может, а фтор - чрезвычайно ядовитый газ, который вызывает необратимые явления в организме человека (разрушаются кости, зубы, выпадают волосы, кровеносные сосуды теряют свою эластичность)

В рекламе речь идет о соединении кальция со фтором, фториде кальция, который адсорбируется на поверхности зубной эмали и предохраняет его от воздействия кислот. Не путайте понятия элемент и вещество.

А чтобы проверить, как кислоты разрушают кальций, входящий в состав костей и зубов, мы предварительно провели небольшой эксперимент. Косточки залили слабым раствором соляной кислоты. Какие они стали? Посмотрите, кости потеряли прочность.

Почему это произошло? Напишите уравнение реакции этого процесса.

Наиболее значимыми направлениями интеграции, которые способствуют формированию экологической культуры учащихся, на уроках химии являются следующие межпредметные связи:

1) изучение физиологического действия веществ на живые организмы и экосистемы, формирование экологических, природоохранных знаний на базе биохимического материала (химия-биология);

2) формирование представлений о круговороте элементов, веществ и энергии в экосистемах разного уровня; изучение физико-химических свойств, распространения и роли в природе веществ, относящихся к группе абиотических факторов; усвоение знаний о природных ресурсах, знакомство с проблемами их использования и сохранения;

3) рассмотрение влияния антропогенного фактора на окружающую среду (причины, источники и последствия химического загрязнения, способы переработки и утилизации загрязнителей, изменение численности популяций, биологическое разнообразие, здоровье человека и т.д.);

4) знакомство с понятием «экологическая проблема» на конкретных примерах (парниковый эффект, кислотные дожди и т.п.) и поиск путей решения;

5) знакомство с методами познания, освоение методов химико-экологического мониторинга окружающей среды (химия-экология).

По словам Я.А. Коменского, «руководящей основой нашей дидактики пусть будет: исследование и открытие метода, при котором учащие меньше бы учили, а учащиеся больше бы учились, в школах было бы меньше шума, напрасного труда, а больше радостей и основательного успеха».

Интегрированные уроки имеют много преимуществ, так как они решают не только общеобразовательные задачи, позволяющие формировать у учеников наиболее целостное восприятие мира. Большая возможность использовать на интегрированных уроках различных технологий, методов, форм - позволяет решать еще одну не менее важную задачу в условиях нашей школы - это здоровьесберегающий подход в обучении. Интегрированный урок имеет психологическое преимущество: пробуждает интерес к предмету, снимает напряженность, неуверенность, помогает сознательному усвоению подробностей, фактов, деталей тем самым обеспечивает формирование творческих способностей учащихся, так как позволяет внести не только учебную, но и исследовательскую деятельность.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Е.В. Бакулина, учитель английского языка МБОУ СОШ №72 г. Воронежа

При обучении иностранному языку важно создать условия формирования благоприятной атмосферы на уроке, некоторые приемы и стратегии, помогающие привлечь интерес ученика. Технологии проектных задач и игровая технология, мнемические стратегии определены как самые результативные на данном возрастном этапе при обучении иностранному языку. Быстрые темпы развития современного общества диктуют новые требования для успешного человека, тем самым повышая актуальность вопросов воспитания активных и творческих людей, повышения мотивации к обучению и самостоятельной деятельности. Уже с раннего возраста огромное внимание уделяется развитию личности и ее познавательной активности. Формирование познавательной активности при обучении английскому языку как одного из самых популярных и востребованных предметов обучения является актуальным вопросом для исследования в целях определения особенностей формирования интереса к обучению, нахождения новых технологий и методик преподавания английского языка, определения роли личности учителя в познавательной активности детей.

Актуальность проблемы формирования познавательной активности при обучении английскому языку младших школьников обусловлена неполным раскрытием в методической литературе процесса возникновения и развития познавательного интереса к английскому языку детей младшего школьного возраста; а также необходимостью поиска новых, наиболее подходящих современным детям

способов формирования познавательной активности в условиях динамично меняющегося психологического портрета ребенка нового поколения и развития информационных и мультимедийных технологий. На сегодняшний день термин «познавательная активность» является неотъемлемой частью таких психолого-педагогических вопросов, как улучшение познавательной деятельности; роли преподавателя и личностных показателей в формировании познавательной активности учащихся. Структура «познавательной активности» является крайне важным аспектом, так как понимание ее составляющих позволяет выявить наиболее результативные способы ее формирования. Познавательная активность состоит из мотивационного, содержательного, процессуального и эмоционального компонентов. Мотивационная часть подразумевает собой социальный мотив, отвечающий за коммуникативные навыки, и познавательный мотив, имеющий связь с содержанием образовательной деятельности. Содержательный компонент отражает показатель владения предметом. За умение употребить знания и умения в реальной жизни отвечает процессуальный компонент. Не менее важна эмоциональная составляющая познавательной активности, которая зависит от атмосферы урока в процессе обучения и должна быть положительной [3].

Важное место в изучении познавательной активности занимает проблема ее формирования у детей младшего школьного возраста, ведь именно в данном возрасте на начальном этапе обучения английскому языку мотивация и познавательная активность играют предопределяющую роль в степени эффективности обучения английскому языку на последующих этапах. Познавательная активность обладает поисковой направленностью, благодаря которой у человека появляются новые вопросы и желание найти на них ответы. В процессе активной поисковой деятельности, человек, а тем более школьник младшего возраста, ощущает эмоциональный подъем, удовольствие от успеха. А.С. Макаренко обращает внимание на то, что каждая деятельность ребенка должна сопровождаться его участием, интересом и предлагает следующие приёмы для поддержания активности учащихся: подтолкнуть учащегося на догадку, прибегая к небольшой подсказке; задать необычный, интересный вопрос; работать с картинками; регулярно вводить новый материал [4].

Г.И. Щукина отмечает, что учебный процесс должен постоянно пополняться интересным содержанием, формы и приемы работы должны меняться, таким образом, учитель может превратить само «содержание учебного материала в источник формирования познавательных интересов за счет нового и ранее неизвестного учащемуся». От метода работы многое зависит, так, например, от однообразной работы ученик младшего школьного возраста может потерять интерес к обучению. Вот почему учителям так важно творчески подходить к вопросу поддержания познавательной активности, выбору форм работы на уроке для преподавания материала, учитывая необходимость воспитания активного отношения к жизни и обогащения внутреннего мира [2]. Самостоятельность и познавательная активность в обучении также были высоко оценены В.А. Сухомлинским, который отмечал, что «общение» должно исходить от учеников, а учитель должен тому способствовать. Как советский педагог-новатор он внес наиважнейший принцип гуманизма в педагогическую систему, объяснив важность взаимоотношений учителя и ученика в процессе обучения, необходимость не только передавать знания, но и не терять связи с «живой личностью ученика» [4].

В современном мире с увеличением значения компьютерных технологий в образовании, усиливается и роль таких качеств учащихся, как активное мышление, самостоятельное обучение, умение принимать решения и быть за них ответственным. Именно поэтому, как отмечает А.Г. Асмолов, в нынешней системе образования уделяется особое внимание творческой деятельности учащихся, непосредственно связанной с их познавательной активностью, которая также может быть достигнута с помощью проектной формы обучения, направленной на решение реальных задач [1]. Так, например, Д.Н. Богоявленский утверждал, что между жизнью учащегося и обучением должна быть тесная взаимосвязь, которая является важнейшим условием для формирования устойчивой мотивации к обучению и влияет на познавательную активность. Учитель должен поставить перед учениками такие проектные задачи, которые будут соответствовать их возрасту, интересам [4]. А.М. Матюшкин, занимающийся исследованием 190 психологической структуры и развития познавательной активности, пришел к выводу, что именно «различные игровые ситуации стимулируют возникновение познавательной активности» [1]. Е.А. Филатова уделяет особое внимание мнемическим стратегиям при изучении иностранного языка младшими школьниками, среди которых представлены: повторение; ассоциативное запоминание; классификация; схематическая систематизация; карточки; употребление в контексте [2]. Таким образом, можно сделать вывод, что познавательная активность – одно из наиважнейших условий в процессе обучения младшего школьника и должно быть сформировано с самого начала овладения иностранным языком. Существуют различные интересные для данного возраста приемы и аспекты для развития познавательной активности, требующие тщательного изучения.

Литература

1. Асмолов А.Г. [и др.] Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. - М.: Просвещение, 2010. - 152 с.

2. Богоявленский Д.Н. Формирование приемов умственной работы учащихся как путь развития мышления и активности учения // Вопросы психологии. - 1962. - № 4. - С. 74-83.

3. Филатова Е.А. Методика обучения иноязычному общению младших школьников на основе применения интерактивных познавательных стратегий. - Курск: КГУ, 2014. - 153 с.

4. Хвойнова В.В. Формирование познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста к английскому языку в процессе игровой деятельности. - Якутск, 2010. - 184 с.

ПРИМЕНЕНИЕ СТРАТЕГИЙ ЧТЕНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В ОСНОВНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ НОВЫХ ФГОС

А.П. Баскакова, учитель русского языка и литературы МБОУ СОШ №95 г. Воронежа

Стратегиальный подход к чтению школьников можно считать достаточно результативным. Использовать его целесообразно на уроках литературы, уроках внеклассного чтения, во внеурочной деятельности школьников. Принято считать, что стратегии - «это план-программа совместной деятельности, где очень много

учащийся работает самостоятельно под руководством учителя», который «сначала показывает ему, как это нужно выполнить, потом они делают это вместе с учителем, потом вместе в парах, вместе с учащимися, а потом ученик может работать самостоятельно дома или в любом месте». [2] Актуален в современной школе «стратегиальный подход к обучению чтения» (технология Н.Н. Сметанниковой). Первоочередная задача учителя - отобрать те стратегии, которые целесообразно использовать в работе с художественными текстами в соответствии с учебной задачей: у школьников необходимо сформировать не только навык самостоятельного чтения, но и понимания содержания литературного произведения, умения извлекать из него нужную информацию, интерпретировать ее, давать критическую оценку. В арсенале учителя литературы могут быть самые разные стратегии чтения. Приведем примеры некоторых, определим их цели и место в изучении художественных произведений.

Стратегия чтения - это «план и программа действий и операций читателя, работающего с текстом, которые способствуют развитию умений чтения и размышлению о читаемом и прочитанном, и включает в себя процедуры анализа информации и степени ее понимания, а также взаимодействие «чтец-текст»«. Предтекстовые стратегии определяют задачи чтения, актуализируют знания школьников, знакомят с ключевыми словами, необходимыми понятиями, обучают умению прогнозировать содержание, мотивируют на чтение. Предтекстовые стратегии применяются до прочтения художественных произведений. 1. «Рассечение вопроса» Цель: смысловая догадка о возможном содержании текста на основе его заглавия. Учитель предлагает ученикам прочитать заглавие текста и предположить, о чем пойдет речь в тексте. 2. «Соревнуемся с писателем» Цель: мотивирование читателя на прочтение книги, включение механизмов предугадывания содержания произведения. Ученикам дается установка, например: «Попробуйте спрогнозировать содержание книги, просмотрев иллюстрации». Один ученик предлагает свой вариант сюжета книги, остальные его дополняют. Текстовые стратегии обучают тому, как выдвигать гипотезу о содержании, подтверждать или опровергать ее, помогают осмыслить прочитанное, развивают рефлексию, по сути, помогают восприятию художественных произведений, обучают их анализу. Текстовые стратегии применяются во время или после чтения. По отзывам учителей литературы они иногда применяют на уроках стратегии «Дерево вопросов», «Мозговой штурм», «Спросите автора». Представляют интерес стратегии работы с текстами средних и больших жанров (повесть, роман): «Обзор» в модификации «Экскурсия по главе книги», «Следуйте за персонажем» (с составлением графсхем), «Цитаты действующих лиц». Также найдут свое мести на уроке стратегии работы с текстами малого жанра (анекдот, сказка, рассказ, новелла): «Рассказ» с использованием графсхемы, «Поставь проблему - предложи ее решение». Представим некоторые текстовые стратегии подробнее.

1. «Чтение про себя с вопросами» Цель: формирование умений вдумчивого чтения. Ученик самостоятельно читает текст, фиксируя по ходу чтения вопросы, которые он задал бы автору, ведет своеобразный «диалог с автором».

2. «Чтение с остановками» Цель: управление процессом осмысления текста во время чтения. Учитель предлагает работать с текстом в следующем ключе: «Мы будем читать текст с остановками, во время которых вам будут задаваться

вопросы. Одни из них направлены на проверку понимания, другие – на прогноз содержания последующего отрывка».

3. «Дневник двойных записей» Цель: формирование умений задавать вопросы во время чтения, критически оценивать информацию, сопоставлять прочитанное с собственным опытом. 1. Учитель дает указание учащимся разделить тетрадь на две части. 2. В процессе чтения ученики должны в левой части записать моменты, которые поразили, удивили, напомнили о каких-то фактах, вызвали какие-либо ассоциации; в правой - написать лаконичный комментарий: почему именно этот момент удивил, какие ассоциации вызвал, на какие мысли натолкнул. Послетекстовые стратегии обучают интерпретировать художественные произведения и корректировать собственную интерпретацию в соответствии с пониманием авторского замысла, обращать внимание на детали, ключевые слова, идеи, обобщать содержание, составлять свое мнение и аргументировать его.

Послетекстовые стратегии применяются во время или после чтения произведений. 1. «Черты характера». Цель: обучение интерпретации текста. Представлен список общих черт характера. Нужно отметить черты характера, которыми обладает герой книги и подтвердить свое мнение эпизодом из книги. 2. «Список тем книги». Стратегия ориентирована на обучение интерпретации текста, обобщение содержания и формулирование концептов книги в виде списка тем. 1. Сначала выбираются близкие к личной интерпретации темы из готового списка. 2. К ним добавляются свои темы и объясняется выбор. 3. Каждый учащийся выбирает одну тему для обсуждения, представляет ее, пользуясь материалом книги. Остальные задают ему вопросы, соглашаясь или нет с его точкой зрения. Таким образом, учащийся берет на себя ответственность за подготовку темы, отбирает примеры из текста, готовит аргументы в пользу своей интерпретации прочитанного текста, учится защищать свое понимание произведения. Отдельно выделим стратегии продвижения книг, которые обучают выбирать и презентовать прочитанные произведения, их можно применять на уроках самостоятельного чтения.

1. «Выбор книги». Суть сводится к тому, что, считав с обложки книги графическую и текстовую информацию, познакомившись с аннотацией, сделав прогноз о возможном содержании книги, школьник принимает решение, будет ли он ее читать. Учитель и/или подготовленные учащиеся приносят несколько книг и по очереди выступают, задавая вопросы, обязательно должен прозвучать небольшой фрагмент, чтобы в результате участвующие в выборе могли сделать подборку книг для чтения.

2. «Информационная карточка книги» (ИКК). Одна из самых удобных и подвижных стратегий продвижения книг. ИКК меняется в зависимости от целеполагания. Если ее задача напомнить, о чем книга и кому ее можно порекомендовать для чтения, то она выглядит так: №1 Если цель ИКК привлечь внимание к книге и порекомендовать ее другим, то она будет выглядеть в виде закладки, которая останется в книге. №2 Информационная карточка книги Автор… Название… Выходные данные… Жанр… О чем?... Для кого написана?... Мнение о ней… Информационная карточка книги Автор… Название… Мое мнение… Читатель №1… Читатель №2… Читатель №3… 124 Возможно, читатель захочет обратить внимание на определенный эпизод, тогда закладка будет выглядеть так: №3 Такие закладки можно использовать в школьном буккроссинге, помещая их в прочитанной книге.

Литература

1. Романичева Е.С., Сосновская И.В. Введение в методику обучения литературе: учеб. пособие. - М.: Флинта: Наука, 2012. - 208 с. (С. 12.)

2. Сметанникова Н.Н. Стратегия воспитания читателя в культуросозидающей модели образования // Homo legens-3. Сб. статей. - М.: Школьная библиотека, 2006. - С. 258–277.

3. Шамчикова В.М. Место самостоятельного чтения в структуре литературного образования современных школьников // Литературное образование в современном мире: проблемы и решения. XX Голубковские чтения: Материалы международной научно-практической конференции, 15–16 марта, 2012 г. / отв. ред. В.Ф. Чертов. – М.: Экон-информ, 2013. - С. 92–96.

ПРОБЛЕМЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ НАЧАЛЬНОГО И ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Л.А. Блинов, учитель физической культуры, директор, С.И. Михайлова, учитель географии МКОУ Верхнехавская СОШ №3 Воронежской области

Переход учащихся из начального общего образования в пятый класс – одна из педагогически наиболее сложных проблем. А период адаптации в 5-м классе – один из труднейших периодов школьного обучения. Сейчас много говорится о сложностях этого периода обучения.

Он стал восприниматься чуть ли не как объективный кризис развития детей 10-11 лет, порождающий серьезные педагогические проблемы. Оснований для такого утверждения более чем достаточно: состояние детей в этот период с педагогической точки зрения характеризуется низкой организованностью, иногда недисциплинированностью, снижением интереса к учебе и ее результатам; снижением самооценки; высоким уровнем ситуативной тревожности. Увеличивается число детей, испытывающих значительные затруднения при обучении и адаптации к новым условиям организации учебного процесса. Для них особенно важна правильная организация адаптационного периода при переходе из начальной школы в среднее звено.

Переходный период из начальной школы в основное общее образование сказывается на всех участниках образовательного процесса: учащихся, педагогах, родителях, администрации школы, специалистах психолого-педагогической службы. Часто последствия бывают отрицательными. Это связано со сменой социальной обстановки; изменением роли учащегося; увеличением учебной нагрузки; изменением режима дня; разностью систем и форм обучения; нестыковкой программ начальной и основной школы; различием требований со стороны учителей-предметников; изменением стиля общения учителей с детьми. Наблюдения за учащимися, общение с ними в этот период показывает, что они очень растерянны, не могут понять, как строить взаимоотношение с педагогами, какие требования обязательны для выполнения. Поэтому в школе необходимо вести совместную работу администрации с педагогами, учителями начальной школы и специалистами психолого-педагогической службы. Для успешной адаптации детей в 5-м классе следует выполнять следующие рекомендации: продол-

жать изучать психологические возможности детей младшего подросткового возраста; разработать систему психологического сопровождения учащихся в период адаптации; координировать требования, методы и приемы обучения учащихся в 4-х и 5-х классах; разработать систему контроля успешности процесса адаптации учащихся; снизить падение успеваемости при переходе в основную школу. Классный руководитель 5-го класса на первом этапе работы обязательно выясняет: условия жизни ребенка; здоровье ребенка; индивидуальные особенности; его достижения и возможности. Следует выделить первостепенные проблемы этого периода.

1. Добиться того, чтобы для детей была создана комфортная атмосфера на уроке, чтобы дети не боялись ходить на урок.

2. Использовать такую педагогическую технологию как создание ситуации успеха на уроке. Необходимо дать возможность детям проявить себя по возможности. На основе диагностики учитель определяет, кому какое задание дать, чтобы ребенок обязательно его выполнил и ушел с урока с чувством собственного достоинства.

3. Всегда иметь в центре внимания учителей выработку единых педагогических требований.

Предварительный мониторинг уровня обученности учащихся дает возможность спланировать и построить уроки так, чтобы учащиеся со слабой подготовкой получали задания репродуктивного уровня с обязательным комментарием учителя и программированием на положительную оценку. Ребята, которые способны работать на конструктивном уровне, имеют возможность выбрать себе задание. Творческие задания учитель дает только в том случае, если уверен, что класс готов к выполнению такого задания. Для выполнения любого задания дается четкая инструкция, а если нужно, то образец выполнения. Это помогает учащимися в понимании и выполнении задания. При изучении новой темы материал излагается учителем предельно простым языком, максимально доступным всем учащимся. Если учитель видит, что дети не до конца поняли материал, то объяснение повторяется.

4. В работе учителей важно осторожно пользоваться таким тонким инструментарием как оценка. Проблема – выработать единую систему при оценивании учащихся в начальной и основной школе. Оценка – это необходимое действие педагога в работе с детьми. И здесь очень важны профессиональные умения учителя.

Оценочные воздействия будут эффективными только при соблюдении ряда условий: эмоциональная уравновешенность педагога; доброжелательный тон при объявлении отметки любого уровня; понимание душевного состояния ребенка, не наказание отметкой. Если все-таки случается так, что ученик написал, например, контрольную работу на «2», то он приглашается на дополнительные занятия, и ему дается такое задание, которое нельзя не выполнить, ибо оно разрабатывается персонально.

5. Психологическая поддержка учащихся, то есть комплекс мероприятий как с классным коллективом в целом (посещение уроков, анкетирование, проведение групповых методик, наблюдение за детьми на переменах и во внеурочное время, беседы с учащимися и учителями), так и индивидуальная работа по показаниям.

6. Здоровьесберегающие технологии предполагают не только разгрузку на уроке, но и внимательное отношение учителя к учебной нагрузке учащихся в целом.

7. Современному учителю необходимо уметь педагогически целесообразно использовать игровые технологии. Именно игра способствует созданию ситуации успеха для каждого ребенка. Игра позволяет снять психическое напряжение, так как в случае неудачи игру можно повторить несколько раз.

8. Уже в начальной школе учителя широко используют тестовые технологии. Это вызвано потребностью в получении независимой объективной информации об учебных достижениях обучающихся.

Литература

1. Годник С.М. Процесс преемственности высшей и средней школы / С.М. Годник. – Воронеж, 1981. – 288 с.

2. Квитова Л.Ф. Проблема преемственности – это проблема педагогического партнерства и сотрудничества / Л.Ф. Квитова // Начальная школа: плюс до и после. – 2007. – № 2. – С. 72-77.

3. Орешкина А.К. Теоретико-методологическое обоснование процесса непрерывного образования / А.К. Орешкина // Образовательная политика. – 2008. – № 1. – С. 18–19.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Ю.В. Воронова, учитель немецкого языка МКОУ «Казьмадемьяновская ООШ» Каширского района Воронежской области

Репродуктивное обучение устарело. Необходимо перейти к инновационным методам преподавания. Но инновация – это не обязательно и не только новое. Это всё то, что направлено на развитие, на изменение качества системы образования. Основной задачей педагога в современных условиях является умение так организовать учебную деятельность, чтобы у ученика не было ни времени, ни желания, ни возможности отвлекаться на длительное время. В этом учителю помогут активные методы обучения. Термин «активные методы обучения» появился в литературе в начале 60-х годов XX века. Эпитет «активные» используется с целью противопоставления активных методов обучения традиционным, реализующим точку зрения, где участники учебного процесса поляризованы в своих ролях учащегося и обучающего. Первые являются потребителями готового знания, накопленного и обобщенного в виде теорий, фактов, законов и закономерностей. Активность учащихся сводится к усвоению этих знаний и их последующей репродукции. Позиция школьников может быть оценена как пассивно-потребительская, поскольку знания усваиваются как бы про запас, их использование на практике отсрочено во времени, сам ученик не может выбирать, что, когда и в каком объеме он будет осваивать. Как показывает практика, в большинстве случаев передача готовых знаний оказывается мало эффективной.

Активные методы обучения (АМО) – это система методов, обеспечивающих активность и разнообразие мыслительной и практической деятельности учащихся в процессе освоения учебного материала. АМО строятся на практической

направленности, игровой деятельности и творческом характере обучения, интерактивности, разнообразных коммуникациях, диалоге, групповой форме организации работы, деятельностном подходе к обучению и рефлексии. Принимая во внимание практическую цель обучения иностранному языку – учить ему как средству общения, ведущим методическим принципом следует считать принцип коммуникативной направленности. Это означает, что обучение должно строиться таким образом, чтобы вовлекать учащихся в устную (аудирование, говорение) и письменную (чтение, письмо) коммуникацию. Применение активных методов обучения обеспечивает переход от информационно-объяснительного к деятельностно-развивающему обучению, которое предусматривает замену монологических методов предъявления учебной информации диалоговыми формами общения педагогов с учениками и учащихся между собой. Это незамедлительно отражается на повышении качества знаний. На таких уроках иностранного языка учащимся не скучно, они не безразличны к учебе, на это нет времени – все заняты делом. К активным методам обучения можно отнести использование игр и игровых ситуаций, введение проблемной ситуации в урок, метод проекта, использование ИКТ и другие. Игра, как средство, гарантирующее позитивное эмоциональное состояние, повышает трудоспособность и заинтересованность учеников, что отражается на качестве усвоения учебного материала. В зависимости от возрастных особенностей учеников и целей урока необходимо использовать грамматические, лексические, фонетические, орфографические, творческие игры. Введение проблемной ситуации побуждает учащихся искать новый способ объяснения или способ действия. Проблемная ситуация есть закономерность продуктивной деятельности. Учитывая большую и серьезную заинтересованность учащихся информационными технологиями необходимо использовать эту возможность в качестве инструмента развития мотивации на уроках иностранного языка. Компьютерные технологии прекрасно вплетаются в различные темы урока.

Активные методы обучения дают возможность не только повышать интерес учащихся к изучаемому предмету, но и развивать их творческую самостоятельность, обучать работе с различными источниками знаний. В процессе проведения таких уроков складываются благоприятные условия для разностороннего развития личности.

Грамматические игры

Игра «Das Tor» позволяет повторить и закрепить в памяти все виды вопросительных предложений, наполняя их различной лексикой и речевыми оборотами. Двое сильных учеников («привратники») становятся перед классом, соединив руки и образуя «ворота». Все остальные участники игры по очереди подходят к «привратникам» и задают им вопросы на определенную структуру (речевой образец, тему). В зависимости от правильности вопроса следует ответ: *«Das Tor wird geöffnet»* или «*Das Tor wird geschlossen»*. Учащемуся, неправильно задавшему вопрос, предоставляется право задать еще один вопрос.

Примеры вопросов:

Hast du dieses Buch schon gelesen? Was hast du gelesen?

Игра «Rate mal!» вызывает большой интерес у школьников. Ведущий (учитель) загадывает какой-либо предмет, находящийся в классе. В игре принимают участие все ученики класса. Пытаясь угадать предмет, они задают только общие

вопросы, на которые ведущий отвечает «Да» или «Нет». Число вопросов ограничено (например, 10).

Игры при изучении алфавита

«Умный попугай». Школьники повторяют букву за учителем только в том случае, если она соответствовала показанной карточке.

«Угадай букву». Учитель рисует букву в воздухе или прячет карточку с буквой за спиной, а ученики должны ее угадать,

Учащиеся оживленно работают в парах, рисуют буквы пальчиками на спине друг друга и стараются угадать их значение.

Лексические игры

В игре «Kette» принимают участие все ученики. Ведущий (учитель) пишет на доске любое известное слово. Затем участники игры по очереди пишут слова, первая буква которых является последней буквой предыдущего слова. Каждое слово ученики переводят на русский язык (устно). Слова в цепочке не повторяются, например:

Hund - drei- ich - heute - entlang - grau - unser - rot. Выбывает из игры тот, кто не смог в отведенное время (пауза между словами 5–10 секунд) вспомнить нужное слово или написал его с ошибкой.

Игра «Светофор». Учащиеся стоят с одной стороны. Учитель называет цвет на немецком языке. Если у ученика есть данный цвет на одежде, обуви, заколке и т.п., то он перебегает на противоположную сторону, если нет, то прыгает на одной ноге. Игра «Jetzt packen wir einen Koffer». Учитель начинает: «Ich packe meinen Koffer und lege einen Fotoapparat hinein». Каждый игрок дополняет к уже названному предмету ещё какую-нибудь вещь или предмет.

«Креативное письмо» можно использовать при обучении письму и письменной речи. Под «креативным письмом» подразумеваются упражнения продуктивного характера самой различной степени сложности, разнообразные по форме и по содержанию, часто в игровой форме. Отличительные черты этих упражнений состоят в том, что они выполняются непременно в письменной форме, по содержанию носят речевой творческий характер, интересны и увлекательны для обучающихся. Обыгрываются стихи известных поэтов, коллективно пишутся веселые истории, пишутся письма в адрес вымышленных персонажей. Интерес вызывают и такие задания: восстановите начало и конец истории; восстановите диалог по отдельным «направляющим» репликам; измените вид текста (сообщение на разговор, диалог на описание); ответьте на письмо письмом, телефонным разговором и другие.

Литература

1. Подласый И.П. Педагогика: Новый курс: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В 2 кн. / И.П. Подласый. – М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2003.

2. Самойлова Т.А. Игры на уроках английского языка: Метод. пособие /Т.А. Самойлова. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2005.

3. Смолкин А.М. Формирование мотивации учения: КН. Для учителя /А.М. Смолкин. – М.: Просвещение, 1990.

4. Сидорова Е.С. Активные методы обучения на уроках иностранного языка [Электронный ресурс] URL: http://www.moluch.ru/conf/ped/archive/60/2512/

5. Активные методы обучения [Электронный ресурс] URL: http://www.moi-universitet.ru

ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ КАК ЧИТАТЕЛЕЙ – ОДНО ИЗ ТРЕБОВАНИЙ НОВОГО ФГОС ООО

Л.А. Гаркавцева, учитель русского языка и литературы МКОУ «Марковская СОШ»,
Л.В. Курганская, учитель русского языка и литературы МКОУ «Тимирязевская ООШ» Каменского района Воронежской области

Сегодня «воевать» за русский язык -
значит воевать за литературу, на нем написанную.
Инна Кабыш

Какое место занимает чтение в жизни современных школьников? Как показывают социологические исследования - далеко не первое и даже не второе, но в десятку досуговых предпочтений входит: чтение обошли компьютерные игры, общение в соцсетях и даже телепередачи. Подростки не хотят тратить свое свободное время на чтение художественных книг. Основными причинами кризисной ситуации с чтением школьников социологи называют не только приверженность подростков к информационно коммуникационным технологиям, но и изменение их отношения к книге, от которой они ждут исключительно легкой информации развлекательного характера. Кроме того, современные дети предпочитают короткие тексты, объемные произведения им тяжело читать и воспринимать, особенно это относится к литературе из школьной программы, которую они обязаны знать.

«…Чтение - важнейший способ освоения научного, профессионального и обыденного знания, базовой социально значимой информации, содержащейся в печатных и электронных книгах, журналах, газетах, различных документах, интернет-ресурсах, и первый по значимости источник социального опыта и освоения смыслов, накопленных человечеством». [Из «Концепция программы поддержки детского и юношеского чтения в Российской Федерации»] Только поэтому классические произведения находятся на первом месте у школьников в списке прочитанных книг. Показательны результаты исследования, которое провели сотрудники Российской государственной детской библиотеки.

Оказалось, что «чтение подрастающего поколения все больше трансформируется, перемещается из оффлайна в онлайн (из физической среды в электронную); визуальная культура оказывает на детское чтение все большее влияние; меняются привычки и способы действий детей и подростков при их взаимодействии с информацией, в том числе, с текстами в разных форматах; изменяется характер чтения, оно становится все более фрагментарным, клиповым; все больше детей и подростков читают литературу онлайн; усиливаются гендерные различия; увеличивается разница между чтением девочек и чтением мальчиков; родители, педагоги и библиотекари полагают, что для детей наилучшими являются именно бумажные книги и журналы, тогда как для подростков сейчас уже более характерен электронный вариант чтения, особенно, из интернета; многие подростки используют интернет для того, чтобы получить больше информации, в том числе, и о литературе, конкретных авторах и книгах; культурные «матрицы» родителей, педагогов и подростков стали очень разными, поскольку подростки ориентированы на чтение современной литературы, а родители и педагоги - на литературную классику советских времен. Специалисты библиотек отмечают, что в системе ценностей современного общества чтение и книга занимают далеко не самое первое место. Уже в школе чтение перестает быть культурной потребностью и не

воспринимается как источник личностного роста, эстетического и духовного развития. «Если подросток 70-х читал около 40 книг в год, то сегодня он читает около 9. Это другой читательский опыт. Сегодняшний подросток - это другой читатель, с другим набором ценностных ориентаций. То, что он читает, в основном - это школьная программа. За рамками школьной программы мало что читают. То, что не формируется мотивация к чтению, - это беда! Интерес к чтению, культура чтения, понимание письменных текстов, которые понимаются только на уровне сюжетно-событийной канвы. Это серьезные социокультурные проблемы». [Из интервью с академиком РАО В.С. Собкиным] В. Собкин: «Если подросток 70-х читал около 40 книг в год, то сегодня он читает около 9 книг». [3]

Чтение выступает в качестве дополнения к учебе и становится фрагментарным, отрывочным. При этом ценность книги начинает определяться тем количеством информации, которое из нее можно извлечь. В этом случае книга утрачивает важнейшие функции: художественно-эстетическую, нравственно-философскую, мировоззренческую, и начинает восприниматься как обезличенный источник информации (как сайт или гиперссылка). Школьники, таким образом, становятся более прагматичными, и в отношении книги и чтения они часто выступают как потребители. Чтение для детей и подростков вне учебы и других занятий сохраняет рекреационный, развлекательный характер. К восприятию «серьезной» литературы, требующей больших духовных, интеллектуальных и эмоциональных затрат, современные подростки просто оказываются не готовы.

Не удивительно, что наиболее востребованными среди большинства подростков оказываются жанры фантастической и остросюжетной литературы (фэнтези, ужасы, детективы, комиксы и т.д.). В последнее десятилетие чтение подростков во многом носит довольно случайный характер и часто определяется модой у сверстников и молодежи». Вместе с тем исследования показали, что молодое поколение читает, но не привычные старшему поколению книги, а тексты других форматов, слушает аудиокниги, и, главное, хочет поделиться своим мнением о прочитанном, и делает это, читает и оставляет свои отзывы не в читательских дневниках, а на сайтах электронных библиотек и книжных магазинов, на сайтах детских издательств, где участвует в конкурсах на лучшую изданную книгу. Одной из важных задач современной школы является воспитание читателей, и это главная цель уроков литературы.

Чтение художественных произведений, сопровождаемое знакомством с жизнью и творчеством их авторов, с необходимыми теоретическими понятиями, анализ текстов, творческие работы, связанные с прочитанным, и многое другое, чем занимаются обучающиеся на уроках литературы, безусловно, способствует становлению читателя.

Литература

1. Урок литературы: векторы обновления: пособие для учителя / М.А. Аристова, Л.Р. Бердышева, Ж.И. Стрижекурова, В.М. Шамчикова. - М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», 2018.

2. Устинова Л.Ю. Скрайбинг на уроках литературы: создание визуального конспекта// Ценности и смыслы. - 2018. - №5 (57). - С. 206–220.

3. [Электронный ресурс] URL: http://society.lb.ua/science/2011/07/28/107961_vladimir_sobkin_sovremennie_po.html

ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СПОСОБСТВУЕТ СТАНОВЛЕНИЮ И РАЗВИТИЮ ЛИЧНОСТИ

Р.С. Гладышева, учитель географии, Е.А. Пономарева, учитель русского языка и литературы МБОУ СОШ №64 г. Воронежа

Воспитание учащихся в контексте лучших традиций отечественной и мировой культуры позволяет приобщать их к духовно-нравственным ценностям. Знания по философии, религии, искусствоведению помогают ученику формировать собственное мировоззрение. Знакомство школьников с разными видами искусств, живописью, музыкой, архитектурой содействует воспитанию личности, готовой участвовать в диалоге культур, бережно относящейся к богатствам цивилизации, к собственной национальной культуре. Предметы искусствоведческого цикла помогают реализовывать целый комплекс воспитательных задач. Дисциплины этого цикла направлены на развитие у учащихся способности эмоционально реагировать на культурно-эстетические достижения народов разных стран, умение понимать и оценивать творения художников разных эпох. Занятия физической культурой и спортом необходимо рассматривать как эффективное средство решения задач нравственного и патриотического воспитания подрастающего поколения.

Таким образом, в условиях школы гражданственность и патриотизм традиционно формируются в ходе работы с историческими материалами, раскрывающими традиции российского народа; героическую борьбу, подвиги, талант лучших сынов Отечества; воспитывающими нравственные качества государственных, политических и общественных деятелей и др.; уважение к атрибутам государственности (Флагу, Гербу и Гимну) страны. Как справедливо отмечает Е.М. Сафронова, «важной частью деятельности современной школы является осуществление мониторинга воспитательного процесса, культурных ценностей разных групп детей и молодежи, влияния воспитательных воздействий на интеллектуальное, эмоционально-чувственное, деятельностное развитие личности, ее духовно-нравственное становление». Деятельность учителя, способного отстаивать ведущие позиции в гражданском, интеллектуально-культурном и демократическом развитии общества, должна включать, прежде всего, следующие компоненты: социально-политический; морально-психологический; общенаучный и общекультурный; психолого-педагогический; предметно-методический. Эта деятельность должна осуществляться через овладение им демократическим диалогом, формированием своей гражданской позиции через умение вести полемику, анализировать причины конфликтов и находить способы их преодоления. Также мы видим главную цель ОУ в объединении усилий семьи через постоянное творческое взаимодействие, сотрудничество и сотворчество; социума через партнерские связи с центрами дополнительного образования, другими внешкольными учреждениями и организациями, через связь с советом ветеранов, шефскую помощь и совместные дела. Итак, гражданско-патриотическое воспитание - многоплановая, систематическая, целенаправленная и скоординированная деятельность образовательной системы школы по формированию у учащихся свойств, присущих характеристике гражданина, патриота своей страны: умение жить в условиях рынка, обеспечивая себе экономическую самостоятельность; способ-

ность интегрироваться в сложившуюся систему общественных отношений; умение устанавливать контакты с другими людьми; готовность к объединению для решения лично и общественно значимых проблем, к сотрудничеству и согласию; неприятие агрессии, жесткости, насилия над личностью; умение любить свою Родину. Процесс формирования патриотизма и гражданственности школьников среднего звена будет осуществляться более эффективно, если: школьники будут включены в разнообразные по содержанию и эмоционально-притягательные по форме виды учебной и культурно-досуговой деятельности с целью формирования гражданской и патриотической культуры, предполагающего расширение границ своих возможностей; отбор содержания гражданского и патриотического воспитания (в условиях региона) строится на основе выделения в качестве системообразующего фактора культурно-исторических традиций; содержание, методы, приёмы, формы работы будут направлены на включение субъектного опыта школьника в процесс патриотического и гражданского воспитания, осмысления своей гражданской позиции, осознания личностного «Я» в мире, среди людей.

Гражданско-патриотическое воспитание в современных условиях - это целенаправленный, нравственно обусловленный процесс подготовки подрастающего поколения к функционированию и взаимодействию в условиях демократического общества, к инициативному труду, участию в управлении социально ценными делами, к реализации прав и обязанностей, а также укрепления ответственности за свой политический, нравственный и правовой выбор, за максимальное развитие своих способностей в целях достижения жизненного успеха. Гражданско-патриотическое воспитание способствует становлению и развитию личности, обладающей качествами гражданина и патриота страны. Родина для школьников не абстрактная категория, а конкретная страна, где они собираются жить, которой они гордятся. Они начинают осознавать личную ответственность за судьбу Отечества. Их чувства становятся личными, пережитыми.

Реализация работы по формированию патриотизма и гражданственности предполагает: воспитание патриотических чувств у школьников среднего звена; уважения и любви к своей Родине, соотечественникам; формирование стремления к развитию коммуникабельности, самовыражения, уверенности в себе и результатах своего труда, самореализации; развитие у школьников интереса к истории города, где родился и вырос, а также к историческому прошлому России; формирование уважительного отношения к природе, родине, архитектурным памятникам, культуре; развитие интереса к познанию, творчеству, инициативности; формирование устойчивой системы знаний в заданной области; развитие таких качеств как осознание значимости труда; честность, уважительное и доброжелательное отношение к людям, организованность, пунктуальность и требовательность к себе.

Опыт работы по гражданско-патриотическому воспитанию школьников основного общего образования позволил констатировать успешность выбранной стратегии и тактики воспитательной работы со школьниками.

Литература

1. Патриотическое воспитание: система работы, планирование, конспекты, разработки занятий / Авт.-сост. И.А. Пашкович. - Волгоград: Учитель, 2006. - 169 с.

ОСНОВА НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С АУТИЗМОМ - РАЗВИТИЕ КРУПНОЙ И МЕЛКОЙ МОТОРИКИ

И.Г. Дрянцева, учитель физической культуры,
Е.В. Астанина, тьютор МБОУ СОШ №3 г. Воронежа

Физическая культура в рамках школьного обучения - это дисциплина, где ребёнок с аутизмом не только может получить знания, умения и навыки, а также быть ориентированным на их практическое применение, но в наибольшей степени (по сравнению с прочими учебными дисциплинами) получает навыки коммуникации, социализации, и имеет наибольшие перспективы для превращения взаимодействий непроизвольного характера в осмысленные. Потому столь актуальной представляется нам тема данной статьи. Заметим, что дети-аутисты в большинстве случаев более болезненны, чем их сверстники, часто страдают аллергическими заболеваниями, очень тяжело переживают даже простой насморк или изменения погоды. Многие учёные полагают, что это может быть связанно с замедленным развитием таких детей.

Следствием такой болезненности часто становится гиперопека со стороны взрослых, желание предотвратить любое заболевание, минимизирование контактов с внешней средой (прогулок по улице, двигательной активности ребёнка и т.п.). Результатом становится недоразвитие мышц, мышечная масса, не соответствующая возрастным нормам. При этом широко известна прямая зависимость состояния скелетных мышц и внутренних органов (их связь осуществляется через центральную нервную систему). Таким образом, мы можем сделать вывод, что снижая физические нагрузки для ребёнка с аутизмом мы провоцируем развитие у него широкого спектра заболеваний. Заметим также, что для детей с РАС физическая нагрузка должна быть строго дозируемой и регулярной. Такой подход способствует стимуляции всех органов и функциональных систем организма, что позитивно воздействует на функциональную адаптацию детей с аутизмом к нарастающим физическим и психическим нагрузкам в школе. Если ребёнок с аутизмом пришёл в школу после болезни, лучше использовать совокупность упражнений, с которой группа начинала свои занятия в начале учебного года, а потом за 2-3 занятия повысить этот уровень до того, который применялся группой непосредственно перед болезнью ребёнка - аутиста. Несомненно, основой на уроках физической культуры для детей с аутизмом является развитие крупной и мелкой моторики. Под моторикой в рамках статьи мы понимаем движения, выполняющие определённые задачи, сопровождающиеся последовательностью действий. Крупная моторика - это такие действия, как ходьба, бег, прыжки, переворачивания, наклоны, ползание и прочие. Развитие крупной моторики ребёнка с аутизмом проходит по общему принципу, становясь основой развития ребенка, на неё накладываются более тонкие и сложные движения мелкой моторики [3].

Одна из наиболее тяжёлых проблем детей с аутизмом - это сложности с формированием осмысленного взаимодействия, касающиеся как внешней, так и внутренней среды. Мы рассматриваем существование прямой взаимосвязи трудностей осмысления с проблемами произвольного спектра у детей-аутистов при лёгкости непроизвольных проявлений (например, трудности с произвольным вниманием, особенно ярко проявляющиеся в процессе обучения, произвольными действиями, связанными как с мелкой, так и с крупной моторикой при возможной

грациозности выполнения непроизвольных действий). Наибольшие сложности в физическом развитии детей с аутизмом связаны обычно с нарушением у них ориентации в пространстве, равновесия, сложностью одновременных движений обоими сторонами тела (обеими руками, ногами). Рассмотрим некоторые возможности для развития этих аспектов.

Ориентации человека в пространстве способствует проприоцептивная система, обеспечивающая нам мышечно-суставное чувство, на основе которого определяется положение тела в пространстве и взаиморасположение его частей. Дети - аутисты часто имеют недоразвитие этой системы, а потому их важно обучать упражнениям на развитие координации и ориентации в пространстве. Примеры таких упражнений: прыжки на батуте, спортивном мате, большом мяче-фитболе, ползание по тоннелю, гимнастической скамейке, наклонной доске. Чувство равновесия регулируется вестибулярной системой, находящейся во внутреннем ухе. Она реагирует на движение и гравитацию, потому связана с нашим чувством баланса, координации и движениями глаз. Варианты упражнений для развития равновесия - висы вниз головой, раскачивание на качелях, кувырки, тренажеры-балансиры, упражнения на наклонных досках, ходьба по мостику, занятия с мячами-фитболами [1]. Представленные упражнения стимулируют вестибулярный аппарат и связаны с различными положениями головы, что важно для мозгового кровообращения. Развитию согласованности движений разных сторон тела и их координации может способствовать ползание на четвереньках, игры в «классики», перепрыгивание предметов, имитация игры на музыкальных инструментах, броски и ловля мяча обеими руками, что развивает двухстороннюю интеграцию. Развитию синхронности движений рук и моторной координации способствуют удары ракеткой по мячу, игры с мыльными пузырями, броски и ловля мяча, игры с воздушными шарами [3]. Для обучения детей с аутизмом произвольным движениям и в порядке коррекции присутствующих у них нарушений двигательной сферы может внедряться на уроках физической культуры программа «Моторная азбука» Э.В. Плаксуновой [2].

Очень интересным является метод применения на уроках физической культуры ролевых игр, основанных на непроизвольной двигательной активности детей с аутизмом. Приведём пример, отработанный нами на практике: многим детям с РАС свойственны маховые движения руками, кистями либо пальцами. Порой ребёнок - аутист демонстрирует эти движения в рамках урока, и педагог может отметить сходство таких движений с движениями крыльев птиц, предложить прочим детям в группе скопировать движения ребёнка - аутиста или же это может делать сам педагог. Дети копируют, с удовольствием выполняют упражнение, ребёнок - аутист наблюдает за ними, и начинает копировать уже их. На последующих уроках педагог периодически предлагает детям «помахать крыльями, как птицы». В эту деятельность включается и ребёнок с РАС. Интересно, что в последующем такие «маховые» движения непроизвольного характера у него не фиксировались, то есть, движение переходит из разряда непроизвольных к произвольным, и выполняется осмысленно, по просьбе педагога, что с нашей точки зрения, является существенным достижением в работе с ребёнком - аутистом. Ребёнок в этом случае получает возможность в полной мере взаимодействовать с коллективом, выполняя движения, не вызывающие у него затруднений.

Литература

1. Никольская О.С. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг, И.А. Костин, М.Ю. Веденина, А.В. Аршатский, О.С. Аршатская. - М.: Теревинф, 2005. - 224 с.

2. Никольская О.С. Специальный федеральный государственный стандарт начального образования детей с расстройствами аутистического спектра (основные положения) / О.С. Никольская //Альманах Института коррекционной педагогики «Разработка и внедрение дифференцированных образовательных стандартов для детей с ограниченными возможностями здоровья». - 2010. - №14 [Электронный ресурс] URL: https://alldef.ru/ru/articles/almanah-14/specialnyj-federalnyj-gosudarstvennyj-standart-nachalnogo

3. Плаксунова Э.В. Влияние занятий по программе адаптивного физического воспитания «Моторная азбука» на двигательное и психомоторное развитие детей с расстройствами аутистического спектра / Э.В. Плаксунова // Аутизм и нарушения развития. - 2009. - № 4. - С. 67-72.

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ

Е.И. Елфимова, учитель географии МБОУ СОШ №98 г. Воронежа

В условиях введения ФГОС нового поколения тема формирования универсальных учебных действий (УУД) становится актуальной и для школьной географии. Под УУД подразумеваются обобщённые способы деятельности, способствующие саморазвитию и самосовершенствованию обучающегося. В широком значении термин «УУД» обозначает умение учиться, т.е. способность субъекта к сознательному и активному приобретению нового социального опыта [1]. Почему эти учебные действия универсальные? Потому что они могут применяться в разных предметных областях. И в то же время формируются средствами предмета, в частности предмета географии. В концепции ФГОС и Программе развития универсальных учебных действий выделены четыре блока УУД: личностные, познавательные, коммуникативные, регулятивные. Все эти учебные действия необходимы для реализации деятельностного подхода в обучении и предполагают, что школьник в процессе обучения должен не выучить что-то, а научиться чему-то, т.е. научиться осуществлять деятельность. На первый план выходит деятельность, а знания являются условием выполнения дела и для этого используются УУД.

В концепции ФГОС задача достижения *личностных* результатов выдвигается на первый план. На материалах истории географических исследований (5 кл., 7 кл.) можно акцентировать внимание учеников на том, благодаря каким личностным качествам исследователей добывались знания о Земле, совершались научные открытия. Краеведческие уроки позволяют ученикам идентифицировать себя с принадлежностью к своему народу, стране, государству (8, 9 кл.). Страноведческие – формируют умение проявлять понимание и уважение к ценностям культур других народов (7, 11 кл). Примеры учебной деятельности для формирования личностных УУД:

- Обсудить вопрос: «Работа людей каких профессий связана с океаном? Какие личностные качества, на ваш взгляд, необходимы этим людям?»

- Обсудить вопрос: «Как вы понимаете слова известного географа Д.Л. Арманда о том, что во многих случаях возобновимость и невозобновимость природных ресурсов определяется отношением к ним человека?»

- Согласны ли вы с такой точкой зрения: человек не только меняет среду обитания, но при этом меняется и сам? Свою позицию обоснуйте.

Познавательные включают действия исследования, поиска, отбора, систематизации, обобщения и использования полученной информации (смысловое чтение, поиск и сбор информации, проведение наблюдений, эксперимента, практических работ, работа с картой, с контурной картой, с диаграммой, построение графиков, работа по заполнению таблиц и т.п.).

Формирование познавательных УУД можно вести при работе с картой и контурной картой. В процессе выполнения таких заданий учащиеся формируют зрительную память. Например, определение местоположения способствует логическому запоминанию во время закрашивания объекта, формируется моторика и зрительная память. Выполнение практических работ обеспечивает формирование умений применять теоретические знания на практике, помогает овладевать умениями чтения, анализа, сопоставления карт и статистических материалов, способствуют овладению картографическими, геоэкологическими, геосистемными подходами и методами. Познавательные УУД формируют и следующие виды работы с методическим аппаратом – учебником: составить план параграфа и изложить текст по плану; подобрать текст к иллюстрации или иллюстрацию к тексту; найти в тексте причины и следствия, черты сходства и различий; смоделировать текст на контурную карту и др.

Коммуникативные учебные действия способствуют осуществлению коммуникативной деятельности, обеспечивают возможность сотрудничества (социальную компетентность), возможность строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми. Это достигается на игровых и обобщающих уроках (мини-зачёты, работа в группах, парах, проверка усвоения терминов и географической номенклатуры и т.п.), при работе над проектами и т.д.

Варианты групповых (в парах) проектных работ для 5 класса: создание информационного буклета «Объекты всемирного наследия»; составление маршрута путешествия; презентация «Реки (леса или горы) нашей местности»; создание модели вулкана и др.

Регулятивные УУД отражают способность обучающегося организовывать учебно-познавательную деятельность, учитывая все её компоненты (цель, мотивы, прогноз, средства контроля, оценка) [1]. Эти способности, например, вырабатываются при составлении комплексных характеристик: 6 класс – описание по плану реки, озера, равнины, горной системы и т.п.; 7 класс – описание материков по заданному алгоритму; 8 класс – комплексная характеристика ПТК России и др.

Формирование УУД на уроках географии возможно при использовании различных современных педагогических технологий, основанных на деятельностном подходе, так как концепция ФГОС второго поколения основана именно на деятельностном подходе. С его точки зрения, процесс учения необходимо рассматривать как деятельность ученика. Учебное умение – это способ организации деятельности учащихся, помогающий процессу усвоения информации.

Таким образом, формирование УУД на уроках географии требует применения педагогических технологий деятельностного типа (технологии проблемного обучения, игровой технологии, технологии логических опорных конспектов, кейс-технологии, технологии проектно-исследовательской деятельности, интеграции ИКТ-технологий).

Литература

1. Беловолова Е.А. Формирование универсальных учебных действий. М.: Изд. центр «Вентана-Граф», 2015.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБРАЗОВАНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

С.Н. Ермакова, учитель физики и математики, О.В. Мирошникова, учитель музыки МКОУ «Тресвятская СОШ имени В.М. Пескова» Новоусманского района Воронежской области

О роли и значении уроков математики в воспитании правильного и дисциплинированного мышления написано много. О влиянии математических знаний на формирование нравственных качеств личности школьника не сказано почти ничего. Однако, ошибочно делать вывод, что в деле формирования нравственной личности школьника уроки математики вообще должны быть скинуты со счетов. За последнее время в обществе произошли изменения в представлении о целях образования и способах их реализации. Школа должна не только вооружать знаниями, умениями и навыками, а формировать УУД для использования и применения этих знаний, умений и навыков в любой жизненной ситуации. Личностное определение - это самопознание, представление о самом себе, знание о том, кто я, какими качествами я обладаю, что для меня приоритетно, что главное,

- что во мне хорошо, а что плохо (личные качества, черты характера),
- что я хочу (какие цели я ставлю);
- что я могу (представление о своих возможностях);
- что я делаю с удовольствием, а что – нет (какие мотивы я преследую);
- что у меня получается хорошо, а что нет (свои результаты, наиболее заметные достижения).

Одной из составляющих является развитие самооценки, которая необходима как базовый компонент и должна быть сформирована при поступлении в школу. Иначе он оценку взрослого правильно принять не сможет. Оценка его учебных достижений не станет основанием для того, чтобы пересмотреть своё отношение к учению. Еще одним направлением в личностном определении является представление о семейной роли, о социальной роли и принятие этих ролей, о чувстве сопричастности к делам страны, гордости за свою Родину, свой народ, историю своей страны. Второй блок связан со смыслами учебной деятельности. Смысл и мотивы учения имеют решающую роль. Проблема в резком снижении школьной мотивации. Задача школы формирование умения ставить цели и определять мотивы для её достижения. Третий блок – линия нравственного развития личности. Отношения нравственности и морали пронизывают всю нашу жизнь, в том числе и учебную деятельность, отношения с учителями, со сверстниками.

ЛУУД обеспечивают развитие таких качеств личности как способность соотносить свои поступки с общепринятыми этическими и моральными нормами, способность оценивать свое поведения и поступки, понимание основных моральных норм: взаимопомощи, правдивости, честности, ответственности; нравственно – эмоциональной отзывчивости на основе способности к восприятию чувств других людей; установки на здоровый и безопасный образ жизни.

Роль математики как важнейшего средства коммуникации в формировании речевых умений неразрывно связана и с личностными результатами, так как основой формирования человека как личности является развитие речи и мышления. С этой точки зрения все без исключения задания на уроке должны быть ориентированы на достижение личностных результатов, так как они предлагают не только найти решение, но и обосновать его, основываясь только на фактах. Работа с математическим содержанием учит уважать и принимать чужое мнение, если оно обосновано. Таким образом, работа с математическим содержанием позволяет поднимать самооценку учащихся, формировать у них чувство собственного достоинства, понимание ценности своей и чужой личности.

С введением ФГОС на заседании ШМО обсуждался вопрос более частого использования на уроках математики ситуации тесного межличностного общения, предполагающие формирование важнейших этических норм. Такая работа развивает у детей представление о толерантности, учит терпению во взаимоотношениях и в то же время умению не терять при общении свою индивидуальность, т.е. также способствует формированию представлений о ценности личности. Для формирования ЛУУД на уроках математики в нашей школе проводим следующие виды деятельности: участие в проектах; творческие задания; - проведение интегрированных уроков. Учащимися 5-7 классов подготовлены проекты «Математика в пословицах и поговорках», «Цифры в истории нашей школы», «Математика и здоровье». Продолжается работа над долгосрочным проектом группы обучающихся «Цифры в истории родного села». Личностные результаты при работе над проектами могут быть получены при выборе тематики проектов. Например, выбор темы проектов, связанной с историей и культурой своего села, позволяет формировать самоопределение учащихся как граждан России, испытывать чувство гордости за свою малую Родину. Составить задачу по рисунку, по предложенной ситуации, по чертежу. Посредством подобных заданий у ребенка происходит развитие речи, мышления и воображения, что неразрывно связано с формированием его личностных качеств. Результативным в минувшем году было творческое задание для обучающихся 7 класса задание по благоустройству школьной территории, по результатам выполнения которого дети оформили альбом «Цветники: форма, размер. Узоры и орнаменты» с фотографиями, рисунками цветников своего села, школы. Обучающиеся высказывают свое отношение к уроку, развивая самостоятельность и личную ответственность за свои поступки и действия. У детей формируется самооценка на основе критериев успешной учебной деятельности.

В год празднования Дня Победы стоит отметить высокое качество серии уроков математики, проведенных в минувшем году, формирующие личностные УУД: «Великая Отечественная война в цифрах» - 6 класс, «Поле Русской славы» - алгебра 7 класс, «Великая Победа» - алгебра 8 класс, «Стояние на Угре» - 5 класс математика. Эти уроки воспитывают патриотические качества у обучающихся,

интерес к историческим событиям, воспитывают активную гражданскую позицию.

Одна из главных задач школьного образования - подготовить выпускника к самоопределению, которое осуществляется как личностное самоопределение (какой я есть, каким я хочу стать, каким я должен стать, каким я буду). Это и профессиональное самоопределение, но не только профильное образование, а предпрофильная подготовка: ознакомление с миром профессий, их социальной значимостью и содержанием. Все это предполагает и жизненное самоопределение, построение жизненных планов, планов на будущее. Для некоторых учащихся цели изучения предмета математики ориентированы на усвоение знаний и умений, имеющих опорное значение для будущей профессиональной деятельности. Поэтому целесообразно организовывать занятия, на которых знакомить учащихся с профессиями, в основе которых положены математические дисциплины. Примером тому послужили уроки алгебры «Кем быть? Каким быть», «Знания – сегодня, правильный выбор – завтра» проводимые в рамках профориентационной работы в школе.

Выдающийся советский математик А.Я. Хинчин написал более полувека назад: «Математика неизбежно воспитывает – исподволь и весьма постепенно – в молодом человеке целый ряд черт, имеющих яркую моральную окраску и способных стать важнейшими моментами в его нравственном облике». Актуальность этого утверждения на современной этапе невозможно переоценить.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗЛИЧНЫХ УРОКОВ РАЗНОЙ ЦЕЛЕВОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ И МАТЕМАТИКЕ В ОСНОВНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Л.Б. Жданова, учитель математики, Л.И. Иванова, учитель физики и математики
МКОУ «Тресвятская СОШ имени В.М. Пескова» Новоусманского района
Воронежской области

Урок является частью педагогического процесса. Вместе с тем каждый урок должен быть самостоятельным, в какой-то мере законченным. На каждом уроке решаются учебно-воспитательные задачи, входящие в комплекс задач, стоящих перед всей системой уроков. Планируя учебный материал определенной темы, учитель физики распределяет вопросы программы по урокам в соответствии с количеством часов, отведенных на изучение темы. При этом он имеет право вносить изменения в количество часов, отведенных в примерной программе на изучение темы (ФГОС ООО). Важно не только правильно распределить учебный материал по урокам, но и продумать типы уроков, применяемые методы и формируемые универсальные учебные действия: личностные, коммуникативные, регулятивные и познавательные, а также определить метапредметные и предметные результаты. Развитие личности в системе образования обеспечивается прежде всего через формирование универсальных учебных действий, которые являются инвариантной основой образовательного и воспитательного процесса.

Овладение учащимися универсальными учебными действиями создает возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компе-

тентностей, включая организацию усвоения, то есть умения учиться. Урочная система построения учебных занятий позволяет учителю осуществить наиболее рациональную последовательность занятий по теме или разделу курса, отобрать учебный материал на каждый урок, определить в каждом случае педагогически целесообразный метод сообщения новых знаний обучающимся. Благодаря этому удается также развивать самостоятельность, инициативу и творчество учащихся в процессе обучения. Система занятий по физике, кроме урочной системы, включает в себя экскурсии, проектную деятельность, факультативные и кружковые занятия, разнообразные формы внеклассных занятий, нестандартные формы проведения уроков и т.д. Перед каждым уроком или внеурочным занятием учитель выдвигает какую-то основную учебно-воспитательную или деятельностную цель, главные задачи. Оптимальное решение ее зависит от правильного выбора метода обучения, формы занятий и их структуры.

Урок как основное звено в учебно-воспитательном процессе строится в соответствии с принципами педагогики, психологии и дидактики. Он представляет собой сочетание разнообразных элементов в один сложный и согласованный комплекс действий учителя и учащихся. Поэтому при выявлении особенностей уроков важно определить содержание и последовательность расположения этих структурных элементов. Чаще всего учителями физики используются следующие типы уроков: урок открытия новых знаний; урок применения знаний и умений; лабораторная работа; тестирование; урок-тренинг; урок закрепления и обобщения знаний и умений; контроль и учет знаний и умений; урок-лекция; урок-беседа; экскурсия; повторение изученного материала; самостоятельная работа; проектная деятельность; урок защиты проектов; урок исследовательской деятельности; урок решения физических задач; практическая работа; урок рефлексии.

Эта типизация уроков сделана по признаку вида учебной деятельности, которая организована на уроке. Существует также типизация уроков на основе дидактической цели урока. По основной дидактической цели урок физики можно разделить на следующие типы: изучение нового материала; закрепление знаний и формирование практических умений; обобщение и углубление знаний; контроль и учет знаний.

Структура урока включает такие элементы, как формирование новых понятий на уроке, применение полученных знаний, домашнее задание, повторение, опрос и т.д. Эта структура раскрывается и конкретизируется в ходе урока и включает в себя как вид деятельности учителя, так и процесс усвоения знаний школьниками. В структуре урока находят отражение этапы цикла познания: исходные факты, постановка проблемы, выдвижение гипотезы, построение абстрактной модели, введение системы понятий, законов и принципов, теоретический вывод следствий и их экспериментальная проверка. Это служит основой для формирования теоретического мышления учащихся.

При планировании системы уроков надо исходить прежде всего из педагогических задач изучения темы или раздела, особенностей структуры учебного материала, нормировки учебного материала с целью предупреждения перегрузки учащихся домашними заданиями. Для каждого урока нужно четко подбирать формируемые у учащихся универсальные учебные действия. Тема, тип урока, формы, УУД согласуются друг с другом, но не предопределяют друг друга.

Литература

1. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия: от действия к мысли. – М., 2008.

2. Концепция модернизации российского образования до 2010 г. - М., 2002.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М-во обр. и науки РФ. – М.: Просвещение, 2013.

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ И МАТЕМАТИКЕ В ОСНОВНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Е.С. Захарова, учитель математики и информатики МБОУ СОШ №79,
Н.В. Захаров, учитель математики МБОУ СОШ №77 г. Воронежа

При обучении информатике и математике в основном и среднем общем образовании применяются, в основном, такие же методы обучения, как и для других школьных предметов, имея, однако, свою специфику. Напомним, вкратце, основные понятия о методах обучения и их классификацию. Метод обучения – это способ организации совместной деятельности учителя и учащихся по достижению целей обучения. Методический приём (синонимы: педагогический приём, дидактический приём) – это составная часть метода обучения, его элемент, отдельный шаг в реализации метода обучения. Каждый метод обучения реализуется через сочетание определенных дидактических приёмов.

Многообразие методических приёмов не позволяет их классифицировать, однако можно выделить приёмы, которые достаточно часто используются в работе учителя информатики. Например: показ (наглядного объекта в натуре, на плакате или экране компьютера, практического действия, умственного действия и т.п.); постановка вопроса; выдача задания; инструктаж. Методы обучения реализуются в различных формах и с помощью различных средств обучения. Каждый из методов успешно решает лишь какие-то одни определенные задачи обучения, а другие – менее успешно. Универсальных методов не существует, поэтому на уроке должны применяться разнообразные методы и их сочетание.

В структуре метода обучения выделяют целевую составляющую, деятельную составляющую и средства обучения. Методы обучения выполняют важные функции процесса обучения: мотивационную, организующую, обучающую, развивающую и воспитывающую. Эти функции взаимосвязаны и взаимно проникают друг в друга. Выбор метода обучения определяется следующими факторами: дидактическими целями; содержанием обучения; уровнем развития учащихся и сформированности учебных навыков; опытом и уровнем подготовки учителя. По характеру познавательной деятельности методы обучения делятся на: объяснительно-иллюстративные; репродуктивные; проблемный; эвристический; исследовательский. По дидактическим целям методы обучения делятся на методы: приобретения новых знаний; формирования умений, навыков и применения знаний на практике; контроля и оценки знаний, умений и навыков.

Классификация методов обучения, предложенная академиком Ю.К. Бабанским, основана на кибернетическом подходе к процессу обучения и включает три группы методов: методы организации и осуществления учебно-познавательной

деятельности; методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности; методы контроля и самоконтроля эффективности учебно-познавательной деятельности. Каждая из этих групп состоит из подгрупп, в которые входят методы обучения по иным классификациям. Классификация по Ю.К. Бабанскому рассматривает в единстве методы организации учебной деятельности, стимуляции и контроля. Такой подход позволяет целостно учитывать все взаимосвязанные компоненты деятельности учителя и учащихся. Объяснительно-иллюстративные или информационно-рецептивные методы обучения, состоят в передаче учебной информации в «готовом» виде и восприятии (рецепции) её учениками.

Учитель не только передает информацию, но и организует её восприятие. Репродуктивные методы отличаются от объяснительно-иллюстративных наличием объяснения знаний, запоминания их учениками и последующим воспроизведением (репродукцией) их. Прочность усвоения достигается многократным повторением. Эти методы важны при выработке навыков владения клавиатурой и мышью, а также при обучении программированию. При эвристическом методе организуется поиск новых знаний. Часть знаний сообщает учитель, а часть ученики добывают сами в процессе решения познавательных задач. Это метод ещё называют частично-поисковым. Исследовательский метод обучения состоит в том, что учитель формулирует задачу, иногда в общем виде, а учащиеся самостоятельно добывают необходимые знания в ходе её решения. При этом они овладевают методами научного познания и опытом исследовательской деятельности.

Рассказ – это последовательное изложение учебного материала описательного характера. Обычно учитель рассказывает историю создания ЭВМ и персональных компьютеров и т.п. Объяснение это изложение материала с использованием доказательств, анализа, пояснения, повтора. Этот метод применяют при изучении сложного теоретического материала, используя средства наглядности. Например, учитель объясняет устройство компьютера, работу процессора, организацию памяти. Беседа – это метод обучения в форме вопросов и ответов. Беседы бывают: вводные, заключительные, индивидуальные, групповые, катехизические (с целью проверить усвоение учебного материала) и эвристические (поисковые). Например, метод беседы используется при изучении такого важного понятия, как информация. Однако применение этого метода требует больших затрат времени и высокого уровня педмастерства учителя. Лекция – устное изложение учебного материала в логической последовательности. Обычно применяется лишь в старших классах и редко. Наглядные методы обеспечивают всестороннее, образное, чувственное восприятие учебного материала. Практические методы формируют практические умения и навыки, имеют высокую эффективность. К ним относятся: упражнения, лабораторные и практические работы, выполнение проектов. Дидактическая игра – это вид учебной деятельности, моделирующий изучаемый объект, явление, процесс. Её цель – стимулирование познавательного интереса и активности. К.Д. Ушинский писал: «… игра для ребенка это сама жизнь, сама действительность, которую ребенок сам конструирует». Игра готовит ребенка к труду и учению. Развивающие игры создают игровую ситуацию для развития творческой стороны интеллекта и широко применяются в обучении, как младших, так и старших школьников.

Использование локальной компьютерной сети позволяет эффективно организовать коллективную деятельность учащихся, когда одна большая задача разбивается на ряд подзадач, решение которых поручается отдельным ученикам или их группам. Участие в коллективной работе вовлекает школьника в отношения взаимной ответственности, заставляет их решать не только учебные, но и организационные задачи. Всё это способствует формированию активной личности, умеющей планировать и оптимально организовывать свою деятельность, соотносить её с деятельностью других.

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ПРЕДМЕТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОСНОВНОМ И СРЕДНЕМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Т.В. Калинина, учитель математики, Ю.В. Тихонова, учитель русского языка и литературы МБОУ гимназия №2 г. Воронежа

При организации внеурочной деятельности, так же как и на уроках, необходимо добиваться сознательного применения знаний, умений и навыков. Избегать перегрузки во внеурочной деятельности позволяет установление тесной связи с уроками. Преемственность между урочной и внеурочной работой не только стимулирует деятельность учащихся за счет повышения готовности участвовать в ней, но и объединяет мотивы учебной и внеучебной деятельности, дает возможность практически применять знания, умения и навыки по близкой к изучаемой по программе теме. Результатом соблюдения преемственности является совершенствование и закрепление полученных на уроке знаний, умений и навыков, формирование потребности в общении вне урока. Однако преемственность урока и внеурочной деятельности по математике ни в коей мере не означает дублирование темы, форм и методов работы. Здесь важно правильно отобрать дидактические принципы.

1. Принцип учета возрастных особенностей учащихся.

Определённый момент в обучении совпадает с наиболее противоречивым и трудным в воспитательном отношении периодом. Он характеризуется стремлением учащихся к самостоятельности, взрослости и недостаточными возможностями (мал кругозор, несовершенны познавательные и практические навыки, не развито умение критически оценивать свои силы). И вместе с тем происходит интенсивное формирование понятий, убеждений, идеалов, развитие нравственного сознания и самосознания. Старшие подростки очень чувствительны к формализму и шаблонности в работе.

Все это обязывает учителя особенно тщательно относиться к содержательной стороне внеклассной работы -выбору тем, составление программ и материалов внеклассных мероприятий, постановке заданий и т.д. Кроме того необходима особая тактичность в оценке достигнутых результатов деятельности подростка, создание условий для удовлетворения потребности в интеллектуальном, нравственном, эмоциональном самоусовершенствовании. Твердое и постоянное руководство и контроль со стороны взрослых, крайне важны, и в то же время следует избегать мелочной опеки, навязчивости и назойливости, грубых требований и категоричных распоряжений.

В установлении делового и эмоционального контакта с подростком необходимо говорить с ним как с равным, считаться с его обостренным чувством собственного достоинства, проявлять интерес и уважение к его личности. Планируя внеурочную деятельность, необходимо помнить, что интересы подростков очень широки, неустойчивы, поверхностны иногда в ущерб учебным занятиям. Именно в этом возрасте к концу 9-го класса появляются первые попытки самоопределения, размышления о своем будущем. Старшего подростка может увлечь ролевая игра, игры в пресс-конференцию, различные соревнования и конкурсы. Реализация конечной цели обучения, а именно: дальнейшее совершенствование данного обучения на базе механизма восприятия и порождения высказывания, расширение сфер обучения учащихся путем включения новых тем предлагает усиление индивидуального подхода к учащимся и более строгий учет их интересов. Именно на этом этапе наших учащихся особо привлекает практическая сторона

2. Принцип сочетания коллективных, групповых и индивидуальных форм работы.

Общественный характер обучения и воспитания в школе, достижение методики интенсивного обучения заставляет по новому взглянуть на проблему взаимоотношений личности и коллектива. Коллектив учащихся характеризуется общностью интересов и целей, совместной деятельностью, наполненной общественным смыслом и имеющей личностную значимость для ее участников. Интерес к коллективной деятельности отчетливо выражен уже у младшего подростка. Стремление к самоутверждению и признанию в коллективе, потребность в дружбе и товариществе способствуют вовлечению его в работу разных кружков, коллективную подготовку внеклассных мероприятий по предмету, как соревнование, коллективные игры и т.д.

Определенное значение имеют доверие, предоставление учащимся самостоятельности поощрения их инициативы. В младшем школьном возрасте создаются еще более благоприятные условия для межличностного обучения. Общие интересы и увлечения, потребность в обмене мнениями, установление дружественных отношений с учителем способствуют сплочению коллектива старшеклассников. Проблема личности в коллективе и проблема организации общения тесно связаны. Коллективные формы работы независимо от возраста их участников влияют, а формирование личности и определяют развитие самого коллектива. Подготовка коллективных мероприятий включает групповые и индивидуальные формы работы с учащимися. Группы, сплоченные общностью интересов и стремлений, взаимными симпатиями, опытом совместной деятельности, ответственным поручением.

В организации групповых видов деятельности во внеклассной работе необходимо учитывать, что иногда душевное равновесие и творческая активность школьника зависит не от признания его всем коллективом, а от симпатий его близких друзей. В связи с этим одним из путей формирования групп во внеклассной работе является предоставление учащимся свободы выбора партнеров деятельности. Другой способ вовлечения учащихся в групповую работу связан с организацией различных видов деятельности по интересам.

Основанная на добровольных началах внеурочная деятельность в основном и среднем общем образовании предъявляет особые требования к учету индиви-

дуальных особенностей личности во всех видах деятельности. Она должна создать оптимальные условия для проявления всех потенциальных возможностей школьника, его склонностей и задатков и их развитию. В числе этих условий - организация взаимопомощи в ходе совместной согласованной деятельности, дифференцированный подход в распределении поручений, включение во внеклассную работу материалов, отражающих жизнь школьника и учитывающих его интересы и потребности, создание положительного отношения к выполняемой деятельности путем разъяснения ее значения для самого ученика и коллектива, в котором воспитывается.

Особое значение следует придавать развитию самоконтроля. Внимание к стараниям ребёнка, обучение его различным методам и приёмам деятельности, тактичное указание на недостатки, умелая постановка целей и перспектив оказывают стимулирующее влияние на него, формирует положительное отношение к углубленному изучению предмета.

Индивидуализация внеурочной деятельности предполагает разработку избыточных заданий для её участников, варьирование этих заданий с учетом контингента и условий. Учитель умело стимулирует активность учащихся, предоставляет им право выбора вида деятельности и её содержание, привлекает к составлению программы недельных мероприятий и к планированию внеклассной работы, выявляет «талант» и успешно их использует. Эти и другие подобные примеры позволяют повысить интерес учащихся к работе, активизировать их деятельность и улучшить качество всех запланированных мероприятий. Умелое сочетание коллективной, групповой и индивидуальной форм работы основано на хорошем знании учителем контингента учащихся, их интересов, возможностей, планов. Индивидуальные, групповые и коллективные виды деятельности должны органически сочетаться между собой.

3. Принцип межпредметных связей в подготовке и проведении внеклассной работы. Значение этого принципа обусловлено, во-первых, единством конечной цели учебно-воспитательного процесса школы - формирование всесторонне развитой, гармонической личности, во-вторых, единством духовной сущности человека, которого невозможно воспитывать и обучать по частям. В осуществлении межпредметных связей реализуется одно из требований системного подхода к проводимой работе по обучению и воспитанию подрастающего поколения. С учетом этого требования внеклассная работа по предмету должна проводиться не изолированно, а в тесной взаимосвязи с другими учебными предметами. Особое значение межпредметные связи приобретают в старшем подростковом и старшем школьном возрасте, так как этапы в жизни и деятельности школьника характеризуются широтой и многообразием познавательных интересов, их мировоззренческой направленностью. поиском своего жизненного пути

Итак, все вышеназванные принципы взаимодействуют друг с другом. Осуществление единого принципа в практике педагогической деятельности невозможно без соблюдения других, что отражено в их характеристике. В этом проявляется их системный, основополагающий характер.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

И.В. Колесникова, учитель биологии МБОУ СОШ № 93 г. Воронежа

Внимание – сосредоточенность деятельности субъекта на каком-либо объекте (предмете, событии, рассуждении, образе). Когда человек внимателен, он запоминает лучше, чем в тех случаях, когда внимания нет. Это «мнемический критерий» внимания. Когда человек внимателен, он делает больше и лучше, допускает меньше ошибок. Это «продуктивный критерий». Критерий «избирательность» отражает тот простой факт, что, сосредоточенный на одном, человек не замечает или замечает хуже все остальное. Этот критерий тоже ненадежный. Ведь внимание не постоянно. Оно «накатывает» волнами. Поэтому, если ученик моментально реагирует на малейший звук, это совсем не значит, что он не был внимателен минуту назад и не будет сосредоточен минуту спустя. Внимание бывает разным. Непроизвольное внимание дано людям, чтобы спасти их от возможной опасности. Помимо своей воли человек реагирует на то, что может сигнализировать об угрозе или быть важным для его выживания по каким- то другим причинам. Он реагирует на любые сильные, внезапные, движущиеся раздражители. И наконец, на раздражители «согласные с состоянием сознания» (на звук шагов, если человек ждет гостя, на звуки из соседней комнаты, если там спит больной ребенок).

На уроке учителя часто используют подобные сигналы для привлечения внимания детей: громко постукивают ручкой по столу, внезапно умолкают, отдергивают шторку, за которой скрывается яркий плакат или нарисованная на доске схема. Приемы беспроигрышные. Непроизвольное внимание дано почти каждому человеку. Нарушения непроизвольного внимания – грубый дефект. Как правило, он связан с дефектом общего развития. Непроизвольное внимание легко привлечь, трудно удержать. Непроизвольное внимание нельзя усилием воли направить на нужный объект и удержать на нем. Оно само выбирает себе объект.

Произвольное внимание: ученику хочется пойти играть в футбол, но он заставляет себя решать задачу по геометрии. Учитель волнуется, что его собственный ребенок еще не вернулся из школы, но заставляет себя проверять тетради. И тот и другой усилием воли направляют свое внимание на нужный объект. Здесь речь идет о произвольном внимании. Постпроизвольное внимание: ученику после нескольких попыток удалось сосредоточиться на задаче. Мысли о футболе его больше не тревожат. Он анализирует условие, выделяет главное, думает, с чего можно начать решение. Для этого ему больше не требуется прилагать волевого усилия, он увлекся. И перешел на следующую стадию – постпроизвольное внимание. А вот учитель не совладал со своим беспокойством. Он вновь и вновь ловил себя на том, что думает совсем не о тетрадях. Начинал проверку сначала. В конце концов, после того как его очередная попытка проверить работу Иванова не удалась, он отложил тетради в сторону и пошел звонить одноклассникам сына. Учитель не смог перейти от произвольного внимания к постпроизвольному.

Произвольное внимание требует от человека усилий. Эта фаза внимания никогда не бывает длительной. Человек или переходит на следующую стадию постпроизвольного внимания, или возвращается к состоянию непроизвольного внимания. Педагоги, конечно, заинтересованы в первом варианте развития событий.

Но здесь следует учитывать некоторые обстоятельства. Невозможно удержать произвольное внимание на неизменном объекте. Возьмите механические часы и держите на таком расстоянии от уха, чтобы тиканье было еле слышным. Сосредоточьте внимание на звуке. Скоро вы заметите, что временами перестаете его слышать. Звук приходит и уходит как бы волнами. Это волны внимания. Потом вы заметите, что тиканье часов перестает быть равномерным. Удары группируются. Появляется ритм. Более того, ритм постоянно меняется. Наше бессознательное, помогая нам, идет на хитрость: делает постоянное изменчивым.

Но и это выручает недолго. Через непродолжительное время заставлять себя вслушиваться в звук часов становится все сложнее. Мысли «убегают». Ресурсы произвольного внимания, всегда небольшие, истощились. Именно неспособность внимания удерживать неизменный объект неразрывно связывает внимание и мышление. Текст в учебнике или таблица на доске константны. Их меняет сила мысли. Вычленяет отдельные элементы, группирует и перегруппировывает, увязывает с другим известным материалом. Если ученик не может осмыслить материал, он не может быть внимательным. Мышление в этой диаде первично. Если ребенок материал понимает, но не владеет приемами произвольного его преобразования, то речь идет о несформированности произвольного внимания. Таким детям помогают наводящие вопросы: с чего начать? Что делать дальше? Какая фраза в тексте самая главная? Помогает напоминание, что аналогичные задания выполнялись на прошлом уроке. Детям надо помочь организовать поток мысли, и дело пойдет. Научить их быть внимательными – значит дать им в руки набор стандартных приемов, которые позволяют мысленно видоизменять объект внимания. Известный советский психолог П.Я. Гальперин подтвердил правоту этой идеи на практике. Он давал «невнимательным» детям специальные карточки, на которых была описана необходимая последовательность действий по решению задач, проверке диктантов и т.п. Ребенок должен был зачитать каждый пункт вслух, выполнить его, отметить это на карточке и перейти к следующему.

Ошибок «на внимание» действительно становилось значительно меньше, или они исчезали совсем. Через несколько занятий ребенку разрешалось читать последовательность действий про себя. Со временем ученик соблюдал заданную последовательность действий автоматически, карточку убирали. Качество выполнения заданий при этом полностью сохранялось. Подобные карточки с планом письменного или устного ответа, планом работы над текстом – эффективный метод формирования внимания у рассеянных детей. На втором этапе можно давать им «обратные» задания по составлению таких планов. Внимание может быть разного качества. И прежде всего его характеризует объем: сколько объектов одновременно человек может удерживать в поле своего внимания. Обычно таких объектов пять-семь. «Хитрость» состоит в том, что это могут быть семь букв, семь слов или семь предложений; семь точек или семь групп по три точки. Внимание здесь также тесно переплетено с возможностями мышления. Ведь группировка объектов – мыслительная операция.

Для ребенка, который учится читать, объект внимания – буква. Взрослый человек читает как минимум словами. Естественно, осмыслить текст взрослому легче, чем ребенку, у которого между буквой и смыслом текста – разрыв в несколько мыслительных операций. Внимание характеризуется также устойчивостью или неустойчивостью во времени. Если провести корректурную пробу с

группой людей, например с классом, то по ее результатам можно выделить среди испытуемых несколько категорий. Одни дети максимально внимательны в первую минуту, дальше их внимание постепенно падает. Это люди с неустойчивым, быстро истощаемым вниманием. Другие не сразу включаются в задание, и их результаты за первую, а иногда и за вторую минуту ниже, чем за последующие. Это школьники с устойчивым вниманием, но ригидные (с трудом включающиеся в новую деятельность). У людей с устойчивым вниманием оно оказалось более длительным, чем даже время эксперимента. И конечно, выделяется группа невнимательных учеников. У них внимание низкого качества, но, если результаты стабильны, можно говорить, что оно устойчиво. Есть и такие, у которых результаты сильно различаются от минуты к минуте. Собственно, это и есть люди с неустойчивым вниманием.

Индивидуальный стиль внимания некоторых детей настолько ярок, что учитель может определить его и не прибегая к специальным методам, опираясь лишь на свои повседневные наблюдения. Помимо объема и устойчивости можно говорить также о концентрации внимания. Под концентрацией понимают степень сосредоточенности, устойчивость к отвлекающим факторам. Если ребенку долго удается сохранять сосредоточенность на задаче – у него хорошая концентрация внимания. Следующая характеристика внимания – распределение. Под распределением внимания понимается способность человека, подобно Юлию Цезарю, выполнять несколько дел сразу. Опыт показывает, что распределение внимания – сложное и утомительное занятие. Чаще, если человек вынужден одновременно выполнять два вида деятельности, он предпочитает не распределять свое внимание, а быстро его переключать.

Переключение внимания – способность быстро и без ущерба для качества переходить от одного вида деятельности к другому. Делать это умеют далеко не все. Многие совершенно не выдерживают необходимости постоянно отвлекаться от выполняемого дела на что-то постороннее. Качество работы резко снижается, человек начинает раздражаться. Тем не менее есть люди, которые могут, переключаясь с одного на другое, отслеживать несколько дел сразу. Занимаясь с ребенком, нельзя сбрасывать со счетов его индивидуальные особенности. Внимание можно и нужно развивать и улучшать, но добиться абсолютно хороших результатов удается не всегда: внимание тесно связано с характеристиками нервной системы, которые у всех детей разные.

Итак, слова «человек невнимательный» мало о чем говорят. Внимание – сложная и неоднородная функция. Существуют три его вида, имеется пять его характеристик. Кроме того, как мы убедились, оно зависит от возможностей мышления. И это далеко не все. Внимание тесно связанно также с мотивацией человека, особенностями его восприятия и памяти, многим, многим другим. Глубокую диагностику может провести только специалист.

Но если консультация специалиста по каким-то причинам недоступна, учитель и родители могут сами существенно помочь ребенку. Тем более что многие упражнения на внимание интересны детям.

ТРЕБОВАНИЯ ФГОС ООО ТРЕТЬЕГО ПОКОЛЕНИЯ К ФОРМИРОВАНИЮ УУД НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ОСНОВНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Е.И. Комарова, учитель математики МБОУСОШ №103 г. Воронежа

Главной целью современного образования, согласно новому Федеральному государственному образовательному стандарту об основном общем образовании (ФГОС), является формирование у школьников универсальных учебных действий (УУД), а именно: познавательных, личностных, регулятивных и коммуникативных. Главной задачей личностных универсальных учебных действий (ЛУУД) на уроке математики является формирование личностного смыслообразования, жизненного самоопределения и нравственно-эстетического оценивания. Математика достаточно сложная дисциплина, но учитель должен правильно разработать программу методики преподавания, чтобы выполнить все требования нового ФГОС, а также помочь поднять интерес у учащихся. Нужно позаботиться о том, чтобы все учащиеся на уроках математик проявляли инициативу, работали активно, стараться развивать любознательность и интерес к предмету. Личностные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся (знание моральных норм, умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, умение выделить нравственный аспект поведения) ориентацию в социальных ролях в межличностных отношениях. Особое значение учебной деятельности в установлении другого типа взаимодействия учителя и учащихся: сотрудничество, совместная работа учителя и учеников, активное участие ученика в каждом шаге учения.

Для формирования личностных универсальных учебных действий на уроках математики можно выделить 4 этапа:

1 этап. Вводно- мотивационный. Чтобы ученик начал «действовать», необходимы определенные мотивы. На уроках математики необходимо создать проблемные ситуации, где ученик проявляет умение комбинировать элементы для решения проблемы. На этом этапе учащиеся должны понять и осознать, почему и для чего им нужно изучать данную тему, и изучить, какова основная учебная задача предстоящей работы. (Используется технология проблемного обучения).

2 этап. Открытие математических знаний. На данном этапе решающее значение имеют приемы, требующие самостоятельных исследований, стимулирующие рост познавательной потребности

3 этап. Формализация знаний. Основное назначение приемов на этом этапе - организация деятельности учащихся, направленная на всестороннее изучение установленного математического факта.

4 этап. Обобщение и систематизация. На этом этапе применяем приемы, которые помогают установить связь между изученными математическими фактами, приводят знания в систему. Формирование всех составляющих учебно-познавательной компетентности происходит в процессе осуществления учебно-познавательной деятельности, соотносится с этапами ее формирования, т.е. носит деятельностный характер.

Личностные универсальные учебные действия можно предложить следующий комплекс заданий: решение задач на уроках математики в основной школе,

который содержит разновидность заданий таких как составление задачи из уравнения, устный опрос по теме, задания на внимательность, беседа и т.д.

Для формирования личностных универсальны учебных действий мы представляем комплекс заданий по математике в 5-6 классах

1. Вам нужно по заданным уравнениям составить задачу и решить ее.

Следующий вид можно использовать в такой структуре урока как закрепление нового материала. При решении учениками данного задания по составлению задачи из данных уравнений, формируются результаты: умение работать с новой информацией по теме, развитие логического мышления, способность действовать в соответствии с предложенным алгоритмом.

3. Выберите выражение, которое является уравнением:

Данное задание можно использовать также как изучении нового материала, так и в проверке полученного знания, при выполнении у учеников формируется умение работать с новой информацией по теме «Уравнения», формируются результаты: умение работать с новой информацией по теме «Уравнения», так же отбирать, выделять, обобщать полученную информацию.

4. Выбери уравнение, в котором верно найден корень:

Ответ: = 18 , = 1, = 10.

Этот вид задания можно использовать при закреплении изученного нового материала, домашнего задания, либо при проверке полученных знаний в виде самостоятельной работы, у учеников при выполнении данного задания формируются наблюдательность, интуиция, упорство, воля для достижения цели, самостоятельность

Сложность в формировании личностных универсальных учебных действий происходит в более старших классах так как привить интерес к математике становится сложнее, но мы подобрали комплекс заданий для того что бы создать учебную мотивацию на уроках математики у старших ребят с 7-9 классы. К примеру, на этапе актуализаций знаний в 7 классе мы предлагаем ребусы. Данный тип задания можно использовать не только на этапе актуализаций знаний, но также на этапе рефлексии. При решении ребуса у учащихся формируется интерес к предмету, самостоятельность, развивается логическое мышление, а также умение высказывать свою точку зрения и учиться слышать других. Использование на уроках развивающее - обучающих заданий создаёт учебную мотивацию, позволяет воспитывать наблюдательность, умение работать в группе, слушать и слышать других, обеспечивает развитие интеллектуальных и творческих способностей ребят. Дети становятся более свободными и независимыми, самостоятельными и ответственными, творческими, активными.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ НАРОДНОМУ ПЕНИЮ

А.Ю. Кошман, преподаватель народного пения МКУДО «Давыдовская ДШИ»
Лискинского района Воронежской области

Занятия в коллективе фольклорной направленности являются одними из самых развивающих. Синкретичность фольклорного музицирования (органичная связь в нем пения, игры, пластики движения), яркая образность музыкально-поэтического языка, доступность для понимания - все эти привлекательные черты

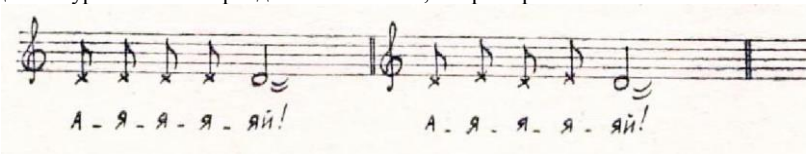
народного исполнения позволяют комплексно развивать музыкальные и вокально-хореографические данные детей, способствуют воспитанию художественного вкуса. Одной из ярких, самобытных форм фольклора является народная песня. Ни у кого не вызывает сомнения тот факт, что народная песня обладает и воспитательной, и художественной ценностью. Она не перестаёт восхищать и удивлять нас глубоким содержанием, совершенной формой, современностью. Простота построения мелодии, яркая образность, юмор – все это и многое другое вызывает желание петь даже у самых застенчивых детей. И, как следствие, раскрепощает их, порождая положительные эмоции. Народная песня обогащает речь ребенка, благотворно влияет на её выразительность. Исполнение традиционных текстов улучшает дикцию, артикуляцию. Определяющим принципом обучения детей народному пению является незыблемое сохранение коренных признаков певческой традиции. К ним относятся: открытый (натуральный) способ голосообразования, интенсивное грудное резонирование в высокой певческой позиции, естественное вибрато и речевая манера интонирования. В данной публикации речь пойдет о «разговорной манере пения».

Во время обучения преподаватель и учащиеся вынуждены концентрировать внимание на технической стороне вокализации, выпуская из вида ее смысловую сторону. Это в свою очередь вырабатывает у певца «вокальный», а не смысловой образ мышления. Слушая свой голос, целиком поглощенный вокализацией, певец забывает о творческой цели. В обучении народному пению, естественному и характерному по своей природе, этого следует всячески избегать. Если академист мыслит звуком, настраивается на красивый звук, то народный певец мыслит в пении словом, оно для него является главной заботой (чтобы его мысль, его дума дошла до людей), звук же при этом является как бы следствием слова, интонационным отражением его. Такая речевая установка на певческий процесс придает народной манере особый характер звуковедения. Певец словно сказывает песню, а не вокализирует ее! Эта важнейшая специфическая черта народного пения должна всегда быть в поле внимания учителя. Нельзя увлекаться только работой над открытием гласных звуков в ущерб главному – способу передачи этих звуков в виде осмысленного рассказа. «Петь так, как говоришь» – один из принципов методики обучения народному пению выдающегося вокального педагога Н.К. Мешко. Принцип звукообразования в народном пении, по мнению Н.К. Мешко, заключается «искусстве интонационного посыла слова и развитии смысловой интонации в широкий и мощный распев речи». «Принцип пения от слова, с приоритетом смысловой интонации, это не только способ пения, но и способ мышления, который выстраивается в следующем порядке: *мысль, интонационный посыл слова, звук*». Этот принцип способствует формированию естественного, открытого народного пения, с соединением регистров на каждом звуке диапазона, основанного на открытой, распевной и характерной речи, с приоритетом смысловой интонации. Только тогда возникает ясность и выразительность передачи слова. А единственный способ донесения содержания песни до слушателя – понятные слова. Поэтому дикция должна быть чрезвычайно отчетливой, с таким произнесением гласных и согласных, как и в разговорной речи.
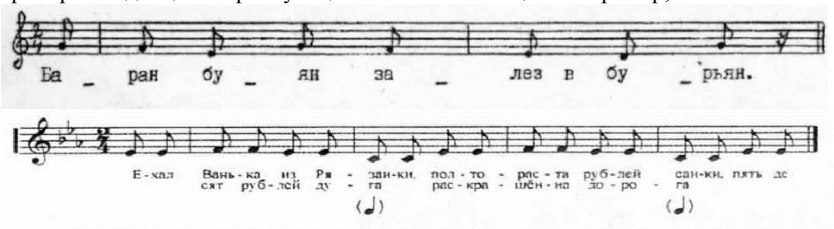
Основополагающий принцип артикуляции в народном пении – ее амплитуда должна соответствовать речевой, скороговорочной, при которой достигается максимальная экономия артикуляционных движений, но сохраняются четкость,

внятность произношения. Чем больше безударных слогов находится перед ударным, тем более дробным, скороговорочным будет исполнение текста, более экономным будет артикуляционный режим работы. Скороговорки, считалки, дразнилки – лучший материал для выработки технической подвижности артикуляционного аппарата.

Система вокальных упражнений должна начинаться с речевых, раскрывающих натуральные тембры детских голосов, например:



Известно, что плохая, вялая дикция оказывает отрицательное влияние на звукообразование и интонацию. В то же время хорошо и ясно произнесенное слово не только создает предпосылки для выразительного исполнения, но и помогает самому процессу пения. В занятиях с детьми полезен метод проговаривания нараспев, пропевание отдельных слов и возгласов с сохранением интонаций разговорной речи: весело, «улыбающимся» голосом, с восторгом, укоризненно, сердито, удивленно и с определенным эмоциональным отношением. Самые простые слова вызывают у детей образные представления. Им нравятся упражнения на выдержанном звуке со «скатом» голоса в конце фразы. Исполнение этого часто встречающегося приёма не должно быть нарочитым, грубым, напряженным. Певцам дается задание не просто протянуть звук, а спеть его так, словно зовешь товарища, который находится далеко от тебя. В конце спад звучания смягчается. Наиболее полезными и эффективными для улучшения техники словопроизношения являются песни-скороговорки. Они словно специально созданы в народе для тренировки дикции и артикуляции маленьких певцов. Например,



При многократном повторении песни-скороговорки необходимо следить за четким и ясным пропеванием каждого звука, с утрированным произношением текста. Подобные упражнения и песни приносят большую пользу каждому юному певцу и оказывают соответствующее влияние на процесс звукообразования и звуковедения. Хорошая дикция и артикуляция помогает детям в овладении наиболее важным качеством пения - естественной напевностью и широкой кантиленой. Добиваясь от юных певцов четкой и ясной дикции, активной артикуляции, следует обратиться к специальным упражнениям:

1. Проговаривать песенную фразу в разговорной манере, произнося слова естественно, свободно, без напряжения мышц лица и гортани.

2. Произносить песенную фразу нараспев в два-три раза медленнее, следя за артикуляцией рта, соответственно разговорному типу произношения.

3. Произносить ту же фразу нараспев на одной ноте в ритме песни, следя за разговорным, идущим от слова посылом звука.

4. Петь мелодию песни, сохраняя разговорный посыл звука.

5. Добиваясь четкой дикции в хоре, можно использовать способ произношения слов и отдельных слогов так, как они поются. Этот способ заключается в перенесении согласных с конца слога к следующему слогу. Как, например, в песне «Подъезжали мы под село»:

«По - дъе - зжа - ли мы по - дсе - ло,

За - и - гра - йду - до - чка, ве - се - ло ...»

Это упражнение - прочтение хором текста, разделенного на особые певческие слоги, помогает выработать одновременное произношение согласных всеми певцами. От качества звука, четкости произносимого слова зависят и другие элементы хоровой звучности. Правильная певческая позиция, единая манера звукообразования - это необходимое условие для достижения устойчивой певческой интонации.

Литература

1. Мешко Н. Искусство народного пения. Практическое руководство и методика обучения искусству народного пения. Часть 1. – М: НОУ «Луч», 1996.

2. Шамина Л.В. Школа русского народного пения. – М: Московский Государственный фольклорный центр «Русская песня», 1997.

3. Музыкальный фольклор и дети: Научно-методическое пособие. / Сост. Л.В. Шамина – М: Республиканский центр русского фольклора, 1992.

4. Науменко Г.М. Фольклорная азбука: Учебное пособие. – М: Издательский центр «Академия», 1996.

5. // Народное творчество. – 2011. - № 3, 6; 2010. - № 3; 2009. - № 1, 2.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРИБЛИЖЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ГЛУБИННЫМ СМЫСЛАМ СЛОВ В УЧЕБНОМ ТЕКСТЕ

М.В. Круцких, учитель русского языка и литературы МБОУ «Лицей №9» г. Воронежа, Л.И. Тырченкова, учитель русского языка и литературы МБОУ СОШ №12 г. Грязи Липецкой области

Осмысленному чтению названия произведения способствует прием «Карта значений слов». Карта значений слов представляет собой таблицу, отображающую совокупность предназначенных для заполнения учениками столбцов, служащих для фиксации прямых и переносных значений слов, из которых составлено название произведения, и их синонимов. Выполнение учениками этой работы обеспечивает понимание смысла или смыслов, которые и составляют так называемую поэтику названия произведения. Прямые и переносные значения слов, из которых составлено название произведения, «наталкивают» учеников на понимание главного, о чем хотел сказать автор произведения, «настраивают» их на основную тему произведения.

Наблюдение за синонимами позволяет обратить учеников не столько ко всем возможным оттенкам значений, которые передаются исходным словом,

сколько к имеющемуся у ребят жизненному опыту, прежде всего к языковому, потому что в том ряду синонимов могут быть обнаружены слова, которые уже встречались им в других произведениях, или слова, которые они применяли в своей языковой практике. Ресурсы информационно-образовательной среды, доступные на уроке, позволяют обратиться к электронному словарю «Викисловарь». Заполнение карты слов значений целесообразно проводить с применением этого словаря. Прежде чем ученикам предложить обратиться к «Викисловарю», чтобы заполнить карту значений, им необходимо дать задание с ярко выраженным инструктажем примерно в такой формулировке: «Ребята, вам нужно заполнить карту значений слов, из которых составлено название произведения. Для этого обратитесь к электронному словарю «Викисловарь». Введите в строке «Поиск» слово, которое «участвует» в названии произведения. Найдите нужную для заполнения карты значений информацию. Заполните карту». Применение этого приема на уроке литературы в 9 классе, посвященному чтению и анализу стихотворения В.А. Жуковского «Невыразимое», позволит получить примерно вот такой результат: Карта значений слов. Лексическое значение: 1. такой, который трудно высказать, передать словами; неизъяснимый; 2. перен. Очень сильный; чрезвычайный. Синонимы неизъяснимый, неописуемый, непередаваемый, несказанный, неизреченный. Для закрепления материала и проведения самостоятельной работы целесообразно предложить ученикам совместно подготовить презентацию карты значений слов. Для этого им необходимо дать задание оформить таблицу в виде облака слов или диаграммы, воспользовавшись сервисом цифровой среды по их выбору.

Чтобы приблизить обучающихся к глубинным смыслам, содержащимся в тексте художественного произведения, целесообразно предложить сделать подборку афоризмов, данных великими людьми и имеющих отношение к смыслам и значениям, которые передает название произведения. Выполнение этого задания обеспечит понимание учениками мысли о том, что смыслы, которые составляют поэтику названия произведения, волновали умы и сердца людей с давних времен. Понимание учеником этой ценной мысли чрезвычайно необходимо, поскольку она оказывает позитивное влияние на интенсивное в 13-15-летнем возрасте формирование опыта духовного и практического постижения мира, который воплощается в мировоззренческих взглядах и установках подростка. Именно в этом и заключается ценность и полезность уроков литературы в деле приближения детей и молодежи в их исканиях (традиционно называемых духовными) к ответам на вопросы: кто я? Каков мир вокруг меня? Что я хочу/могу/должен в этом мире делать? На что надеяться?

Для выполнения этого задания целесообразно применение приема «Коллекция афоризмов великих людей» с использованием ресурсов информационно-образовательной среды. Рекомендуется применять этот прием с обращением к сайту «Афоризм.ру». Этот сайт содержит широкую коллекцию афоризмов и цитат из источников известных авторов с глубокой древности и до наших дней на различные темы. Применение этого приема способствует пониманию учениками авторского замысла. Ученикам необходимо дать задание примерно в такой формулировке: «Ребята, вам нужно создать коллекцию афоризмов великих людей. Афоризмы должны иметь отношение к смыслам и значениям, которые передает

название произведения. Обратитесь к сайту: https://aforisimo.ru/. Осуществите поиск тех афоризмов, которые, по вашему мнению, наиболее полно и точно передают авторский замысел анализируемого нами произведения. Скопируйте эти афоризмы в электронный файл Word. Назовите этот файл «Коллекция афоризмов»«. Прием создания коллекции афоризмов великих людей обеспечивает у ребят глубину осмысления, радость открытия глубинных смыслов и неподдельный интерес к урокам литературы и подлинное духовное развитие.

Продуктивным приемом, который обеспечивает понимание учениками смыслов, содержащихся в тексте художественного произведения, выступает прием «Картинная галерея». Применение этого приема позволяет «перевести» словесные образы в визуальные образы, обладающие информацией, из которой ученик извлекает опыт, позволяющий ему обнаруживать смысловые ключи к пониманию словесных образов. «Зимняя дорога», «зимний вечер», «зимнее утро», «парус», «тучки» - это те словесные образы, к которым могут быть подобраны уже существующие визуальные образы, запечатленные на картинах и художественных фотографиях. Для этого ученикам предлагается создать галерею картин и художественных фотографий. Прием создания картинной галереи позволяет каждому ученику подобрать свой личный ряд образов, соответствующий особенностям его восприятия и личного опыта. Собранные вместе, эти визуальные ряды послужат началом включенной коллективной работы по осмыслению произведения. Доступные в современной школе ресурсы интернета позволяют создать картинную галерею с применением какой-либо электронной поисковой системы (например, «Google», «Яндекс» и др.).

Прежде чем отсылать учеников к этой системе, им необходимо дать задание примерно в такой формулировке: «Ребята, вам нужно создать картинную галерею, которая будет состоять из картин - произведений изобразительного искусства - и художественных фотографий. Для этого обратитесь к электронной поисковой системе. Введите в окне «Поиск» словесное название анализируемого образа (в этой части задания учителю нужно озвучить конкретное название) и допишите запрашиваемое задание для поиска словом «картинки». Из предложенных поисковой системой «картинок» выберете те, которые, по вашему мнению, наиболее полно и точно передают тот словесный образ, который содержится в тексте лирического произведения. Скопируйте эти «картинки» в отдельную электронную папку. Назовите эту папку «картинная галерея». Примеры создания картинной галереи. https://www.pinterest.ru/pin/492792384224069201/ http://mix-pix.ru/hudozhnik-igor-aleksandrovich-hajkov-zima/

Это самый простой вариант создания картинной галереи. Однако ученики могут воспользоваться специальными сервисами для создания галерей изображений, позволяющими быстро подготовить и описать выбранныеизображения к совместному показу. Если доступа к таким сервисам нет, предложите подготовить презентацию в PowerPoint или любом другом доступном сервисе презентаций.

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В ОСНОВНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС ООО ТРЕТЬЕГО ПОКОЛЕНИЯ

Н.В. Кустова, директор школы, учитель истории, Г.В. Четверикова, учитель химии и биологии МБОУ «Орловская СОШ» Воронежской области

Российское общество переживает в настоящее время духовно-нравственный кризис. Сложившееся положение является отражением перемен, произошедших в общественном сознании и государственной политике. Российское государство лишилось официальной идеологии, общество - духовных и нравственных идеалов. Сведенными к минимуму оказались духовно-нравственные обучающие и воспитательные функции действующей системы образования. Следствием этого стало то, что совокупность ценностных установок, присущих массовому сознанию (в том числе детскому и молодежному) во многом деструктивна и разрушительна с точки зрения развития личности, семьи и государства. В связи с этим вопрос духовно-нравственного воспитания детей является одной из ключевых проблем, стоящих сегодня перед обществом и государством в целом. В обществе сложилась отрицательная ситуация в вопросе духовно-нравственного воспитания молодого поколения. Во все века детям прививали нравственную воспитанность, она ценилась людьми. Глубокие социально-экономические преобразования, происходящие в современном обществе, заставляют нас размышлять о будущем России, о ее молодежи. В настоящее время нравственные ориентиры размыты, подрастающее поколение можно обвинять в бездуховности, безверии, агрессивности, участились случаи детской преступности. Поэтому актуальность проблемы воспитания школьников связана с тем, что современное российское общество нуждается в людях, обладающих не только теоретическими и практическими научными знаниями, но и нравственной культурой. В современном мире на школьника обрушивается огромное количество информации, и требуется помочь ему создать особое мерило, с помощью которого он будет понимать, что нравственно, а что – нет. Перед общеобразовательной школой ставится задача подготовки ответственного гражданина, способного самостоятельно оценивать происходящее и строить свою деятельность в соответствии с интересами окружающих его людей, общества, государства. Решение этой задачи связано с формированием устойчивых нравственных свойств личности школьника.

Подростковый период, по мнению многих педагогов и родителей, является трудным, критическим. Как помочь подростку разобраться в системе нравственных ценностей и идеалов, организовать свое поведение и деятельность, научить самоконтролю и ответственности за результаты своих поступков? До подросткового возраста деятельность ребенка определялась авторитетом (родителями, педагогом). Подросток же в своих действиях ориентируется на социум. Его поступки определяются тем, что он считает должным для себя соответствовать тому социуму, которому он принадлежит. Наблюдения показывают, что возникновение у подростков положительных нравственных идеалов является необходимым условием воспитания. И наоборот, возникновение у детей чуждых идеалов создает серьезное препятствие воспитанию, так как в этих случаях требования взрослых не будут восприниматься подростками. Вопрос об идеале для подростков - это скорее вопрос о лидере, который ведет его за собой. Без друга - взрослого

подросток не может понять, что свобода немыслима без долга и ответственности. Нужно говорить с подростками, как с равными, о сложности и противоречивости жизни. Но эти беседы будут услышаны, если только они ведутся другом, и взрослый должен стремиться им стать. В подростковом возрасте очень важным является почувствовать общность, братство всех людей. Этому соответствует формирование базового основания личности – чувства долга. Обретение чувства долга в подростковом возрасте дает возможность пережить последнее без кризиса. При этом «долженствование» приобретается и выражается через деятельность. Подросткам нужно научиться самостоятельно организовывать свое поведение и деятельность, уметь себя контролировать, нести ответственность за результаты своих поступков, самостоятельно решать вопросы, с которыми приходится сталкиваться в повседневной жизни. Одной из сторон взрослости является социально - моральная взрослость, которая проявляется в отношениях со взрослыми, в фактах серьезного участия подростка в заботах о благополучии семьи и ее членов, в систематической помощи взрослым и даже в их поддержке, в участии в жизни семьи уже на правах взрослого человека.

В.А. Сухомлинский писал: «С умения чувствовать рядом с собой другого человека, понимать его интересы, стремления, согласовывать свои поступки с его человеческим достоинством – с этого начинается долг. Средоточием нравственности является долг. Долг человека перед человеком, перед обществом, перед отечеством. Долг отца и матери перед детьми, долг детей перед родителями. Долг личности перед коллективом, долг перед высшими нравственными принципами. Чувство долга – это не узы, связывающие человека. Это подлинная человеческая свобода. Верность долгу возвышает человека». Перед общеобразовательной школой стоят следующие задачи: помочь учащимся развить не только интеллектуальные, физические, но и духовные задатки; реализовать интересы и склонности: выработать личные нравственные убеждения, терпимость к другому образу жизни; научить пониманию, приемам деятельности в коллективе; бережному и заботливому отношению к окружающей среде, друг другу; создать условия для развития независимого творческого мышления; для удовлетворения учащимися своих духовных потребностей; поощрять самовыражение и уверенность в себе; введение в содержание образования изучение истории религии народов мира; сконцентрировать внимание детей на содержании материала, который представляет духовные ценности, основу которого составляют слово и действие. В своей воспитательной деятельности педагоги руководствуются педагогическими идеями гуманизма, сотрудничества, общей заботы. Для достижения поставленной цели используют диагностическую, учебно-познавательную, трудовую, эстетическую, общественно полезную, ценностно ориентированную, художественно-творческую, спортивно-оздоровительную.

Основной задачей нравственного воспитания является: воспитание нравственного самосознания ребенка в ситуациях выбора; формирование нравственной позиции по отношению к детям и взрослым другого пола, возраста, национальности; выработка объективной самооценки, самоограничения. В основу положены следующие воспитательные методы: вовлечение в деятельность; стимулирование; сотрудничество; доверие; открытый диалог; свобода выбора; увлечение; коллективный анализ и оценка; контроль, самоконтроль и самооценка дея-

тельности поведения; личный пример. Применяются разные формы воспитательной деятельности: система классных часов; диспуты; внеклассные мероприятия; беседы с детьми и их родителями; экскурсии; коллективно–творческие дела; психологические тренинги общения для подростков; индивидуальное и коллективное консультирование; игры и игровые программы; спортивные соревнования; познавательно – досуговые программы. Личностно менее зрелые подростки, с одной стороны, понимают, что значит быть нравственным, высоко ценят доброту, справедливость, дружбу, любовь, счастье, смелость. Но, с другой стороны, они вкладывают в эти понятия весьма односторонний смысл: это их должны любить, к ним относиться справедливо. Сочинения о настоящем человеке и об идеале дети писали без предварительной подготовки. Ребята отмечали важные признаки настоящего человека, касающиеся трудовой деятельности, моральные качества, коммуникативные свойства. Некоторые сочинения выделились своей целостностью и эмоциональностью: чувствовалось, что детей волновало содержание материала. Таким образом, основные качества личности – честность, трудолюбие, образованность, ответственность, порядочность. Следует обратить внимание на незначительный выбор учащимися таких качеств, как гуманность, чуткость.

Нравственное воспитание необходимо осуществлять в условиях современной школы. Нравственность - осознание, принятие и выполнение положительных духовных и душевных качеств. Нравственное воспитание – это систематическое формирование у ребенка знаний о нравственном и безнравственном, о добре и зле, о хорошем и плохом, помощь в эмоциональном переживании нравственных ценностей, чтобы те стали личностно значимыми для воспитанника.

Литература

1. Концепция включения в новое поколение госстандартов общего среднего образования учебного предмета «Православная культура» в составе новой образовательной области учебного плана «Духовно-нравственная культура» [Электронный ресурс] URL: http://www.interfax-religion.ru/?act=documents&div=700. (2007 год.)

2. Бондаревская Е.В. Воспитание как возрождение гражданина, человека культуры и нравственности. (Основные положения концепции воспитания в изменяющихся социальных условиях). – Ростов н/Д., 1995.

3. Ильин И.А. О воспитании в грядущей России. - Собрание сочинений. В 10 томах. Т. 2. Кн. 2. - М., 1993. - С.178-192.

4. Караковский В.А., Новикова Л.А., Селиванова Н.Л. Воспитание? Воспитание... Воспитание!: Теория и практика школьных воспитательных систем. - М.,1996.

5. Коменский Я.А. Материнская школа. - М., 1992.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОЧЕТАНИЯ ГРУППОВЫХ И ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ФОРМ РАБОТЫ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Е.Н. Куцова, учитель математики МБОУ СОШ № 93 г. Воронежа

Процесс организации внеурочной деятельности по математике в основном общем образовании можно рассматривать как систему. Система включает совокупность взаимосвязанных и взаимодействующих организационных форм, методов и видов внеурочной деятельности, объединенных общими целями.

В создании системы важно учесть преемственность различных возрастных этапов и этапов овладения новым материалом, коммуникативной деятельностью. Уровень базовой подготовки учащихся и их психофизиологические особенности определяют выбор содержания, форм и методов работы, а также характер взаимоотношений учителя и ученика.

В планировании и проведении внеурочной деятельности учащихся по *математике* необходимо принимать во внимание, что она значима и эффективна в том случае, если каждое ее мероприятие органически вписывается в учебно-воспитательный процесс школы. В создании любой педагогической системы существует сложнейшая зависимость между целями, содержанием, формами и методами учебно-воспитательного процесса. Конечные цели внеклассной работы по предмету, а именно:1) расширить и углубить знания, умения и навыки; 2) стимулировать интерес учащихся к изучению предмета; 3) способствовать всестороннему развитию личности, могут быть конкретизированы учителем.

Цели внеурочной деятельности по математике направляют деятельность подростков в том случае, если они совпадают с их личностными установками. В случае несовпадения целей внеклассной работы на конкретном ее этапе с целями школьника, отсутствие у него мотивов деятельности вся система оказывается формальной, так как не принимается детьми и не воздействует на них. Добровольный характер внеклассной работы, трудности в ее подготовке и проведении обусловливают необходимость разработки мер комплексной мотивации личности, соблюдение всех требований к содержанию, формам и методам.

Современные психологи и педагоги едины в том, что качество выполнения деятельности и ее результат зависят прежде всего от побуждения и потребностей индивида, его мотивации; именно мотивация вызывает целенаправленную активность, определяющую выбор средств и приемов, их упорядочение для достижения целей. Мотивация является поэтому» запускным механизмом»(И.А. Зимняя) всякой человеческой деятельности: будь то труд, общение или познание.

Питает и поддерживает мотивацию осязаемый, реальный, этапный и конечный успех. Если успеха нет, то мотивация угасает, и это отрицательно сказывается на выполнении деятельности.

Важно, чтобы внеурочная деятельность формировала у учащихся потребность в познании, в накоплении социального опыта, в самопознании, в саморазвитии и самосовершенствовании. Для того, чтобы процесс организации внеклассной работы был именно таким, необходимо проведение этого процесса психологически обеспечить. Это психологическое обеспечение сводится, во-первых, к формированию у каждого ученика соответствующей потребностно - мотивационной сферы его деятельности, а во-вторых, эмоционального насыщения этой деятельности. Принцип психологического обеспечения означает, что внеклассная работа должна быть так организована и так проводиться, чтобы обеспечить мотивацию и положительное отношение к ней Внеклассная работа по предмету должна изменить отношение учащихся к нему.

В планировании внеурочной деятельности в основном общем образовании учитель очень часто сталкивается с проблемой-каким мероприятиям и занятиям отдать предпочтение. Любой предложенный учителем вид деятельности был привлекательным для учащихся, не вызывал переутомления, не был однообразным.

В подготовке каждого запланированного *математического* мероприятия необходимо соблюдать ряд этапов: 1) обсудить с учащимися и администрацией школы характер и содержание мероприятия, время его проведения; 2) подобрать необходимый материал, составить сценарий, распределить среди учащихся роли, назначить ответственных за музыкальное и художественное оформление и т.д. Кроме этого, необходимо провести соответствующую работу с фактическим материалом, необходимым для понимания содержания мероприятия. В основе функционирования системы внеклассной работы по математике лежит ряд принципов и частных требований, определяющих содержание, формы, методы, направление педагогического содействия на личность, характер связи отдельных элементов системы.

Наиболее значимыми принципами внеклассной работы являются:

- Принцип связи с жизнью. Реализация этого принципа позволяет обеспечить тесную связь внеклассной работы с условиями жизни и деятельности ребенка.

- Принцип коммуникативной активности. Коммуникативность во внеклассной работе несколько отличается от коммуникативности на уроке. Внеклассная работа проводится в основном с использованием уже сформированных знаний, умений и навыков и способствует их дальнейшему развитию.

- Принцип учета уровня подготовленности учащихся и преемственности с уроками изучаемого предмета.

МЕТОДИКА РАБОТЫ С ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИМ МАТЕРИАЛОМ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ОСНОВНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

М.Ю. Ломакина, учитель английского языка МБОУ СОШ №52 г. Воронежа

В современном мире обучение иностранному языку включает в себя ознакомление с культурой и традициями стран. Под страноведением понимается дисциплина в области географии, которая изучает страны, включая их территории и регионы, культуру, традиции, национальности, население, а также экономику. Лингвострановедение охватывает культуру страны и является также частью курса изучения языка [3, 5]. Оно в первую очередь обеспечивает коммуникативную компетенцию. Поэтому материалы лигвострановедения рекомендуется внедрять с самых начальных этапов обучения иностранному языку. Ученики должны знакомиться с историей стран, и тем самым приобщаться к иноязычной культуре. Это поможет проявить интерес детей, желание расширить свой кругозор. Приобщение к культуре поможет развить коммуникативный навык, воображение, терпение, уважение к другим культурам. Отсюда можно сказать, что актуальностью является формирование коммуникативных компетенций, объектом – лингвострановедение, предметом – обучение иноязычной культуре. При использовании данной методики существует ряд трудностей. Во-первых, лингвострановедческий материал должен соответствовать возрасту учащихся, так как все получаемые знания формируются на базе собственной культуры. То есть учитель должен передать фоновые знания, а ученик, являющийся носителем собственной культуры, лишь обогащает свои знания. Во-вторых, работа детей над текстами лингвостра-

новедения вызывает некоторые сложности. Школьники должны понять, проанализировать и сравнить информацию об иноязычной культуре, а также немало важно закрепить знания тренировкой. Зачастую учащиеся не понимают весь смысл текста, и работа над таким текстом является нелегкой и долгой. Для этого учителю необходимо найти подходящий материал, подготовить задания обучающимся, найти дополнительную информацию о стране. Но и этого бывает не всегда достаточно. Поэтому преподаватели должны использовать страноведческие учебники, которые содержат большой объем информации, дополнительные материалы, такие как, открытки, аутентичный материал, карты, презентации и т.п. Педагог, профессор и лингвист С.Д. Райхштейн выделяет всего два типа обучения культуре. Ими являются тематический и филологический подходы. Первый способ наполнен информацией об истории, географии, культуре и т.п. Данные сведение устанавливаются в упорядоченном строе и преподносятся ученикам.

При филологическом подходе информация добывается учениками из структур иностранного языка, то есть стихов, песен, поговорок, слов, художественных произведений. Какие признаки свойственны лингвострановедческому компоненту? Данный компонент содержит в себе, прежде всего, культурологические и языковые знания, а также определенные умения и навыки. Поэтому при отборе языкового материала следует учитывать педагогическую ценность, которая способствует приобщению к культуре изучаемого языка. Также важную роль имеют национальные реалии. То есть это языковые единицы, которые содержат информацию о языке, его особенностях, формах и признаках, а также фоновую лексику. Ученый-энциклопедист Г.Д. Томахин, автор книг «Реалии-американизмы», утверждал, что названия реалий, фоновая лексика и коннотативная лексика обладают четкой национально-культурной семантикой [2]. Названиями реалий являются обозначение вещей, признаков, которые типичны только для определенной культуры. В фоновой лексике обозначаются явления, которые свойственны нескольким культурам, но имеют некоторые различия в формах, предназначениях и т.д. В коннотативной лексике слова совпадают по главному значению, но расходятся в культурно-историческом смысле. Особенностью реалии является вещественное содержание. Это связь явлений, предметов с народом, а также с его историей. То есть мы можем утверждать о наличии национального колорита – системы особенностей. Также существует классификация реалий, которые выделяют лингвисты, например, географические (ranch – ранчо), или же музыкальные (country – сельская музыка). Вернемся к методике работы со страноведческим материалом и к их источникам. Ученые предполагают включение материала разных этапов. Это материалы аудирования и чтения, содержащие информацию об иноязычной культуре. Одним из главных способов являются художественные тексты. В таких текстах ярко выражен колорит культуры национальности, отображается более полная информация о стране, также наблюдаются подробности исторических событий. Информационные тексты тоже дают определенные знания в области культуры изучаемого языка, однако они не могут полностью раскрыть информацию из-за своей сжатости. Мы считаем, что чтение литературных произведений позволяет учащимся глубже проникнуть в иноязычную культуру, сравнить ее со своей, проанализировать. Конечно же, следует учитывать критерии при подборке литературы для учащихся – соответствие возрасту, опыту, уровню и интересам детей.

Например, в школе мы всегда получали книгу для самостоятельного чтения, также могли обсудить некоторые моменты их истории в классе, и даже в высших учебных заведениях присутствует такой вид деятельности. Это пробуждает интерес у детей, желание узнать больше о стране, после чего следует самостоятельная работа учащихся, выбор новых книг для домашнего чтения. Ученые отмечают значимость изучения быта и образцов культурного поведения. Во-первых, ознакомить детей с повседневной жизнью людей иностранного государства является важным аспектом обучения. При изучении повседневной жизни дети сравнивают две культуры, у них появляется новое представление об их жизни. Во-вторых, необходимо обратить внимание на культурное поведение. Ведь есть набор определенных норм для всех людей, а также некоторые особенности, характерные лишь для людей данной языковой культуры.

Например, можно разыграть простой диалог (дома, на работе, в школе, с друзьями, в магазине), при которой выявляются правила поведения в той или иной ситуации, посмотреть, как ребенок сможет решить конфликт, какого его манера сдержанности и т.д. Еще одним эффективным методом исследования культур является создание проектов. То есть перед учениками появляется определенная задача, которую они исследуют, в ходе чего происходит естественное овладение материалом. В качестве таких проектов могут выступать игры, тесты, выпуск газеты или журналы. Из своего опыта можно привести пример: при изучении культуры страны, каждый ученик проводил свое исследование в определенной области, это может быть политика, традиции, музыка, достопримечательности Англии или Германии. Затем проводилось выступление и обсуждение. Данная деятельность позволяет глубже проникнуть в изучаемый материал, так как каждый проводит работу над проектом. Такие проекты могут проводиться на иностранном языке вокруг определенной проблемы. По словам ученых, важно не только дать информацию о стране, но также организовать поисковую деятельность учащихся на базе материала, представляющей иноязычную культуру. Для выбора метода важно знать цель. Лингвострановедение не будет так важно, если ученик хочет овладеть специализированной литературой, где термины совпадают в обоих языках. Для более глубокого и детального изучения языка, для общения с представителями данной культуры и при наличии общеобразовательных целей, лингвострановедение является важнейшим аспектом обучения. То есть изучение языка будет сопровождаться его культурой. Так как мы не являемся носителями культуры иностранного государства, у нас могут возникнуть трудности при общении с иностранцами на политические темы, или же если речь идет о традициях данной страны. Поэтому для полноценного изучения языка следует включать экстралингвистические элементы. В процессе обучения стоит использовать не только пару методов, но и стараться следить за развитием лингвострановедения, идти в ногу со временем и применять новые материалы и способы.

Важно сочетать содержательную и процессуальную стороны обучения. Для реализации работы с таким материалом, учитель должен иметь разработку уроков, направленных на страноведение; систему аутентичных и адаптированных текстов, а также комплекс упражнений к ним; набор презентаций, видео, проектов по культуре изучаемых стран; проведение ролевых игр, диалогов, дискуссий; организация внеклассных мероприятий; наличие анкет, тестов; сборник стихов, песен и литературы. Можно сделать вывод, что применение новых методов и

наличие лингвострановедческих средств способствуют более глубокому изучению языка и его культуры. При четко сформированном плане работы и присутствии в обучении страноведческого материала, ученик повышает свой уровень языка, расширяет не только умственный, но и мировоззренческий кругозор.

Литература

1. Тарланов З.К. Язык и культура: учебное пособие. Петрозаводск: ПГУ, 1984. 104 с.

2. Томахин Г.Д. Реалии-американизмы: пособие по страноведению. М.: «Высшая школа», 1988. - 239 с.

3. Томахин Г.Д. Лингвострановедение. Что это такое? // Иностранные языки в школе. - 1996. - № 6. - С. 22–27.

4. Немецкий язык. 7 класс: учеб. для общеобразовательных организаций / М.М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман, М. Збранкова. 4-е изд. - М.: Просвещение: Cornelsen, 2014. - 104 с.

5. Историография и теория развития коммункиативной компетенции [Электронный ресурс] URL: https://vuzlit.ru/898119/istoriografiya_teoriya_razvitiya_kommunikativnoy_kompetentsii#344

РАЗВИТИЕ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОСНОВНОМ И СРЕДНЕМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

М.Ю. Ломакина, учитель английского языка МБОУ СОШ №52 г. Воронежа

Цифровизация всех сфер жизнедеятельности человека уже ни для кого не является новостью. На сегодняшний день образование смело шагнуло вперед, в сторону цифрового обучения. С каждым днем в мире появляются все более усовершенствованные технологии обучения, специальные гаджеты и приложения. Наш быстро развивающийся мир ставит все больше условий и предъявляет все больше требований как к различным сферам деятельности человека, так и к самому человеку. Теперь задача образования – создать человека нового поколения, который будет обладать в первую очередь хорошей способностью к конкуренции, а также высоким уровнем инициативы, а во-вторых способностью к творчеству и нахождению нестандартных решений и реализации себя в условиях непрерывного обучения. На старшем этапе обучения мы можем с уверенностью говорить о возможности профильного обучения, которое является одним из средств создания и развития человека нового типа.

Являясь главным участником образовательного процесса, ученик приобретает возможность более глубокого изучения ряда предметов, которое впоследствии даст ему не только определенные знания, но и сделает их более практико-ориентированными, то есть такие знания, которые будут развивать не только его познавательные способности, но и развивать его как личность, а также помогут в определении будущей профессии. Чтобы процесс образования был эффективным, важно уметь правильно работать с информацией, объем которой на сегодняшний день постоянно увеличивается. Формирование знаний, умений и навыков, а также компетенций, необходимых для обучения, невозможно без специально организованного учителем информационного сопровождения [2].

Вполне очевидно, что весь образовательный процесс должен происходить в условиях постоянного информационного сопровождения учебной деятельности учащихся со стороны учителя. Однако стоит отметить, что наибольшую роль оно играет все же на старшем этапе обучения. Это происходит, прежде всего, потому что старшеклассники рассматривают образовательный процесс в первую очередь как тренировочную базу для сдачи необходимых государственных экзаменов и прохождения внутренних испытаний, предлагаемых высшими учебными заведениями, а уже потом как возможность пополнить свою копилку знаний. Вследствие концентрации большего внимания на подготовке к ЕГЭ учащимся старшей школы не всегда хватает времени на посещение всех учебных предметов или же наоборот, им не хватает дополнительных часов и занятий по выбранному предмету. Здесь как раз и наступает время информационного сопровождения, которое в силу развития цифровых и информационно-коммуникативных технологий, может осуществляться полностью дистанционно. К перечисленным выше условиям информационного сопровождения мы можем также добавить работу с индивидуальными научными проектами и подготовку к научно-практическим конференциям, подготовку к олимпиадам по предметам. Информационное сопровождение также может быть отличным выходом из ситуаций, связанных с длительным отсутствием учащегося в школе по какой-либо уважительной причине, желанием учащегося изучать какой-либо учебный предмет в заочной форме, либо желанием учащегося параллельно обучаться в другом образовательном учреждении.

Учитывая темпы развития общества и технологий, высокие требования высших учебных заведений к абитуриентам, сложность поступления в ведущие вузы страны на бюджетное отделение, ежегодное усложнение и введение все большего количества обязательных предметов для сдачи единого государственного экзамена, и как следствие слишком большую загруженность старшеклассников при подготовке, в данной статье мы рассмотрим именно вторую форму информационного сопровождения учебной деятельности – сопровождение через информационно-коммуникационные технологии [3]. Дистанционное обучение иностранному языку в период пандемии базируется на создании специальных онлайн-курсов. Такие курсы на старшем этапе условно можно разделить на 3 типа: 1) курсы подготовки к государственным экзаменам; 2) курсы, направленные на отработку и закрепление фонетических, лексических, грамматических навыков или любого вида речевой деятельности, а также устранение пробелов в знаниях; 3) курсы, предполагающие изучение дополнительных тем, например, связанных со страноведением, для тех, кто хочет самостоятельно узнать больше информации, не представленной в учебно-методических комплектах [1].

В нашем исследовании одной из платформ по созданию онлайн-курсов стала платформа Stepik. Удобство данной платформы заключается в том, что она абсолютно бесплатна, к этой платформе достаточно просто получить доступ и при создании своих курсов на данной платформе вы имеете возможность включать в него абсолютно любые виды заданий, начиная от традиционных видео- и аудиоматериалов и заканчивая онлайн конференциями Big Blue Button и различными приложениями. Одним из плюсов платформы можно назвать наличие в созданном онлайн-курсе табеля успеваемости. После того как вы создадите свой курс и добавите в него учащихся, вы сможете с легкостью отслеживать их прогресс или регресс по табелю, так как все оценки за выполненные или наоборот

невыполненные задания будут автоматически выставляться в электронный журнал. Также большим преимуществом данной платформы является то, что она имеет приложение для смартфонов, которое каждый учащийся сможет скачать бесплатно, имея любую операционную систему на своем гаджете, и в последствии проходить дистанционное обучение в любое удобное для него время и в любом удобном месте. В данной статье мы рассмотрим один из примеров онлайн-курса для подготовки к письменной части ЕГЭ, а именно написанию личного письма. Задания С1 направлено на проверку сформированности навыков письма и письменной речи. Данный онлайн-курс направлен на закрепление этих навыков, поэтому включает в себя три раздела: во-первых, правила написания, во-вторых, требования к написанию и, в-третьих, критерии оценивания личного письма. Первый раздел включает в себя немного теоретической информации по правилам написания. Информация представлена в тезисной форме с примерами, что облегчает ее восприятие и запоминание. Далее следуют упражнения для закрепление изученной информации. Онлайн платформа сразу помечает ошибки и неправильные ответы, таким образом учащийся может выполнять задание до тех пор пока не выполнит его правильно. После упражнения на расположение структурных частей письма следует упражнение на заполнение пропусков. Причем предложения, которые нужно вставить в пропуски даны в готовом виде, учащемуся нужно лишь выбрать одно и поместить на место попуска. Видя письмо целиком и восполняя его структуру, учащийся полностью фокусирует свое внимание и доводит структуру (что очень важно в экзамене) до автоматизма.

Итогом раздела служит самостоятельное написание письма по всем правилам с использованием образца. Второй раздел включает в себя требования к написанию личного письма. Здесь особое внимание уделено так называемым ключевым словам и количеству слов. После того, как учащийся отберет все ключевые слова, они добавляются к уже ранее построенной им структуре личного письма. Далее следуют упражнения на отработку данных ключевых слов и их возможных вариантов. Например, заполните пропуски ключевым словами или найдите в предложенном письме неправильно употребленные ключевые выражения и исправьте ошибки. Исправление ошибок онлайн также имеет очень хороший эффект как упражнение на отработку, потому что онлайн это происходит наиболее красочным образом (а именно, слово или фраза сначала помечаются красным цветом, а затем меняют цвет, если ошибка найдена верно).

Подсчет слов и умение делать это правильно также имеет очень большое значение как при подготовке, так и при написании самого государственного экзамена. Здесь учащимся предлагаются задания и упражнения на перефразирование длинных и сложных предложений используя конкретное количество слов. Также здесь даются упражнения на выражение мысли при ограниченном количестве слов. Например, «Rewrite these sentences in 15 words, giving the same information: In my opinion, Internet technologies are useful because with the help of it the education has become easier and almost every student can get the information in a more accessible way». Данный тип упражнений помогает старшеклассникам самостоятельно замечать и грамотно изменять предложения, которые написаны в результате интерференции родного языка. Третий раздел включает в себя критерии оценивания заданий С1. Знание и четкое представление о критериях оценки позво-

ляет учащимся взглянуть на свою работу со стороны эксперта и разобрать ее более детально. На первом этапе данного раздела учащимся предлагается изучение теоретической справки по критериям оценивания, представленной в виде таблицы. Изучив необходимую информацию и пройдя проверочный тест, учащимся открывается доступ ко второму этапу раздела, а именно применению полученных знаний на практике. В данном разделе все упражнения сводятся к разбору личных писем, написанных другими учащимися, по изученным критериям и выставление итого количества баллов. Данное упражнение очень эффективно, так как, проверяя чужие работы и концентрируя свое внимание именно на критериях оценивания, учащийся запоминает их лучше и представляет правильно написанное личное письмо более четко. Здесь учащимся предлагается правильно разделить письмо на абзацы, выделить слова-связки, проверить письмо с точки зрения лексики, грамматики и орфографии. Если учащийся не смог найти и исправить все ошибки, система укажет ему на место, в котором допущена та или иная ошибка, однако найти ее учащемуся все равно придется самостоятельно. Последним разделом данного онлайн-курса служит контрольное написание личного письма.

Литература

1. Андреева Т.Ю., Григорьева Е.Н. Дистанционный кружок как средство повышения мотивации учащихся в изучении иностранного языка // Информационные технологии в науке и образовании: сб. тр. - Чебоксары, 2014. -С. 87-90.

2. Григорьев С.Г., Гриншкун В.В. Использование информационных и коммуникационных технологий в общем среднем образовании [Электронный ресурс] URL: http://www.ido.rudn.ru/nfpk/ikt/autor.html

3. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: монография / Под ред. Бадарча Дендева. М.: ИИТО Юнеско, 2013. - 320 с.

4. Тарасенко О.С. Новые методы и формы работы в условиях дистанционного обучения иностранному языку // Научно-методический журнал «ПИТИС», секция «Образование и педагогика». - Таганрог: ТРТУ. - 2005. - № 2 (22). - С. 74–79.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Г.Г. Манафова, учитель истории и обществознания МБОУ СОШ №103 г. Воронежа

Глобальные изменения в обществе порождают необходимость выработки каждому человеку собственного отношения к происходящему. Самоопределение связано с принятием человеком жизненно важных решений, с которыми он часто сталкивается в повседневной жизни: поиск новой работы, определение сферы деловой активности, участие в выборах и пр. Также самоопределение играет важную роль в понимании собственной идентичности, в выборе собственного жизненного пути [1]. В сфере современного образования наряду с процессом передачи знаний происходит и другой процесс - передачи способов самоопределения. В качестве объекта образования выступает образовательный материал (предметы, явления, символы, модели, ситуации, ценности, деятельность, отношения, психологическая атмосфера) в процессе выбора, исследования и преобразования которого и происходит самоопределение. Личностные результаты формируются в ходе освоения личностных универсальных учебных действий (УУД), которые

позволяют личности определять социально востребованные задачи как значимые. Рассмотрим личностные УУД подробнее. Личностные УУД принято делить на три блока:

- самоопределение, под которым подразумевают процесс и результат выбора личностью своей позиции, целей и средств самоосуществления в конкретных обстоятельствах жизни;

- ценностно-смысловая ориентация, подразумевающая избирательное отношение человека к материальным и духовным ценностям, систему его установок, убеждений, предпочтений, выраженную в поведении;

- нравственно-этическое оценивание, предполагающее развитие способности соотносить свои поступки с общепринятыми этическими и моральными нормами, способности оценивать свое поведения и поступки, понимание моральных норм.

Таким образом, личностные УУД позволяют сделать учение осмысленным, обеспечивают ученику значимость решения учебных задач, увязывая их с реальными жизненными целями и ситуациями. Личностные действия направлены на осознание, исследование и принятие жизненных ценностей и смыслов, позволяют сориентироваться в нравственных нормах, правилах, оценках, выработать свою жизненную позицию в отношении мира, окружающих людей, самого себя и своего будущего.

Исторический материал является благодатной почвой для формирования личностных УУД. Овладение исторической картиной мира, формирование открытого исторического мышления, нравственное самоопределение личности и гражданско-патриотическое самоопределение личности. Последние две как раз и нацелены на достижение личностных результатов, так как формируют умение оценивать свои и чужие поступки, опираясь на выращенную человечеством систему ценностей и умение, опираясь на опыт предков, определить свою мировоззренческую, гражданскую позицию, толерантно взаимодействовать с теми, кто сделал такой же или другой выбор.

Достижению результатов способствует такой методический инструмент как рабочая тетрадь[3], в которой представлены различные виды заданий, в том числе направленные на формирование личностных УУД:

- Задания на умение оценивать исторические события и явления.

Например, какое на твой взгляд, положительное или отрицательное влияние друг на друга оказывали Русь и Золотая Орда [4]?

Пример ответа ученика 6 класса: Влияние друг на друга Руси и Орды: положительное (по обычаю Орды князь сам представлял власть хана; использование на Руси татарских вещей и их названий; В Орде были русские ремесла, некоторые обычаи; совместная торговля и обеспечение безопасности торговых путей; обогащение генофонда) и отрицательное (Орда поощряла дробление крупных княжеств; восстания против баскаков вносили нестабильность; девушек уводили в рабство; население после переписи обложили данью; ярлык на великое княжение нарушал обычай престолонаследия; упадок торгово-ремесленных городов).

Пример ответа ученика 6 класса: Влияние друг на друга Руси и Орды: положительное (борьба против Ливонского ордена, культурный взаимообмен, укрепление власти князя, торговый обмен) и отрицательное (Орда продавала и унижала

русских людей, разграбление русских княжеств, нарушение обычаев, введение налогов без учета мнения населения, упадок торгово-ремесленных городов).

Положительным результатом подобных заданий является умение оценивать любое событие с разных сторон, подбирая необходимые аргументы в пользу выбранной позиции.

- Задания, направленные на формирование умения определять нравственные оценки исторических событий.

Например, попробуй объяснить, какие поступки князей московской династии вызывают у тебя - человека XXI века - сочувствие, а какие - неприятие (тема «Междоусобная война в Московской Руси (1425-1453)») [4]

Пример ответа ученика 6 класса: вызывает сочувствие стремление Василия II замолить свои грехи после того, как для его выкупа из плена пришлось отдать свое «добро» многим жителям княжества. Вызывают неприятие действия Шемяки, обманом схватившего и ослепившего Василия II; действия Василия II, который ослепил плененного им Василия Косого; поступок Софьи Витовны на пиру, когда она сорвала прилюдно золотой пояс, унизив князей; действия Василия II и Василия Косого, которые во время войны жестоко расправлялись с боярами, поддерживавшими того или иного противника (ослепляли, вешали, сажали в темницы).

Задание сложно тем, что надо не только вычленить поступки, но еще и объяснить, почему тот или иной деятель поступал неправильно, в разрез с нравственными ценностями человека XXI века.

Похожие задания направлены на умение выявлять гуманистические нравственные ценности при оценке исторических явлений. Например, назови те порядки в жизни российских землевладельцев и земледельцев, которые тебе, человеку XXI века, кажутся справедливыми и те, которые ты считаешь несправедливыми. Объясни свой ответ [5].

- Задания, направленные на умение представлять мотивы поступков людей прошедших эпох.

Например, если бы ты, человек XXI века, оказался на месте викинга, за какие действия соплеменников ты бы испытывал угрызения совести, а за какие - гордость.

Пример ответа ученика 6 класса: я считаю, что действия викингов могут вызывать гордость, потому что викинги - сплоченные, дружные, поднялись на ступень цивилизации, строили корабли (прочные, легкие), были искусными рыбаками, основали королевство Ирландия, открыли остров Исландия. Вели успешные войны (захватили Йорк, Сицилию, Южную Италию). Бесстрашные. Вели торговлю рыбой, мехами, кожей, товарами, захваченными в других странах. Имели собственную письменность - руны. Но, с другой стороны, их действия могут вызывать угрызения совести, потому что викинги совершали морские набеги на берега других стран, нападали на мирных путешественников в своих водах, их внезапное появление вселяло ужас; раздробленные королевства долго не могли дать отпор, и многим оставалось только молиться «Боже, избавь нас от неистовства норманнов», убивали людей и скот, не щадили ни женщин, ни детей.

Задание позволяет научиться объяснять мотивы поступков людей. Это очень важно для практической жизни любого человека. Данное умение поможет

учиться разрешать конфликтные ситуации в жизни, поскольку найти причину явления - половина успеха.

Интересны результаты творческой работы обучающихся при выполнении задания, направленного на составление диалога между участниками или свидетелями тех или иных событий. Творческие работы способствуют повышению мотивации к изучению той или иной темы, ребята используют дополнительную информацию, проявляют фантазию на основе исторического материала. Задание способствует развитию коммуникативных способностей, нацеленности на результат. Каждый из диалогов несет в себе оценку тех или иных событий, является неким итогом формирования личностных УУД.

Контрольные работы по истории состоят из ряда заданий, направленных на выявление степени сформированности определенных умений. Одно из заданий проверяет умение давать свою оценку историческим явлением и объяснять их. Как показывает практика, эта группа заданий, является наиболее сложной для обучающихся. Таким образом, формирование личностных универсальных учебных действий является важным результатом в становлении личности обучающихся, в их адаптации во взрослой жизни.

Литература

1. Самоопределение // Новейший философский словарь [Электронный ресурс] URL: http://enc-dic.com

2. О линиях развития на уроках истории или о том, зачем современному человеку изучать прошлое? [Электронный ресурс] URL: http://w.school2100.ru

3. Рабочая тетрадь входит в учебно-методический комплекс ОС «Школа 2100»

4. Данилов Д.Д. и др. Рабочая тетрадь к учебнику «История России» 6 класс. - М.: Баласс, - 2013.

5. Данилов Д.Д. и др. Рабочая тетрадь к учебнику «История России» 6 класс, - М.: Баласс. - 2013.

ЗНАЧИМОСТЬ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Н.А. Манькова, учитель физической культуры, О.А. Шибика, учитель английского языка МКОУ Латненская поселковая СОШ Семилукского района Воронежской области

В настоящее время школа пока ещё продолжает ориентироваться на обучение, выпуская в жизнь человека обученного – квалифицированного исполнителя, тогда как сегодняшнее, информационное общество запрашивает человека обучаемого, способного самостоятельно учиться и многократно переучиваться в течение постоянно удлиняющейся жизни, готового к самостоятельным действиям и принятию решений. Для жизни, деятельности человека важно не наличие у него накоплений впрок, запаса какого – то внутреннего багажа всего усвоенного, а проявление и возможность использовать то, что есть, то есть не структурные, а функциональные, деятельностные качества.

Иными словами, школа должна ребёнка: «научить учиться», «научить жить», «научить жить вместе», «научить работать и зарабатывать». Пока на этапе окончания обязательного образования большинство наших учащихся показывают очень слабую подготовку к самостоятельному учению, к самостоятельному

добыванию необходимой информации; низкий уровень (ниже низкого) умений решать проблемы, находить выход из нестандартной ситуации.

Выпускники не готовы к успешной адаптации в современном мире. И как следствие – выйдя из стен школы, молодые люди либо останутся по жизни неуспешными, либо потеряются, не смогут «найти себя», что может привести к негативным социальным последствиям. Вот почему перед школой остро встала и в настоящее время остаётся актуальной проблема самостоятельного успешного усвоения учащимися новых знаний, умений и компетенций, включая умение учиться. Большие возможности для этого предоставляет освоение универсальных учебных действий (УУД).

Принципиальным отличием стандартов нового поколения является их ориентация на достижение не только предметных образовательных результатов, но, прежде всего, на формирование личности учащихся, овладение ими универсальными способами учебной деятельности, обеспечивающими успешность в познавательной деятельности на всех этапах дальнейшего образования.

В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком значении этот термин можно определить как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса [5, с. 9].

Такая способность учащегося самостоятельно успешно усваивать новые знания, умения и компетентности, включая самостоятельную организацию процесса усвоения, т.е. умение учиться, обеспечивается тем, что универсальные учебные действия как обобщенные действия открывают возможность широкой ориентации учащихся, – как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик.

Достижение «умения учиться» предполагает полноценное освоение всех компонентов учебной деятельности, которые включают: 1) познавательные и учебные мотивы; 2) учебную цель; 3) учебную задачу; 4) учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка) [1].

«Умение учиться» выступает существенным фактором повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, умений и формирования компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора. Универсальные учебные действия в процессе обучения в начальной школе выполняют следующие функции:

1) обеспечение возможностей учащегося самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности;

2) создание условий для гармоничного развития личности и ее самореализации на основе готовности к непрерывному образованию, необходимость которого обусловлена поликультурностью общества и высокой профессиональной мобильностью;

3) обеспечение успешного усвоения знаний, формирование умений, навыков и компетентностей в любой предметной области [5].

Универсальные учебные действия представляют собой целостную систему, в которой происхождение и развитие каждого вида учебного действия определяется его отношением с другими видами учебных действий и общей логикой возрастного развития. Общение выступает основой дифференциации и развития форм психической деятельности в раннем онтогенезе. Так, происхождение личностных, познавательных и регулятивных действий определяется развитием коммуникации и общения ребенка с социальным (учитель) и близким (родители) взрослым и сверстниками. Из общения и саморегуляции вырастает способность ребенка регулировать свою деятельность. Из оценок окружающих, и в первую очередь оценок близкого взрослого, формируется представление о себе и своих возможностях, появляется самопринятие и самоуважение, т.е. самооценка и Я-концепция как результат самоопределения. Из ситуативно-познавательного и внеситуативно-познавательного общения формируются познавательные действия ребенка [4].

Содержание и способы коммуникации обусловливают развитие способности ребенка к регуляции поведения и деятельности, познанию мира, определяют образ «Я» как систему представлений о себе, отношений к себе. Именно поэтому особое внимание в концепции развития универсальных учебных действий уделяется становлению коммуникативного компонента.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования второго поколения. - М., 2009.

2. Планируемые результаты начального общего образования / Под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. - - М., 2009.

3. Фундаментальное ядро содержания общего образования: проект / Под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. - М., 2009.

4. Программа формирования универсальных учебных действий // Планируемые результаты начального общего образования / Под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. - М., 2009.

5. Виды универсальных учебных действий // Как проектировать учебные действия в начальной школе. От действия к мысли / Под ред. А.Г. Асмолова. - М., 2010.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В СОДЕРЖАНИИ ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЕЖДУ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛОЙ И 5-М КЛАССОМ

В.А. Махова, учитель русского языка и литературы МКОУ Верхнехавская СОШ №1,
В.П. Щедрина, учитель начальных классов Нижнебайгорская СОШ
Верхнехавского района Воронежской области

Реализация задач непрерывного образования, переход начальной школы на четырехлетнее обучение, наличие альтернативных общеобразовательной школе учебно-воспитательных учреждений (частные школы, школы-колледжи, лицеи, гимназии, школы с художественно-эстетическим уклоном и др.) вариативных программ и экспериментальных учебников требует особого внимания к проблеме преемственности в обучении на различных его этапах.

В связи с переструктурированием общего среднего образования обсуждение вопросов литературного образования концентрируется в основном вокруг его содержания, построения и структуры программ и учебников по литературному чтению и литературе.

Отсутствие единых концептуальных подходов к определению содержания литературного образования в начальной и основной школе с учетом их преемственности нарушает поступательность и перспективность литературного развития учащихся и отрицательно сказывается на качестве знаний. Поэтому идеи преемственности порой больше декларируются, чем реализуются. В современных условиях обострению проблемы преемственности способствует сам учебный предмет «Литературное чтение», когда обучение чтению младших школьников дополняется приобщением их к литературе как к искусству слова. Программы и учебники по литературному чтению привлекают для этой цели высокохудожественные произведения отечественной и зарубежной литературы, знакомят младших школьников с определенным кругом теоретико-литературных понятий.

С одной стороны, это дает позитивный эффект -позволяет уже в младшем школьном возрасте почувствовать разнообразие отечественной и мировой литературы. С другой - именно на уровне содержания наблюдается разрыв преемственных связей между начальным и основным общим образованием. Наблюдается прямой перенос ряда произведений из средних классов в начальные, неоправданное дублирование содержания образования на начальном и основном этапах обучения, без явного углубления в работе с конкретным произведением ; формальное расширение учебного материала в программах для начальных и средних классов. Таким образом, для пятиклассников обучение вновь начинается как бы «с нуля», что является уже прямым нарушением преемственности между ступенями образования и во многом снижает эффективность изучения выдающихся явлений литературной классики.

Необходимость изучения проблемы преемственности на современном этапе развития образования подтверждается неизменным интересом к ней в разные эпохи и разными учеными, начиная с XVII века (Я.А. Коменский) до специальных исследований, появившихся в 50-60 годы XX столетия (Б.Г. Ананьев, Ш.И. Ганелин, Ю.А. Самарин, М.П. Ашмутайт, К.И. Золотарь, А.А. Люблинская и др.). Психологическим основанием преемственности в обучении является утверждение психологов и педагогов (Л.С. Выготский, Л.С. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов и др.) о том, что ее реализация положительно влияет на развитие личности ребенка.

Дидактическим основанием является необходимость преемственности как обязательного условия благополучного, успешного обучения, обеспечивающего беспрепятственный переход ребенка из класса в класс, с одной ступени обучения на другую. Повторно обращаться можно лишь к тем произведениям, которые представляют художественную, эстетическую ценность, помогают в освоении теоретико-литературных понятий, обладают богатым духовно-гуманистическим потенциалом и не могли быть целостно изучены прежде из-за возрастных особенностей учащихся. Дублирование - следствие неудачного распределения изучаемого материала - возникает при неоправданном перенесении произведений с одной ступени обучения на другую и является нежелательным. литературного об-

разования школьников: круг чтения; теоретико- и историко-литературные знания; читательская и литературно-творческая деятельность; внутрипредметная преемственность. Преемственность нужно рассматривать как необходимое условие для реализации системности в литературном образовании, поиск способов ее осуществления на различных этапах изучения литературы.

Современные представления о преемственности связаны с реализацией личностно ориентированного образования, то есть с ответом на вопросы: как сохранить и использовать самоценность каждого возрастного этапа; как обеспечить эффективное поступательное литературное развитие школьника; преемственность каких компонентов методической системы особенно важна для литературного образования. Если рассматривать преемственность в литературном образовании как поступательность и перспективность читательской деятельности и литературного развития учащихся, то ее реализация позволит обеспечить создание системы непрерывного литературного образования. По нашему убеждению, проблему преемственности следует решать прежде всего в содержании литературного образования, необходимо устранить противоречие между тенденцией современного начального образования к модернизации его содержания и нарушением преемственных связей младшего школьного звена с основным.

Если реализовать преемственность в содержании литературного образования между начальной школой и 5 классом, то это позволит: обеспечить рациональность и целесообразность в отборе и предъявлении содержания литературного образования; осуществить динамику читательской, литературно-творческой деятельности и знаний учащихся о литературе; целенаправленно использовать и обогатить имеющиеся знания, умения и навыки выпускников начальной школы, восполнить недочеты в знаниях, полученных в начальных классах; придать процессу литературного образования поступательный, перспективный характер.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ И УЧАЩИХСЯ НА ИНТЕГРИРОВАННОМ УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА И ИСТОРИИ

Ю.В. Мезенцева, учитель английского языка, Л.Н. Попова, учитель истории и обществознания МБОУ СОШ № 93 г. Воронежа

Эффективность учебного процесса во многом определяется умением учителя организовать педагогическое общение с учеником. Поэтому методологические и прикладные аспекты педагогического общения являются объектом тщательного изучения, которое проводят многие психологи и педагоги. В психолого-методической литературе рассматриваются также различные вопросы учебного сотрудничества в процессе интегрированного обучения на уроках истории совместно с иностранным языком. Учёными и учителями накоплен богатый теоретический и практический опыт оптимальной организации учебного процесса за счёт активизации профессионально-личностных качеств учителя.

В наши дни процесс обучения иностранному языку понимается не как индивидуальная деятельность учащихся с учебным материалом, с предметом обучения, а как «особым образом организованное общение или особая разновидность общения». Важной функцией такого общения на уроке является установле-

ние взаимодействия учителя и учащихся, учащихся друг с другом, в ходе которого реализуется задача присвоения школьниками речевого опыта на новом для них языке. Итак, процесс обучения на интегрированном уроке предполагает взаимодействие общающихся (учителя с учащимися и учащихся друг с другом), под которым понимается, прежде всего, *их совместная согласованная деятельность*. Основную структурную единицу учебного процесса при интеграции истории и иностранного языка – урок можно рассматривать как сложный акт общения, главной целью и содержанием которого является практика в решении задач взаимодействия между общающимися, а основным способом достижения цели и овладения содержанием служат мотивированные коммуникативные задачи разной степени сложности.

Урок иностранного языка, будучи сложным актом общения, состоит из более простых актов общения и обладает всеми его чертами. Это значит, что любой урок включает в себя такие фазы, как установка на выполнение деятельности вообще и схему общения в частности на основные компоненты урока, можно установить, что каждой фазе общения не конкретном этапе урока соответствуют определённые действия учителя и учащихся. Эффективность обучения на интегрированном уроке в полной мере зависит от того, несколько согласованы действия учителя и учащихся на каждом конкретном этапе урока. Если связи между деятельностью учителя и деятельностью учащихся нарушается, то нарушается взаимодействие между общающимися, что приводит к определённым нарушениям в деятельности учащихся. Подчас сам учитель является причиной такого рассогласования, так как свои действия он не соотносит с задачами каждого компонента урока. [1]

Фаза обучения	Компоненты урока	Действия учителя	Действия учащихся
1. Установочная	Вхождение в атмосферу исторического материала при иноязычном общении	Формирование у школьников готовности к уроку, сообщение им целей и задач предстоящей деятельности, введение их в атмосферу иноязычного общения	Вхождение в атмосферу, создаваемую учителем, осознание целей и задач предстоящей деятельности
2. Ориентировочная	Ознакомление с учебным материалом и действиями по его реализации	Ознакомление школьников с учебным материалом и действиями по его реализации	Осознание учебного материала и способов действий с ним, принятие мотивов и задач деятельности
3. Исполнительская	А. Тренировка в использовании осваиваемого материала в целях формирования навыков. Б. Применение осваиваемого материала в новых ситуациях, с новыми целями	Тренировка и практика учащихся в иноязычной речевой деятельности в различных ситуациях общения	Активное использование иноязычного материала

4. Контролирующая	Подведение итогов урока, подготовка к внеурочной деятельности	Оценка промежуточных результатов, итогов урока в целом, подготовка учащихся к внеурочной работе	Осознание проделанной работы, самоконтроль и самооценка деятельности в рамках каждого компонента урока и при его завершении

Если сопоставить действия учителя, способствующие его взаимодействию с учащимися, и действиями, нарушающие это взаимодействие, становится очевидным, что рассогласование в рамках деятельности обучаемого в каждом из компонентов урока наступает вследствие несоответствия обучения сути языка как общественного явления. В таком случае процесс изучения языка и его результат выглядят для учащихся формальной процедурой, поскольку мотив не соответствует тому, чем они реально занимаются на уроке, а деятельность выступает как нейтральный процесс по отношению к формированию личности. Только ориентация действий учителя на обучение языку как средству взаимодействия, что обязывает общаться с детьми как с равными партнёрами, личностями, коллективом личностей, может обеспечить школьникам практическое овладение языком, пусть даже и в ограниченных пределах. [2]

Успешность обучения истории и иностранному языку на интегрированном уроке зависит не только от совместной согласованной деятельности учителя и учащихся. Большую роль играет также *взаимодействие их личностей*, складывающееся между ними *взаимопонимание*. Недооценка фактора взаимопонимания между учителем и учащимися приводит к существенным потерям в практической области преподавания предмета. Этот тезис подтверждается данными психологической науки, свидетельствующими о том, что возникающие межличностные отношения могут тормозить нормальное взаимодействие или способствовать ему.

Литература

1. Луцкина Р.К. Особенности развития устной и письменной речи учащихся в процессе обучения. - М., 1981.

2. Рогова Г.В., Ф.М. Рабинович. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. - М.: Просвещение, 1991.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ MS POWER POINT

О.А. Обухова, учитель математики, МБОУ «Лицей №9» г. Воронежа

В концепции Федерального государственного образовательного стандарта общего образования (ФГОС) одним из ключевых моментов является установка на формирование универсальных учебных действий (УУД) у учащихся на уроках математики. Являясь по своей сути надпредметными (умственные действия учащихся направленные на анализ и управление своей познавательной деятельностью), УУД, а также личностные результаты, в значительной степени формируются в рамках освоения учебного материала. Качество усвоения знаний опреде-

ляется разнообразием видов УУД. Процессы развития общества неразрывно связаны с активизацией человеческого фактора, развитием творческой активности людей во всех сферах общественной и производственной деятельности. Поэтому развитие общеобразовательной школы предполагает ориентацию образования не только на усвоение знаний, умений и навыков, но и на развитие личности. Стандарт ориентирован на становление личностных характеристик выпускника («портрет выпускника школы») [1]. По словам А.Г. Асмолова процесс изучения математики в средней школе представляет широкие возможности для развития УУД у учащихся. Обучение математике способствует умственному развитию, в процессе которого у учащихся вырабатываются умения обобщать и конкретизировать, систематизировать и классифицировать, проводить анализ. Формируются также личные качества: точность, сосредоточенность, внимание, настойчивость, ясность словесного выражения мысли. А как понять предмет, если он кажется ученику скучным, уроки однообразными? У определенной части учащихся наблюдается довольно низкий уровень интереса к учению, негативное отношение к знаниям.

Для основной школы определены лишь возможные пути формирования и развития УУД, представлены образцы заданий, но не обозначены подходы к диагностике УУД (см. [2]). Таким образом, возникает проблема, связанная с отсутствием диагностического аппарата, позволяющего определить у учащегося основной школы уровень сформированности УУД. В современных российских нормативно-правовых документах в области образования, например ФГОС общего образования [1], приводятся следующее определение: «Личностные УУД - система ценностных ориентаций школьника, отражающих личностные смыслы, мотивы, отношения к различным сферам окружающего мира. Личностные УУД выражаются формулами «Я и природа», «Я и другие люди», «Я и общество», «Я и познание», «Я и Я», что позволяет ребенку выполнять разные социальные роли («гражданин», «школьник», «собеседник», «пешеход» и др.)». В ФГОС к содержанию личностных УУД относят:

1) самоопределение (мотивация учения, формирование основ гражданской идентичности личности); 2) смыслообразование («какое значение, смысл имеет для меня учение», и уметь находить ответ на него); 3) нравственно-эстетическое оценивание (оценивание усваиваемого содержания, исходя из социальных и личностных ценностей, обеспечивающее личностный моральный выбор).

Основные виды заданий для формирования личностных УУД являются: участие в проектах; творческие задания; мысленное воспроизведение картины, ситуации; самооценка события; дневники достижений.

В своей работе для проверки знаний при обучении математике мы используем тестовые задания с использованием персональных компьютеров. Они позволяет провести более широкий тематический контроль материала на ту или иную тему, а может быть, и на ряд тем. Тестовые задания позволяют сэкономить время на уроке. Интенсивная работа при тестировании в 5-6 классах повышает заинтересованность учащихся в хорошем результате. Кроме того, тест благотворно влияет на развитие интуиции и логического мышления. Для создания таких тестовых заданий используются специально разработанные программные продукты. Программа Microsoft PowerPoint (MS PowerPoint) – наиболее распро-

страненное средство создания электронных презентаций. Электронная презентация состоит из нескольких слайдов. В них последовательно, иногда с помощью графиков, схем и таблиц, объясняется определенная тема. Кроме того, презентацию можно повторять по несколько раз, что увеличивает вероятность того, что материал будет хорошо усвоен. В презентации может быть использовано несколько вариантов тестирования:

- с множественным выбором;
- с единственным выбором;
- с вводом конкретного ответа;
- с вводом ответов в «виде кроссворда»

Приведем примеры тестовых заданий с выбором конкретного ответа. Данный вариант тестирования разработан с помощью гиперссылок.

Задание №1.

На первом слайде дано условие задачи помогает осуществлять патриотическое воспитание, правильное отношение к социальным ценностям: формирование интереса к культуре и истории родной края, а также уважения к ценностям культур других народов., содержание которой . Для перехода к вариантам ответа ученику необходимо нажать на специальную кнопку «Далее», которая изображена в виде зеленой стрелки. После нажатия кнопки происходит переход к следующему слайду, где ученик выбирает свой вариант ответа, нажимая на соответствующую кнопку. Далее есть два варианта развития:

1) если ученик выбрал верный ответ, осуществляется переход к слайду с надписью «Правильный ответ!»

2) если же ученик ответил не правильно, на экране появляется слайд с надписью «Ответ неверный!». При этом ученику дается возможность вернуться к условию задачи и выбрать правильный вариант. Переход к условию также происходит с помощью кнопки «Вернуться к задаче».

Задание №2. Задача в содержании требует знания растительного мира родного края, дикоросов России и формирование навыков здорового питания. Выбор правильного варианта осуществляется по тому же принципу, с помощью гиперссылок. Только в качестве вариантов ответа представлены картинки. По условию задачи необходимо выбрать растение, которое живет дольше. Ученик решает задачу и нажимает на картинку, соответствующую, по его мнению, правильному ответу. Затем происходит переход на слайд с надписью «Правильный ответ!», если ученик ответил верно, и «Ответ неверный!», если ученик не справился с заданием. В случае неверного ответа, ученику дается возможность вернуться к условию задачи с помощью специальной кнопки.

Задание №3.

При выполнении этого задания ученики должны выполнить действия, затем сравнить полученные ответы с выбором цвета и получить раскрашенный предмет. Содержание задачи направлено на формирование вычислительных навыков; мотивация учения - развитие интереса к математике, положительное отношение к процессу познания, принцип удивления, формирование личностных качеств: аккуратность при выполнении работы, бережливость.

В рамках программного материала для учащихся были проведены уроки математики, на которых при проверке знаний мы использовали тестовые задания на

формирования личностных УУД. Таким образом, использование тестовых заданий описанного выше типа позволяет формированию личностных УУД у учащихся на уроке математики. Полученные результаты после проведения тестовых заданий выявили у учащихся повышенное внимание, удивление, желание больше узнать. Учащиеся проявили внимание и уважение к ценностям культур других народов. Они оценивали собственную учебную деятельность (свои достижения, самостоятельность, инициативу, ответственность, причины неудач), проявляли в конкретных ситуациях доброжелательность, доверие внимательность. Ученики стремились ответить на тестовые задания самостоятельно, они с нетерпением стали ждать занятий.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования, 2021.

2. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. 2-е изд. - М.: Просвещение, 2011. – 159 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРЕ В ЕДИНСТВЕ И ВЗАИМОСВЯЗИ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС ООО ТРЕТЬЕГО ПОКОЛЕНИЯ

Т.Н. Огнева, учитель русского языка и литературы МБОУ гимназия им. И.А. Бунина г. Воронежа

Как надо работать над достижением школьниками предметных результатов учителя знают, а с личностными и метапредметными испытывают затруднения. Художественная литература учит мыслить образами, ставить себя на место литературного героя, учит переживанию, сочувствию, прощению, любви и уважению к другому человеку, что способствует достижению обучающимися личностных результатов. Приведем примеры вопросов, нацеленных на достижение личностных результатов. Это задания воспитательного характера. 1. Какое качество объединяет героев стихотворения М.Ю. Лермонтова «Бородино»? 2. Как бы вы себя вели на месте Тома Сойера в пещере, с тетей Полли, на острове пиратов с друзьями? Какие черты его характера вы бы хотели воспитать в себе, а какие нет? Свой ответ поясните. 3. Какие чувства вы испытывали, читая стихотворение С. Есенина? Как изображена в нем природа? 4. Как жил Маленький принц на своей планете, чем он занимался? Как вы понимаете слова героя: «Есть такое правило. Встал поутру, умылся, привел себя в порядок - и сразу же приведи в порядок свою планету»? 5. Почему одного из героев рассказа А.И. Куприна называли «чудесный доктор»? Вы согласны, что доктор совершил чудо? Свою точку зрения обоснуйте. К метапредметным результатам относится овладение школьниками универсальными познавательными действиями (логическими, исследовательскими, работой с информацией), универсальными коммуникативными действиями (общение, совместная деятельность), универсальными учебными регулятивными действиями (самоорганизация, самоконтроль (рефлексия), принятие себя и других и пр.). Задания, способствующие достижению метапредметных результатов,

должны быть составлены таким образом, чтобы школьники учились самостоятельно определять цели и планировать пути их достижения.

Специфика работы учителя литературы по достижению школьниками планируемых результатов. Учебные задания по литературе, направленные на достижение личностных, метапредметных и предметных результатов обучения: формулировать задачи, осознанно выбирать наиболее эффективные способы их решения, оценивать правильность выполнения учебной задачи, осуществлять самоконтроль, «осознанно относиться к другому человеку, его мнению», «признавать свое право на ошибку и такое же право другого; принимать себя и других, не осуждая»; «уметь обобщать мнения нескольких людей; проявлять готовность руководить, выполнять поручения, подчиняться; планировать организацию совместной работы на уроке литературы и во внеурочной учебной деятельности» и т.д. Выделим в группы задания, нацеленные на достижение метапредметных результатов. Первая группа заданий (логические действия) способствует выработке умений характеризовать, определять признаки, классифицировать, обобщать, делать выводы, формулировать вопросы, работать с информацией и пр. Приведем примеры. 1. Прочитайте описание природы, выберите эпитеты, определите их функцию в пейзаже. По каким признакам вы определяли эпитеты? 2. Соберите материалы для характеристики героя. Обобщите данные и сделайте вывод о его характере. 3. Распределите героев по группам. Какие общие признаки помогли вам это сделать? 4. Подготовьте интерактивный список (гиперссылки) произведений современного автора детской литературы с аннотациями. Воспользуйтесь ресурсами Интернета. Вторая группа заданий способствует овладению коммуникативными действиями (общение, совместная деятельность и пр.). Приведем примеры. 1. Подготовьте викторину по творчеству А. С. Пушкина. На заключительном уроке по творчеству великого поэта организуйте ее проведение, привлеките к работе своих одноклассников. Подумайте о том, какие задания в подготовке викторины вы им поручите, как они будут участвовать в проведении мероприятия. 2. Поучаствуйте в подготовке и проведении урока внеклассного чтения вместе учителем и одноклассниками. Предложите для обсуждения понравившуюся вам книгу, продумайте, как вы будете ее презентовать, придумайте вопросы для обсуждения книги. Посоветуйтесь с учителем. Если эту книгу прочитал еще кто-то из одноклассников - пригласите его в свой проект. 3. Подготовьте вместе с одноклассниками выразительное чтение по ролям фрагмента юмористического рассказа. Подумайте, как надо читать, чтобы сохранить юмористический характер произведения. Третья группа заданий способствует овладению регулятивными действиями (самоорганизации, самоконтроля, принятию себя и других и т.д.). Приведем примеры. 1. Представьте, что вы оказались на острове пиратов вместе с Томом Сойером и его товарищами. Что бы вы изменили в их образе жизни, о чем предупредили бы, в чем постарались бы убедить? 2. Вы прочитали рассказ Л. Андреева «Кусака». Как вы считаете, правы были хозяева дачи, оставив собаку в одиночестве, или, на ваш взгляд, нужно было повести себя иначе. Поразмышляйте, что можно было сделать, чтобы поверившая людям Кусака не испытала уже второе предательство. 3. Организуйте обсуждение литературного героя (например, Евгения Онегина, Митрофанушки, Башмачкина и т.д.). Подготовьте вопросы, составьте собственную характеристику героя. Проведите обсуждение в классе. Как вы отнесетесь к тому, что мнения о герое не будут совпадать

с вашим? Обратим внимание, что, выполняя задания, направленные на достижения личностных и метапредметных результатов, школьники одновременно учатся анализировать произведения, давать собственную оценку событиям и поступкам героев, что можно отнести к предметным результатам. Обучающиеся овладевают ключевыми понятиями, становятся внимательными к слову.

Очень важно, чтобы школьники учились коллективно обсуждать темы, характеризовать литературных героев, уметь формулировать и аргументировать свое мнение, давать собственную оценку прочитанному. Эти умения - вести диалог, давать характеристики, формировать и высказывать свое мнение, обобщать, делать выводы и т.д. - относятся к метапредметным. Характеризуя описанную в произведении ситуацию или размышляя над поставленной автором проблемой, или оценивая поступки героя и аргументируя свое мнение, школьники работают над достижением не только предметных результатов, но и личностных.

Подобные многоцелевые задания, работающие на достижение школьниками одновременно предметных и метапредметных, предметных и личностных результатов, предметных, метапредметных и личностных результатов можно считать комбинированными. Примеры комбинированных заданий, нацеливающих на достижение планируемых результатов: - Как жил Маленький принц на своей планете, чем он занимался? Как вы понимаете слова героя: «Есть такое правило. Встал поутру, умылся, привел себя в порядок - и сразу же приведи в порядок свою планету»? Поразмышляйте об этом, а свои размышления запишите в виде эссе в тетрадь по литературе. - Как бы вы себя вели на месте Тома Сойера в пещере, с тетей Полли, на острове пиратов с друзьями? Какие черты его характера вы бы хотели воспитать в себе, а какие нет? Запишите их в таблицу. - Соберите материалы для характеристики героя. Обобщите данные и сделайте вывод о его характере. Вы бы хотели быть на него похожим? Свой ответ обоснуйте. - Распределите героев по группам. Какие общие признаки помогли вам это сделать? С какими героями вы хотели бы подружиться? Что вас в них привлекает? - Поучаствуйте в подготовке и проведении урока внеклассного чтения вместе учителем и одноклассниками. Предложите для обсуждения понравившуюся вам книгу. Напишите, чем она вас привлекла, возможно, чему-то научила? Продумайте, как вы будете ее представлять (мультимедийная презентация, буктрейлер и т.д.), придумайте вопросы для обсуждения книги. Посоветуйтесь с учителем. Если эту книгу прочитал еще кто-то из одноклассников - пригласите его в свой проект. Таким образом, нет необходимости специально составлять отдельные задания, рассчитанные на достижение личностных, метапредметных, предметных результатов. Планируемые результаты, достигаемые школьниками в процессе литературного образования взаимосвязаны: выполняя задания, казалось бы, предметного характера, вместе с тем, обучающиеся достигают личностных и метапредметных результатов. Учитель может контролировать ситуацию, менять формулировки заданий, чтобы они имели необходимый комбинированный характер.

Литература

1. Примерная рабочая программа основного общего образования. Литература. 5–9 классы. Раздел «Планируемые результаты освоения предмета «Литература» в основной школе». - М., 2021.

ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ И ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС ТРЕТЬЕГО ПОКОЛЕНИЯ

Т.В. Орлова, учитель математики, информатики МБОУ «Лицей № 9» г. Воронежа

Существуют разнообразные формы и виды внеурочной деятельности. В методической литературе принято различать следующие три формы, исходя из количества участников в ней: массовую, групповую и индивидуальную. Массовая форма внеурочной деятельности может проводиться эпизодически и периодически; во всех случаях, она должна включаться органично в общешкольный план воспитательной работы по семи направлениям, утвержденных ФГОС третьего поколения. К этой форме относятся: вечера, утренники, конкурсы, олимпиады, КВН, викторины и другие. В них принимают участие целые классы, параллели классов. К групповой форме относятся кружки, клубы. Групповая форма внеклассной работы характеризуется стабильностью участников, регулярностью занятий. По содержанию можно выделить такие группы внеклассной работы, как:

1) соревновательные формы работы;

2) средства массовой информации;

3) культурно-массовые формы работы.

Четвертая группа политико-массовая претерпела существенные изменения в связи с событиями в жизни страны, сменой общественно-экономической формации. Авторы предлагают конкретные мероприятия в каждой из этих групп. Все они направлены на решение задач нравственного, интернационального, патриотического, эстетического и трудового воспитания. Организационный аспект системы воспитательной работы в средней школе предполагает распределение имеющихся форм работы по ступеням обучения и классам. Здесь необходимо учитывать интересы учащихся, их возрастные особенности, контекст деятельности. В поисках форм работы педагог исходит из содержания: отбирает оптимальные средства, которые бы наилучшим образом несли на себе нагрузку внешнего оформления идеи. Ребенок же от формы идет к содержанию. Он воспринимает внешнее, продвигаясь к сути; он увлекается формой. Чтобы найти соответствующую форму, надо поискать ее вместе с детьми, знакомясь с их пристрастием, вкусами, предпочтениями. Неоценимую помощь здесь окажут методы исследования.

Педагогический поиск формы сопряжен с некоторыми условиями. Любая форма должна быть ориентирована на три канала восприятия так, чтобы все участники получали достаточно духовной пищи для внутренней активности. Форма должна быть изменчивой через элементы новизны. Форма не может быть воспроизведена в своем целостном виде, она всякий раз разрабатывается для конкретных обстоятельств. Долголетняя практика выработала и отшлифовала ряд традиционных форм. Эти формы прошли проверку временем, сохранили свои внутренние педагогические потенциалы. К таким традиционным формам относятся: конкурсы, олимпиады, соревнования, вечера отдыха и т.д.

Логика педагогического процесса подсказывает, что любая самая хорошо продуманная и теоретически обоснованная система проведения внеклассной работы оказывается не результативной, если в ее конкретном воплощении не будут учтены изменяющиеся условия в жизни коллектива и отдельных ее членов и дру-

гие факторы. Предлагают разумное сочетание разнообразных мероприятий. Главное, чтобы любой вид деятельности был привлекательным для учащихся, не вызывая переутомления, не был однообразным. Учащиеся проявляют особый интерес к соревновательным видам работы: конкурс, викторина, олимпиада, игра и др. Им нравится то, что во время проведения каждого из этих мероприятий они могут проявить инициативность, творчество, дух соревнования, любознательность, стремление знать и уметь больше других.

Всё это способствует лучшему запоминанию и практическому применению того материала, который используется в названных мероприятиях. Подготовка этих форм внеклассной работы не требует очень много времени. Особо следует выделить игру, как соревновательную форму работы. Игра дает возможность не только совершенствовать, но и приобретать новые знания, так как стремление выиграть заставляет думать, вспоминать уже пройденное и запоминать все новое, что встречается в игре. При использовании игр необходимо учитывать и то, какие именно знания мы хотим проверить, т.е. игра не должна проводиться просто ради игры. Важным условием игры является ее доступность детям. Особенно большое значение имеет игра при обучении младших школьников. Подростки младшего школьного возраста интересуются окружающим миром, принимают активное участие в общественной работе, стараются участвовать в жизни коллектива, занять в нем определенное место. Ребятам свойственно стремление к конкретной, сравнительно непродолжительной деятельности, немедленному результату.

Что как не игра предоставляет им эту возможность. Игра помогает естественному изучению предмета. Она вызывает интерес и активность детей и дает им возможность проявить себя в увлекательной для них деятельности, способствует более быстрому и прочному запоминанию материала. Этому же служит и тот факт, когда знание материала является обязательным условием выигрыша. Каждая из соревновательных форм работы может иметь несколько видов. В любом конкретном случае учителю следует продумать содержание материалов и тему, учитывать уровни обученности и индивидуальные особенности школьников. Каждая разработка мероприятия должна носить творческий характер. Главной целью разработок является формирование основного представления о принципах организации, подготовки и проведения форм работ. В каждой разработке должны формулироваться практическая, воспитательная и образовательная цели. К каждой разработке следует подходить творчески.

Педагог способен предвидеть результат организуемой им деятельности детей и выстраивать ее с ориентацией на социально-целостный результат. Тогда эта деятельность заведомо становится благоприобретенным опытом, вооружая ребенка ценностными умениями добрыми переживаниями, а в итоге - социально - ценностными отношениями. Тем самым руководимая педагогом деятельность лишена большой доли случайности. Увлекательные мероприятия позволяют вовлекать во внеклассную работу даже самых пассивных учащихся. Учитель должен чутко реагировать на душевное состояние воспитанников. У учащихся появляются дисциплинированность и ответственность, любознательность по отношению к учебным занятиям и повышение работоспособности на уроках, доброжелательность, товарищество.

Профессиональная организация процесса внеклассной работы включает в себя непременно компонент педагогического анализа, благодаря которому

можно удостовериться в правильном подходе к организации внеклассной работы, в ее той или иной степени успешности, можно совершенствовать организационный процесс, либо совершенствовать его течение согласно времени, возрасту детей, событиям и обстоятельствам.

Необходимо так организовать процесс внеклассной работы, чтобы в течение его протекало максимальное развитие личности. Учитель должен стать организатором и руководителем внеурочной деятельности учащихся, оказывая им нужную помощь, в частности путём постановки общих целей, подачи информации. Процесс внеклассной работы должен стать процессом коллективного ученического труда под руководством учителей, с чёткой системой его организации, направленного на выполнение планов изучения программ предмета. Поэтому основным показателем учебного процесса должен стать показатель уровня (объёма) выполнения планов изучение учебного материала. Данные формы проведения мероприятий являются нетрадиционными. Оттолкнувшись от них, творчески работающий учитель сможет внести свои изменения, разработать собственную методику, выбрать те из них, которые наиболее полно помогают в решении практических. общеобразовательных и воспитательных задач и вместе с тем экономичны по времени не громоздки, отвечает интересам детского коллектива, удачно сочетаются со всей системой учебно-воспитательного процесса.

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРАКТИКЕ УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ТРЕТЬЕГО ПОКОЛЕНИЯ

Т.А. Паринова, Л.И. Вострикова, учителя русского языка и литературы МБОУ СОШ №64 г. Воронежа

При всех существующих и вновь появляющихся рисках, связанных с развитием информационно-коммуникационных технологий, факт их доминирования в современном мире и процессы расширения и быстрого развития необратимы. Современная государственная политика в области образования поддерживает расширение использования в практике преподавания цифровых технологий и электронных средств обучения. Выявлено, что «цифровые образовательные ресурсы могут способствовать доступу учителей словесников к необходимой информации, повышению их профессионального уровня, качества уроков русского языка и литературы в соответствии с современными требованиями обучения школьников». [1]

Возникли новые цифровые технологии, изменились среда и средства обучения, появились новые возможности, с помощью которых можно и нужно стимулировать интерес обучающихся к изучению русского языка и литературы. В «Концепции преподавания русского языка и литературы РФ» отмечается необходимость «развивать электронные образовательные среды, позволяющие: обучающимся - получать дополнительную информацию, а также самостоятельно и (или) с помощью учителя осваивать часть образовательной программы; педагогам - систематически повышать свой профессиональный уровень». Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования акцентирует внимание на необходимости обновления информационно-образовательной

среды в школах. Оно должно идти по пути включения комплекса «информационных образовательных ресурсов, в том числе цифровые образовательные ресурсы, совокупность технологических средств информационных и коммуникационных технологий: компьютеры, иное ИКТ-оборудование, коммуникационные каналы, систему современных педагогических технологий, обеспечивающих обучение в современной информационно-образовательной среде». [2]

В рамках национального проекта «Образование» реализуется во всех регионах России федеральный проект «Цифровая образовательная среда», который включает поддержку учителей и школьников на основе «открытых онлайн-уроков», «сети центров цифрового образования детей «IT-куб»«, онлайн-олимпиад, образовательных платформ и многочисленных интернетресурсов. Сегодня в общеобразовательных школах России цифровые технологии используются в разных аспектах: учителями русского языка и литературы - для повышения уровня профессиональной квалификации и фрагментарно на уроках, учащимися - в основном при выполнении домашней работы. С одной стороны, школьники активно пользуются всеми возможностями интернета: общаются в соцсетях, ведут блоги, пишут собственные тексты и размещают их на сайтах, смотрят фильмы, слушают музыку и аудиокниги, посещают электронные библиотеки, музеи, выставки, театры, читают электронные книги, учатся по электронным учебникам. С другой стороны, как показывают исследования, после введения временного дистанционного обучения в период пандемии коронавируса, когда вынужденно образовательный процесс был построен удаленно на основе цифровых технологий, учащиеся стали относиться к ним с меньшим интересом. Поэтому сегодня существует необходимость поиска так называемой «золотой середины» в применении цифровых технологий и использования интернет-ресурсов на уроках русского языка и литературы и при организации домашней учебной работы школьников.

Информационно-образовательная среда полезна тогда, когда учитель направляет учеников к ее ресурсам с целью обращения к цифровым носителям информации для получения материалов, необходимых для выяснения конкретного содержания, смысловой направленности текста. Кроме того, ресурсы информационно-образовательной среды позволяют учителю создавать индивидуализированные мини-среды, адаптированные с учетом индивидуальных особенностей учеников, вовлекать их в индивидуальную или групповую работу.

Поэтому ресурсы информационно-образовательной среды могут быть использованы для:

- организации коллективной и проектной работы класса на уроке;
- вовлечения каждого ученика в работу на уроке;
- смещения акцентов с монологичной модели построения урока на модель соразмышления и сопереживания, работу мысли самих учащихся;
- обращения к личному опыту учащихся;
- поддержки мотивации и удержания внимания класса и каждого обучающегося, в том числе за счет смены видов деятельности и типов восприятия;
- обеспечения личного вклада каждого в общий результат, отсутствия неучаствующих и сглаживания конкурентной борьбы за внимание учителя;
- создания и хранения проектов и результатов коллективного и индивидуального творчества.

Особенностью информационно-образовательной среды является и то обстоятельство, что из нее ничего никуда не исчезает. Давно известна практика составления кратких резюме урока в помощь ученикам для последующего повторения и подготовки к контрольным работам и экзаменам. Эта полезная практика может быть перенесена на создание информационно-образовательной среды отдельного класса (или отдельной школы), которая может быть наполнена конкретными созданными учениками на уроке «цифровыми» продуктами. По своей сути, такая среда будет не просто хранилищем, а настоящим портфолио результатов личной и совместной умственной работы учеников и учителя. Анализ практики преподавания русского языка и литературы позволил сделать выводы об основных тенденциях применения цифровых технологий в 5–9 классах общеобразовательных школ. Помощниками учителю в преподавании русского языка и литературы можно считать презентации PowerPoint; интернет-сайты, поддерживающие изучение русского языка и литературы; образовательные системы нового поколения; электронные библиотеки, виртуальные музеи, выставки; видеоконтент сети интернет.

1. Презентации PowerPoint. С помощью презентации учителя объясняют новые темы по русскому языку и литературе, проводят лингвистические игры, знакомят учащихся с жизнью и творчеством писателей и поэтов, размещая на слайдах портреты, фотографии, рисунки, фрагменты художественных текстов, иллюстрации к ним. В настоящее время в интернете можно найти готовые презентации для проведения урока по определенной теме, курсу.

2. Интернет-сайты, поддерживающие изучение русского языка и литературы. Школьные преподаватели могут использовать тематические сайты, созданные для поддержки изучения русского языка и литературы разными группами пользователей, в том числе самими словесниками (например, сайт сообщества учителей русского языка и литературы «Про школу»; методический портал учителя «Методсовет», справочно-информационный портал «Грамота.ру»; образовательный журнал «Текстология», где собраны сведения по русскому языку и литературе, публикуются новости из области культуры и образования, размещены разные виды словарей; сайт «Best-language», где кратко представлены правила русского языка и задания к ним, позволяющие быстро получить правильный ответ; сетевую версию газеты «Литература», конспекты уроков из приложения «Открытый урок». Цифровую поддержку учителям-филологам оказывает «Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов», информационные ресурсы для уроков литературы представлены на сайте «Единое окно доступа к образовательным ресурсам». Целесообразно пользоваться ресурсами интернета, которые содержат актуальные материалы для уроков литературы. Например, телеканал «Знание» предлагает видеоуроки по творчеству некоторых писателей и поэтов XX века.

Литература

1. Гостева Ю.Н., Добротина И.Н., Шамчикова В.М. Научно-методическое сопровождение концепции преподавания русского языка и литературы с использованием цифровых образовательных ресурсов // Отечественная и зарубежная педагогика. - 2020. - Т. 1. № 1 (65). - С. 84–98.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (Утв. Приказом Минпросвещения России от 31.05.2021 г. №287)

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ГЕОГРАФИИ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА НА ФГОС ООО ТРЕТЬЕГО ПОКОЛЕНИЯ

Е.В. Прошунина, учитель географии МКОУ Клеповская СОШ
Бутурлиновского района Воронежской области

Работа по новым образовательным стандартам обязывает педагога пересматривать подходы к обучению, менять тактику преподавания. ФГОС имеют в своей основе системно-деятельностный подход и ориентированы на развитие личности обучающегося, на достижение им ожидаемых образовательных результатов. Этот поход напрямую связан с формированием универсальных учебных действий – общеучебных умений и навыков, овладение которыми дает возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию собственной учебной деятельности.

С помощью развития УУД расширяются возможности ориентации в различных предметных областях, самостоятельного пополнения и интеграции знаний, проявления творческих способностей, практического решения личностных и социально значимых проблем. География - единственный школьный предмет, формирующий у учащихся комплексное представление о Земле как планете людей и знакомящий их с территориальным подходом как особым методом научного познания и важным инструментом воздействия на природные и социально-экономические процессы. Комплексное, всестороннее представление позволяет формировать у обучающихся универсальные учебные действия. Разработчики стандарта второго поколения, понимая важность предмета, предложили начать преподавание географии с 5-го класса.

Курс географии в 5-6 классах является первым географическим курсом, оказывающим влияние на формирование географической культуры человека. Важнейшей целью курса является организация деятельности обучающихся по усвоению его содержания, реализация личностного, системно-деятельностного подходов в обучении, формирования ценностных ориентаций, познавательного интереса к географии, навыков применения географических знаний в жизненной практике, умения ориентироваться в географическом пространстве. Для более полного усвоения образовательной программы не обходимо интегрировать урочную и внеурочную деятельность обучающихся. Организации внеурочной деятельности школьников, осваивающих новые образовательные стандарты, в школе уделяется особое внимание.

География как учебный предмет имеет большие возможности для проведения внеурочной деятельности, так как ее содержание тесно связано с окружающей природой, с хозяйственной деятельностью людей, с международными и текучими событиями в нашей стране. Это позволяет организовать внеурочную деятельность практически по всем пяти рекомендованным стандартам направлениям: общеинтеллектуальное направление – клуб знатоков географии, кружок «Познавательная география», подготовка домашних заданий по географии и др.; общекультурное направление – организация конкурсов рисунков, географических вечеров в рамках предметной недели географии; спортивно-оздоровительное направление – организация Дня здоровья в школе, участие в спортивно-туристических соревнованиях, походы; духовно-нравственное направление – крае-

ведческий кружок, работа в школьном краеведческом музее; социальное направление – организация благоустройства пришкольной территории, географической тропы, участие в природоохранных акциях.

Внеурочная работа проводится в свободное время с целью развития интересов и способностей ребенка, удовлетворения его потребностей в познании, общении, практической деятельности, восстановлении сил и укрепления здоровья. Она позволяет детям использовать свое свободное время с максимальной пользой. Немало увлекательных и ярких страниц географической науки остается за пределами круга знаний, предусмотренного школьной программой, поэтому знакомство с ними является источником духовного обогащения учащихся, формированию у них нравственных черт характера выпускника школы. Экскурсии, походы по родному краю, путешествия по стране проводятся с целью обеспечения всестороннего и гармоничного развитие личности, помочь ученикам лучше узнать природу нашей Родины, полюбить родную землю, научить разумно использовать ее богатства, ценить их и беречь.

Внеклассная работа по географии строится на краеведческом материале. Задачи во внеурочной работе заключаются в том, чтобы обогатить школьников новыми интересными фактами жизни природы и общества, усилить их интерес к географической науке. Планирование внеурочной работы исходит из общего плана школы, способствует оформлению кабинета географии материалами краеведческого направления. В содержании внеурочной работы выделяются два основных направления:

1) углубление основных вопросов содержания школьного курса географии, вызывающих большой интерес обучаемых;

2) формирование умений и навыков исследовательского характера при проведении практических работ на местности.

Во внеурочной работе первого направления углубленно в сотрудничестве с учениками рассматриваются взаимодействие природы и человека родного края, проблемы рационального природопользования, охраны природы.

В результате учащиеся создают проекты, посвященные памяткам природы родного края. Во втором направлении уделяют внимание знакомству с методами географических исследований, формированию умений работать с различными источниками информации (картами, справочниками, научной литературой и т.п.), что развивает творческую активность школьников. Внеурочная работа по географии осуществляет межпредметные связи с биологией, историей, физикой, химией, литературой, обществознанием. Применение и сочетание всех перечисленных методов внеурочной работы по географии позволит повысить эффективность изучения предмета. Неделя географии в школе проводится ежегодно и посвящается Дню Земли. Содержание недели обновляется и пополняется новым материалом. Традиционно проводится конкурс газет на географическую и экологическую темы, шефские мероприятия в начальной школе (географические уроки, викторины, игры, конкурсы) природоохранные акции. Географический чемпионат включает в себя конкурс на лучший рисунок «Мир глазами детей», на лучшую географическую пословицу, цитату или факт, самую интересную географическую задачу. Популярными стали интерактивные перемены, составленные из проектов учеников на экологические и природоохранные темы. По итогам недели

определяются классы победители и ученики, которым присваивается звание «Лучший географ школы».

Важнейшим видом внеурочной работы по географии является краеведение, а основными формами изучения родного края – экскурсии, как организованное и коллективное посещение природных, достопримечательных мест под руководством учителя с целью изучения и сбора краеведческого материала. Тематические экскурсии планируются в календарно-тематическом плане: в 5-м классе – село Костенки, в 6-м классе – Дивногорье, Белогорье.

Подготовка к экскурсии включает отбор содержания, знакомство с объектом изучения, разработка содержания, вступительной и заключительной беседы для учащихся, списка литературы. Проведение экскурсии предусматривает участие школьников в беседе, а так же практическую работу на местности. Оформление собранного материала учащиеся делают дома, а в классе проходит анализ. Это могут быть презентации, фотовитрины, фотоальбомы, описание природного комплекса. В процессе экскурсий и путешествий учащиеся знакомятся с топонимикой родного края, а систематизация собранного материала легла в основу создания топонимической картотеки Воронежского края.

Много лет организую заочную экспедицию «Микротопонимы своей местности» по плану:

1. Узнайте, откуда произошли названия улиц, на которых вы живете.

2. С помощью интервью со старожилами улиц соберите материал о сохранении традиций быта местных жителей.

3. Прочитайте о памятных местах улицы в справочниках.

4. Оформите собранный материал в альбоме или презентации. Материалы краеведческого поиска хранятся в школьном музее.

В школе закрепился интересный метод организации внеурочной работы по географии – летние задания, которые формируют и совершенствуют навыки самостоятельной работы, побуждают к самообразованию и осмыслению природных явлений и процессов. Мною отработана система летних заданий. В начале каждого учебного года первый урок по географии провожу как отчет и подведение итогов летних наблюдений, а также использую материалы летних заданий в организации учебного процесса.

Литература

1. География: уроки-игры в средней школе / сост. Н.В. Болотникова. – Волгоград: Учитель, 2007. - 138 с.

2. Жильников А.В. Неделя географии в школе // География в школе. - 1998. - №4. - С. 76-78.

3. Пресняков В.Н. Организация внеклассной работы по географии: учеб. пособие. – Саранск, 2010. – 48 с.

4. Низовцев В.А., Марченко Н.А. Школьные олимпиады. География. 6-10 классы. – 3-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2008.

5. Андреева В.А. Предметная неделя географии в школе. – Изд. 2-е – Ростов н/Д.: Феникс, 2006.

ПУТИ ПРИОБЩЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ К ЧТЕНИЮ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ НОВОГО ФГОС

Е.Н. Родачинская, учитель русского языка и литературы МБОУ гимназия им. И.А. Бунина г. Воронежа

Учитывая недостаточное количество учебных часов на предмет «Литература», довольно объемные программы по литературе, которые должны изучить и усвоить обучающиеся, на самостоятельное чтение у них остается все меньше свободного времени, а увлечение ИКТ, отсутствие мотивации отодвигают чтение все дальше в досуговых приоритетах школьников. Простейший способ вырастить грамотных детей - научить их читать и показать, что чтение может приносить удовольствие. А это значит, как минимум, найти книги, которые им нравятся, обеспечить им доступ к этим книгам и дать им возможность читать. В такой ситуации целесообразно ввести в школе урок свободного чтения. На этом уроке школьники будут читать именно художественные книги. Не должно быть обсуждения прочитанного, анализа произведения и прочей деятельности, которая характерна для уроков литературы и уроков внеклассного чтения.

На уроке свободного чтения учитель становится консультантом, который в индивидуальном порядке отвечает на вопросы читающих школьников, возможно, это будут комментарии (историко-культурный, бытовой, лексический и др.). Такой урок может быть включен в расписание или присутствовать в сфере внеурочной деятельности школьников. Заменить учителя литературы может библиотекарь или подготовленный классный руководитель. На уроке свободного чтения дети будут читать произведения по собственному выбору, приносить книгу на урок и читать, так как именно на чтение им не хватает времени. Обучающиеся, особенно в 5–8 классах, с нетерпением ждут этого урока, с удовольствием читают художественную литературу. Учителя отмечают, что во второй половине занятий после урока свободного чтения учебная деятельность школьников активизируется, они лучше воспринимают и усваивают новый материал, активнее работают на уроках. Если ребенок забыл книгу дома, нужно дать ему возможность получить другую. Например, он может взять ее с «Мобильной книжной полки» в кабинете литературы, которую охотно пополняют сами ребята, используя принцип буккроссинга - «безопасное место». Прочитав книгу, школьник по собственному желанию оставляет ее на полке. Над полкой уместным будет девиз буккроссинга: «Прочитал книгу - отдай другому!». «Мобильная книжная полка», как безопасное место, и уроки свободного чтения будут способствовать привлечению школьников к чтению. Вместе с книгами на полке могут находиться специальный журнал, в который одни ребята вносят записи об оставленной книге, другие отмечают, что взяли ее почитать, «Книга отзывов», куда читатели записывают свои впечатления о прочитанной книге.

Такая несложная работа, не требующая много времени, будет способствовать литературному развитию школьников, учитель сможет наблюдать за расширением читательского кругозора своих учеников, учитывать их читательские предпочтения для организации уроков внеклассного чтения, индивидуально привлекать к их подготовке обучающихся. Целесообразно активнее использовать внеурочную деятельность учащихся: организовывать читательские и дискусси-

онные клубы, конференции, литературные экскурсии и другие известные традиционные мероприятия, которые не потеряли своей актуальности в деле приобщения школьников к литературе, к чтению. Если школьникам интереснее подбирать и читать книги в электронной библиотеке, пользоваться электронной книгой, интернет-ресурсами, слушать аудиокниги, то надо научить их, как это делать правильно, ведь главное - сформировать привычку к чтению, развить художественный вкус, способствующий выбору высокохудожественных произведений, а это воспитывается на уроках литературы. Есть еще одна проблема - недостаток навигации в море книжной продукции. Как помочь школьнику, да и учителю ориентироваться в новых книгах? Таким навигатором могут стать международные и российские литературные премии и конкурсы на лучшую детскую книгу, например: международная литературная премия имени Х.-К. Андерсена, мемориальная премия Астрид Линдгрен, литературный конкурс имени Сергея Михалкова на лучшее художественное произведение для подростков, международная детская литературная премия имени В. Крапивина, международная литературная премия имени П.П. Ершова, литературная премия «Алиса» и другие.

Полезными могут быть детские литературные журналы, в том числе интернет-журналы, которые публикуют обзоры детских книг, например, журнал «Читайка», выпускаемый «Ассоциацией школьных библиотекарей русского мира», «Папмамбук», предлагающий книги для чтения «по возрастам», дающий рекомендации «что и как читать», детский сказочный журнал «Почитай-ка» и другие. Участвовать в привлечении детей к чтению может не только учитель, чьи профессиональные задачи гораздо шире - обучать школьников литературе. Воспитание читателя - основная часть этой задачи. Приобщать школьников к чтению с помощью стратегиальных подходов могут родители, которым важно наблюдать, как развиваются читательские потребности их ребенка. Дома это может быть ежедневный час чтения «Читаем вместе», когда дети и родители читают каждый свою книгу, впоследствии обмениваются впечатлениями о прочитанном. 128 Совместное чтение может стать первым шагом к налаживанию отношений, к взаимопониманию детей и родителей.

Таким образом будут достигаться не только предметные, личностные и метапредметные результаты изучения литературы в школе, требуемые ФГОС, но и возрастет мотивация к чтению. Обновление системы внеклассного чтения, применение стратегиальных подходов к чтению, использование цифровых образовательных технологий, систематическое чтение обучающихся в школе и дома, в том числе вместе с родителями, будут способствовать воспитанию школьников как современных читателей, способных самостоятельно выбрать книгу для чтения, осмыслить прочитанное, сформировать свое мнение о нем и дать ему собственную оценку, что поможет в государственном деле преодоления системного кризиса читательской культуры.

Литература

1. Буккроссинг. [Электронный ресурс.] URL: http://www.bookcrossing.ru/ (дата обращения: 26.07.2021).

2. Романичева Е.С., Сосновская И.В. Введение в методику обучения литературе: учеб. пособие. - М.: Флинта: Наука, 2012.

3. Сметанникова Н.Н. Стратегиальный подход к обучению профессионально специализированному чтению [Электронный ресурс] Высшее образование сегодня. - 2018. - №9. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/strategialnyy-podhod-k-obucheniyu-professionalnospetsializirovannomu-chteniyu

4. Шамчикова В.М. Оптимизация процесса воспитания школьника как читателя // Проблемы изучения литературы в современном информационно-образовательном пространстве. // XXII Голубковские чтения: Материалы международной научно-методической конференции, 20–21 марта 2014 г. / Отв. ред. В.Ф. Чертов. - М.: Эконинформ, - 2015. - С. 67–69.

ТРЕБОВАНИЯ ФГОС ООО ТРЕТЬЕГО ПОКОЛЕНИЯ К ФОРМИРОВАНИЮ ЛИЧНОСТНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

А.В. Ролдугин, учитель истории и обществознания МБОУ Гимназия имени А. Платонова г. Воронежа

ФГОС основного общего образования устанавливает требования к личностным результатам освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования, включающим: готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению; сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности; системы значимых социальных и межличностных отношений; ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, социальные компетенции, правосознание; способность ставить цели и строить жизненные планы; способность к осознанию российской идентичности в поликультурном социуме.

В соответствии со Стандартом личностные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать:

1) воспитание российской гражданской идентичности: патриотизма, уважения к Отечеству, прошлое и настоящее многонационального народа России; осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края, основ культурного наследия народов России и человечества; усвоение гуманистических, демократических и традиционных ценностей многонационального российского общества; воспитание чувства ответственности и долга перед Родиной;

2) формирование ответственного отношения к учению, готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию, осознанному выбору и построению дальнейшей индивидуальной траектории образования на базе ориентировки в мире профессий и профессиональных предпочтений, с учётом устойчивых познавательных интересов, а также на основе формирования уважительного отношения к труду, развития опыта участия в социально значимом труде;

3) формирование целостного мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, учитывающего социальное, культурное, языковое, духовное многообразие современного мира;

4) формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере,

гражданской позиции, к истории, культуре, религии, традициям, языкам, ценностям народов России и народов мира; готовности и способности вести диалог с другими людьми и достигать в нём взаимопонимания;

5) освоение социальных норм, правил поведения, ролей и форм социальной жизни в группах и сообществах, включая взрослые и социальные сообщества; участие в школьном самоуправлении и общественной жизни в пределах возрастных компетенций с учётом региональных, этнокультурных, социальных и экономических особенностей;

6) развитие морального сознания и компетентности в решении моральных проблем на основе личностного выбора, формирование нравственных чувств и нравственного поведения, осознанного и ответственного отношения к собственным поступкам;

7) формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности;

8) формирование ценности здорового и безопасного образа жизни; усвоение правил индивидуального и коллективного безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях, угрожающих жизни и здоровью людей, правил поведения на транспорте и на дорогах;

9) формирование основ экологической культуры соответствующей современному уровню экологического мышления, развитие опыта экологически ориентированной рефлексивно-оценочной и практической деятельности в жизненных ситуациях;

10) осознание значения семьи в жизни человека и общества, принятие ценности семейной жизни, уважительное и заботливое отношение к членам своей семьи;

11) развитие эстетического сознания через освоение художественного наследия народов России и мира, творческой деятельности эстетического характера.

Формирование личностных результатов происходит на уроках по всем предметам, во внеурочной деятельности, которую организует школа и семья, в процессе самообразования. Значительную роль в формировании личностных результатов образования играет система воспитательной работы школы. Формирование личностных результатов в стандартах нового поколения рассматривается как жизненное, профессиональное самоопределение и оценивание. С младшего возраста детей нужно готовить к познанию самого себя, умению себя правильно воспринимать. Задача учителя – помочь ребенку найти свое место в социуме, подготовить его быть полноценным членом этого социума, научить определять в нем свое место. Для начала обязательно нужно дать ученику возможность понять смысл его образования: для чего и зачем он учится? То есть у него должна появиться мотивация сначала к учебной деятельности, а затем к любой деятельности, которую он будет выполнять, став взрослым. Вторая задача педагога – научить давать нравственную и этическую оценку своим действиям на уроках и в жизни, отличать правду от лжи, давать оценку не только своим поступкам, но и поступкам своих товарищей. Личностные результаты можно формировать на любом предметном содержании.

Особое место в этом процессе занимает обществознание. Это такой предмет, который участвует в процессе формирования духовных и нравственных ценностей. Для формирования личностных универсальных учебных действий можно предложить следующие виды заданий: участие в проектах; творческие задания; подведение итогов урока. Личностные результаты при работе над проектами могут быть получены при выборе тематики проектов. Дать личностную оценку тому или иному событию. Посредством подобных заданий у ребенка происходит развитие речи, мышления и воображения, что неразрывно связано с формированием его личностных качеств. Обучающиеся высказывают свое отношение к уроку, развивая самостоятельность и личную ответственность за свои поступки и действия. У детей формируется самооценка на основе критериев успешной учебной деятельности. Оценка личностных результатов представляет собой оценку достижения обучающимися планируемых результатов в их личностном развитии. Достижение личностных результатов обеспечивается в ходе реализации всех компонентов образовательного процесса, включая внеурочную деятельность, реализуемую семьёй и школой. Основным объектом оценки личностных результатов служит сформированность универсальных учебных действий, включаемых в следующие три основные блока: самоопределение; смыслоообразование - поиск и установление личностного смысла (т.е. «значения для себя») учения обучающимися на основе устойчивой системы учебно-познавательных и социальных мотивов; понимания границ того, «что я знаю», и того, «что я не знаю», «незнания», и стремления к преодолению этого разрыва; морально-этическая ориентация - знание основных моральных норм и ориентация на их выполнение на основе понимания их социальной необходимости; способность к моральной децентрализации - учёту позиций, мотивов и интересов участников моральной дилеммы при её разрешении; развитие этических чувств - стыда, вины, совести как регуляторов морального поведения.

Какие духовно-нравственные качества личности необходимо сформировать у современного ученика? Прежде всего, честность, справедливость, долг, порядочность, ответственность, честь, совесть, достоинство, гуманизм, бескорыстие, трудолюбие, уважение к старшим. Таким образом, формирование и достижение личностных результатов – задача и ответственность системы образования в целом и образовательного учреждения в частности. Личностные результаты являются ведущими, поскольку делают учение осмысленным, обеспечивают значимость решения задач, связывая их с реальными жизненными ситуациями.

СКРАЙБИНГ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ: СОЗДАНИЕ ВИЗУАЛЬНОГО КОНСПЕКТА

О.А. Русинова, учитель русского языка и литературы МБОУ гимназия им. И.А. Бунина г. Воронежа

Скрайбинг способствует лучшему усвоению информации. К примеру, школьники не просто составляют сравнительную характеристику - подобный вид работы в форме таблицы традиционен для уроков литературы - они подбирают ассоциации, узнаваемые символы, располагают их в определенном порядке, запоминают, потому что не только записывают, но и зарисовывают информацию и

делают это осознанно. Скрайбинг - процесс создания визуального конспекта, донесение сложного смысла в виде простых образов, с помощью визуальных метафор. [2] Эффективен на уроках литературы такой метод, как скрайбинг. Для его реализации необходимо учителю литературы иметь флипчарт - офисный мольберт, магнитно-маркерная доска с креплением для листа или блока бумаги, переворачиваемой по принципу блокнота, а также контейнер - термин скрайбинга, который обозначает рамку, куда вносится информация. Преимущества скрайбинга: доступность приема для всех учащихся; обязательное использование цитат, что предполагает индивидуальную и групповую работу с текстом, чтение произведения; лучшее усвоение информации.

Техника скрайбинга предполагает структурирование и упорядочение информации, использование «визуальных метафор», позволяет «визуальному и вербальному мышлению активно работать вместе». При этом процесс визуализации совпадает с процессом обсуждения. Оригинальность скрайбинга в сотворчестве, в рождении визуального конспекта в реальном времени - в отличие от презентации PowerPoint. На уроке литературы, построенном на использовании такого приема, ученикам понадобится лист бумаги А4, который потом можно вклеить в тетрадь по литературе, либо специальный скетч-бук, который пригодится им в течение нескольких лет; маркеры для рисования, текст художественного произведения. Учителю также потребуются маркеры, флипчарт или доска для рисования, заранее созданные наброски собственного визуального конспекта, на который можно будет ориентироваться. Для скрайбинга подойдут простые фигуры и минимум цветов (оптимально - четыре). Цвет тоже будет нести определенную смысловую нагрузку. Важными являются также контейнеры (рамки), в которых записывается информация. Визуальный конспект предполагает осознанную композицию элементов - все записи и рисунки располагаются в определенном месте листа, обозначая таким образом противопоставление или взаимовлияние образов, позволяя выявить особенности композиции произведения. При этом каждый конспект получается индивидуальным, он ориентирован не только на логические, но и на эмоциональные, ассоциативные связи - учащийся создает его так, как считает нужным, то есть, «визуальные средства обеспечивают контекст». При создании визуального конспекта по литературе в него обязательно вносятся цитаты, что предполагает индивидуальную или групповую работу с текстом, чтение фрагментов произведения на уроке, возвращая нас к основной цели литературного образования в школе. При использовании скрайбинга создается иллюзия импровизации со стороны учителя, однако его конспект должен быть выверен - он направляет работу учеников по созданию собственных конспектов в течение урока. Когда скрайбинг уже освоен школьниками, можно предложить им самим решить, какие контейнеры и символы использовать, какой подбирать цвет. Конечно, это обсуждается коллективно. Подобный подход, процесс совместного творчества вызывает интерес у учащихся, развивает их воображение, логическое и ассоциативное мышление.

Как использовать скрайбинг на уроках литературы для достижения школьниками планируемых результатов? Рассмотрим использование техники скрайбинга на уроке, посвященном образу Тараса Бульбы. Учитель или специально подготовленный ученик делает сообщение об истории создания повести «Тарас Бульба» - фамилия и имя заглавного героя записываются в середине флипчарта и

в центре ученических листков без кавычек. Предположение, что будем говорить не обо всем произведении, а о заглавном герое - и только на материале первой главы - подтверждается изображением персонажа в конспекте. В учительском варианте это распечатанный цветной портрет, ученики могут либо нарисовать силуэт, либо ограничиться помещением имени в контейнер. Ученики вспоминают определение литературного героя, делятся первичными впечатлениями, рассказывают, что показалось непонятным в герое, что удивило и заставило задуматься. В углу конспекта под знаком вопроса учитель коротко записывает то, что ребята не принимают или не понимают в герое: это его увлеченность войной, равнодушное отношение к жене, упрямство и своеволие, строгость по отношению к детям и его взгляды на воспитание. Знак вопроса помещаем в контейнер, чтобы вернуться к этой информации в конце урока; наша задача - проанализировать образ и понять героя. С помощью фронтального опроса выясняем, какие средства и приемы использует автор для создания образа: соответствующие записи делаются в конспекте. Слова «портрет», «интерьер», «речевая характеристика», «авторская характеристика», «действия героя» помещаются в контейнеры в виде знамен и располагаются вокруг портрета. Основные контейнеры могут быть приготовлены заранее и прикрепляться к флипчарту, как аппликация. Проверяем, насколько дети внимательно читали текст, когда предлагаем им найти портретные детали, с помощью которых автор изображает Тараса. К контейнеру «портрет» - дописываем, что Бульба был «чрезвычайно тяжел и толст». Над подбором материалов к остальным контейнерам семиклассники работают в малых группах.

Выявление авторской характеристики лучше поручить сильным учащимся, более простое задание, связанное с интерьером, целесообразно адресовать менее подготовленным ученикам. Действия героя могут быть выявлены в ходе коллективной работы. Задача школьников - найти в тексте нужный фрагмент и выразительно прочитать его, определить, что стоит записать в конспект, проанализировать роль действия, фразы, детали авторского высказывания в создании образа героя. Семиклассники выразительно зачитывают фразы, говорящие о грубости и прямоте характера Бульбы, о его вспыльчивости, ироничности и уме. Выводы записываются в конспект. После того как конспект почти закончен, учащиеся по цепочке рассказывают его, пользуясь собственными записями, подводя таким образом итоги урока. Возвращаемся к самой первой записи, сделанной в конспекте. На заключительном этапе урока возможны вопросы: - Изменилось ли ваше отношение к герою? - Что стало понятнее? - Если бы Тарас был вашим современником - как бы вы его оценили? Ребята зачеркивают в конспектах знак вопроса и ставят значок «плюс» или «минус» возле того факта, который был им неясен и непонятен. Практически все меняют отношение к герою и приходят к выводу, что Тарас Бульба - человек своей эпохи, «трудного бранного времени», чем и 137 объясняется своеобразие его характера. В результате вместо традиционной таблицы в тетради получается яркий визуальный конспект, который создавался в процессе коллективной работы с текстом. Визуальный конспект «Образ Тараса Бульбы», выполненный обучающимся 7 класса.

Таким образом, скрайбинг оживляет восприятие произведения, развивает интерес к изучению литературы, воображение, ассоциативное и логическое мышление школьников. При создании визуального контекста актуализируются навыки чтения и анализа художественного произведения. Школьники работают

индивидуально и в группах, самостоятельно и в сотворчестве с учителем, находят необходимую информацию, обобщают ее и вносят в конспект, по деталям собирают характеристику героя, дают оценку его поступкам, высказывают собственное мнение, подбирая аргументы и т.д.

Очевидно, что скрайбинг способствует достижению обучающимися планируемых результатов: личностных, метапредметных и предметных.

Литература

1. Урок литературы: векторы обновления: пособие для учителя / М.А. Аристова, Л.Р. Бердышева, Ж.И. Стрижекурова, В.М. Шамчикова. - М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», 2018.

2. Устинова Л.Ю. Скрайбинг на уроках литературы: создание визуального конспекта // Ценности и смыслы. - 2018. - №5 (57). - С. 206–220.

ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ВОСПИТАНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

М.И. Рыжова, учитель биологии, Н.И. Артюхова, учитель русского языка и литературы КОУ ВО «ЦЛПДО» г. Воронежа

Уровни планируемых результатов воспитания и социализации подростков (личностное участие школьников в разных видах деятельности): персональный; школьный; уровень местного социума (муниципальный уровень); региональный, общероссийский, глобальный уровень.

1. Персональный уровень. Развитость способности:

- сохранять и поддерживать собственное здоровье и не иметь дурных привычек (т.е. вредных для здоровья физического, нравственного и психического – своего и окружающих);
- поддерживать и развивать товарищеские деловые отношения со всеми старшими и младшими, входящими в круг актуального общения;
- критически воспринимать информацию, транслируемую печатными и электронными СМИ;
- иметь устойчивый интерес к материалам социальной и социально-культурной проблематики;
- занимать социально ответственную позицию в отношении социально негативных событий и явлений окружающей жизни;
- реагировать на них в соответствии со своими убеждениями в рамках правовых и нравственных норм;
- быть толерантным и эмпатически настроенным к носителям иных культурных традиций;
- относиться к образованию как универсальной человеческой ценности нашего века;
- публично выражать свое мнение, умело используя богатый арсенал вербальных и невербальных средств коммуникации.

2. Школьный уровень. Личное участие в видах деятельности: - развитие и поддержка гуманистического уклада школьной жизни и системы школьного самоуправления;

- поддержание благоустройства школьного и пришкольного пространства;

- участие в подготовке и поддержании школьного сайта;

- участие в подготовке и выпуске печатной или электронной версии школьной газеты;

- участие в общешкольной поисковой, природозащитной, волонтерской и т.д. деятельности (школьный театр, КВН, дискуссионный клуб и др.);

- участие в массовых мероприятиях, связанных с престижем школы (спорт, олимпиады, конкурсы и т.д.);

- сознательное и ответственное участие в реализации образовательной программы школы (например, участие в школьном театре, в подготовке публичных презентаций для младших и старших товарищей и т.д.).

3. Уровень местного социума (муниципальный уровень). Личное участие в видах деятельности:

- участие в изучении и сохранении культурно-исторического наследия и достояния и подготовка публичных презентаций по этой работе;

- участие в выставках изобразительного и фотоискусства, в конкурсах юных журналистов и т.д., посвященных актуальным социальным проблемам родного края;

- участие в исследовательских проектах (возможно, с участием и под руководством старших школьников или взрослых), посвященных изучению на местном материале таких феноменов, как: «органы власти и управления», (структура, функционирование, связь с социумом и др.), «общественные организации и творческие союзы», «учреждения культуры, здравоохранения, внутренних дел и т.д. и их роль в организации жизни общества» и др.; проблематика востребованных и невостребованных профессий, трудоустройства, заработной платы; проблематика социального здоровья (преступности, употребления наркотиков, алкоголизма и их социальных последствий); проблематика уровня и качества жизни местного населения; этнокультурные сообщества (народы), проживающие в родном краю (в том числе мигранты), их традиции и праздники; личное участие в развитии межкультурного диалога; экологическая проблематика; проблематика местных молодежных субкультур и мн. др.

4. Региональный, общероссийский и глобальный уровень. Личное участие в видах деятельности:

- разновозрастные диспуты (в том числе в интернет-пространстве), по актуальным социальным и социокультурным проблемам, определяемые самим участниками (молодёжные движения, глобальные проблемы человечества патриотизм и национализм, молодежь и рынок труда и др.);

- участие в исследовательских проектах, связанных с проблематикой поликультурных сообществ, взаимовлияния культурных традиций, ценности памятников исторического и культурного наследия родного и близких и дальних народов, культур и цивилизаций; материального, культурного и духовного наследия народов России и их ближайших соседей (особенно стран СНГ).

При организации воспитательной деятельности школьников необходимо понимать различие между результатами и эффектами этой деятельности. Результат - это то, что стало непосредственным итогом участия школьника в деятельности. Например, школьник, пройдя туристический маршрут, не только переместился в пространстве из одной географической точки в другую, преодолел слож-

ности пути (фактический результат), но и приобрел некое знание о себе и окружающих, пережил и прочувствовал нечто как ценность, приобрел опыт самостоятельного действия (воспитательный результат). Эффект - это последствие результата. Например, приобретенное знание, пережитые чувства и отношения, совершенные действия развили человека как личность, способствовали формированию его компетентности, идентичности. Воспитательный результат внеурочной деятельности - непосредственное духовно-нравственное приобретение ребенка благодаря его участию в том или ином виде деятельности. Воспитательный эффект внеурочной деятельности - влияние (последствие) того или иного духовно - нравственного приобретения на процесс развития личности ребенка.

ИНТЕРНЕТ-БЛОГИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

И.А. Сапронова, учитель английского языка МБОУ СОШ №103 г. Воронежа

Интернет-блоги становятся все более популярным инструментом обучения иностранным языкам. Тем не менее, остается достаточно много вопросов, касающихся путей интеграции использования блогов в уже существующих учебных программах и результатов научных исследований, посвященных вопросам применения блогов в обучении. В данной статье мы рассмотрим результаты различных исследований об использовании блогов в процессе обучения иностранным языкам. Для начала уточним значение термина «блог» и обозначим теоретические рамки этой концепции в свете конструктивистского подхода к обучению. Блог – это сайт или онлайн-журнал, опубликованный во всемирной сети Интернет для обсуждений или для информационных целей, публикации в котором располагаются в обратном хронологическом порядке [2].

Читатели блогов могут оставлять комментарии и сообщения автору блога [3]. В самом блоге можно размещать интернет-ссылки на другие ресурсы или текстовые публикации, которые создаются отдельными авторами, группами авторов или авторскими коллективами. Блоги посвящаются каким-либо конкретным темам или вопросам. Они позволяют блогерам наладить социальные связи со своими читателями, не ограничиваться временем и местом создания публикаций, а читателям блогов – высказывать личное мнение о тех или иных статьях. Основные тексты блогов часто дополняются видеороликами, изображениями и ссылками на другие блоги. Сами блоги могут состоять из видеоматериалов (видеоблоги), аудиоматериалов (аудиоблоги), фотографий (фотоблоги) и очень коротких текстовых публикаций (микроблоги). Блоги, которые используются в качестве образовательных ресурсов, называются образовательными блогами.

Несмотря на то, что изначально блоги не были напрямую предназначены для образовательных целей, они заинтересовали преподавателей иностранных языков благодаря тому, что позволяют создавать электронные журналы, даже не обладая специальными знаниями по программированию. Сторонники конструктивистской теории в образовании выступают за использование блогов в обучении, поскольку блоги помогают стимулировать взаимодействие учащихся [2], реализовать принципы личностно ориентированного подхода к обучению и идею социального обучения. Помимо этого, конструктивистский подход делает акцент

на когнитивном развитии учащегося, а точнее на том, каким образом на него влияют социум и культура.

Поскольку блоги помогают учащимся в ходе конструирования знаний, под которым понимается процесс конструирования смысла на основе предыдущего опыта, они служат преподавателям и учащимся в качестве ценного инструмента для совместной выработки идей. При использовании блогов в обучении иностранным языкам учащиеся могут применять свои языковые знания в различных ситуациях, обсуждать свое мнение с другими учащимися, переносить свои знания с одного базового навыка на другие и создавать среду социального обучения, способствующую реализации коллаборативного обучения.

1. Культурологический аспект. Использование блогов в обучении иностранным языкам способствует приобретению культурологических знаний и дает возможность ближе познакомиться с культурой среды изучаемого языка. Исследования показывают, что учащиеся через блоги приобретают культурологические знания и получают возможность исследовать культуру изучаемого языка. Например, результаты качественного исследования коллаборационного проекта, в ходе которого американские и испанские студенты создавали блоги для межкультурного обмена, свидетельствуют о том, что применение метода коммуникативных заданий в коллаборационных проектах способствует эффективному изучению иностранного языка и его культуры. В другом примере доказана эффективность изучения языка с использованием электронных досок объявлений, блогов и онлайн-дискуссий [3]. Результаты проекта, в котором учащиеся выступали в роли авторов и читателей блогов, показывают, что блоги стимулируют творчество, дают возможность экспериментировать с языком, оттачивать навыки выражения своих мыслей и знакомиться с языковой культурой. Кроме того, блоги предоставляют доступ к популярной культуре. В данном контексте было изучено использование электронных средств обмена информацией студентами австралийского университета, изучающими иностранные языки. Результаты исследования свидетельствуют о том, что блоги дают новые возможности для усвоения языка, общения с носителями, погружения в популярную культуру и аутентичный языковой материал.

Недавние исследования подтверждают, что использование блогов способствует культурному взаимодействию и развивает языковые компетенции. Результаты исследования, в котором участвовали студенты старших курсов, использовавшие блоги для развития межкультурных компетенций, указывают на то, что выполнение заданий с использованием блогов предоставляет возможность размышлять над кросскультурной. проблематикой и обмениваться информацией с носителями другой культуры. Блоги эффективны для стимулирования межкультурного взаимодействия между учащимися. Углубление межкультурного взаимодействия между испанскими и американскими студентам, использовавшими блоги в качестве учебного инструмента, стало объектом исследования, в результате которого выяснилось, что применение блогов в обучении способствовало развитию межкультурных компетенций обеих групп [3]. Блоги предоставляют отличные возможности для обеспечения автономии обучаемых и способствуют развитию кросскультурных компетенций.

2. Взаимодействие и коммуникация. Исследования показывают, что использование блогов играет важную роль в развитии взаимодействия между самими

учащимися, а также между преподавателями и учащимися. Отмечено, что цифровые среды, такие как блоги и вики, стимулируют взаимодействие и коммуникативную практику среди учащихся. Помимо этого, как свидетельствуют исследования, использование блогов преподавателями иностранных языков не только повышает их мотивацию, но и позволяет разнообразить дискуссии, проводимые в рамках учебного процесса. Блоги при их использовании в качестве образовательного пространства дают возможность повысить уверенность учащихся в своих силах, ускорить ход обучения, сделать обучение более творческим и разнообразным, создать платформу для обсуждения стратегий обучения и упростить коллаборативное и социальное взаимодействие. Выявлено положительное влияние использования блогов на рост возможностей для самовыражения и самооценивания учащихся, а также на общий прогресс обучения. Использование блогов предоставляет дополнительные возможности для общения на изучаемом языке. Ведение блога является отличным способом общения на изучаемом языке [1]. Видеоблоги помогают учащимся создавать и оценивать свои собственные учебные продукты, приобретать профессиональные навыки и общаться в режиме реального времени. Кроме того, было подтверждено, что такие современные технологии, как вики и блоги, представляют собой весьма гибкое средство обучения и развития языковых навыков [3].

3. Базовые языковые навыки. Исследования использования блогов для развития навыков чтения и письма подтверждают эффективность данного приема в обучении. Однако, количество исследований, посвященных использованию. Блоги способствуют развитию творчества, стимулируют к языковым экспериментам, облегчают самовыражение учащихся и помогают им знакомиться с культурой изучаемого языка. Блоги являются эффективным инструментом для развития навыков мозгового штурма, самопрезентации и обмена информацией. Блоги никак не влияют на повышение беглости речи, точности в выражении мыслей и правильности произношения. Использование блогов развивает навыки мозгового штурма, самопрезентации, оценивания и обмена информацией [3].

Сами учащиеся ощущают прогресс в развитии собственных навыков говорения. С другой стороны, существенных положительных сдвигов в плане повышения беглости речи, улучшения произношения или точности в выражении мыслей зафиксировано не было. Аудиоблоги, применявшиеся для обучения английскому языку, как иностранному, выявили положительное влияние ведения аудиоблогов на развитие навыков устной речи. При достаточно большом количестве исследований, указывающих, что использование блогов способствует позитивному восприятию учебного материала, повышению активности в учебных дискуссиях, развивает кругозор и навыки критического мышления, существует относительно мало свидетельств того, что блоги развивают навыки чтения у учащихся. Блоги также эффективны для стимулирования дискуссий в рамках учебного процесса. Отмечено, что обучение на основе дискуссий повышает результативность освоения навыков чтения, и что использование блогов является эффективным приемом для вовлечения учащихся в аудиторные дискуссии [2].

Данных, свидетельствующих об эффективности использования блогов для развития навыков чтения и понимания прочитанного, существует немного. В исследовании различных типов блогов, использующихся учащимися начальной школы Гонг Конга, чтобы оценить влияние ведения блогов на результаты тестов

по чтению на английском и китайском, сколько-нибудь заметных положительных сдвигов в оценках результатов таких тестов установлено не было [4].

Литература

1. Armstrong, K., & Retterer, O. (2008). Blogging as L2 writing: A case study. AACE Journal, 16(3), 233–2512.

2. Blood, R. (2000). Weblogs: A history and perspective. Rebecca's Pocket, 7(9). Retrieved on November 17, 2012 from http://www.rebeccablood.net/essays/weblog_history.html.

3. Colwell, J., Hutchison, A., & Reinking, D. (2012). Using blogs to promote literary response during professional development. Language Arts, 89(4), 232–243.

4. Hauck, M., & Youngs, B. L. (2008). Telecollaboration in multimodal environments: The impact on task design and learner interaction. Computer Assisted LanguageLearning, 21(2), 87–124.

ТЬЮТОРСТВО КАК НОВАЯ В РОССИЙСКОМ ОБРАЗОВАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Е.В. Семенихина, И.Н. Бокова, тьюторы КОУ ВО «ВЦППРК» Воронежской области

Преобразования, происходящие сегодня в системе российского образования, в том числе, развитие инклюзивной практики, гарантируют равные права на получение образования и доступность общего образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), выбора подходящего им образовательного маршрута. Сегодня детям с ОВЗ вовсе не обязательно обучаться в специальных учреждениях, они могут получить образование и лучше адаптироваться к жизни в обычной школе. Здоровым же детям совместное обучение со сверстниками с ОВЗ позволяет развить толерантность и ответственность – качества, столь необходимые на сегодняшний день. При включении детей с ОВЗ в общеобразовательные учреждения общего типа перед коллективом ОУ возникают следующие задачи: создание общего образовательного пространства, максимально комфортного для всех учащихся; помощь каждому ребенку в решении актуальных задач развития, обучения, социализации; психологическое обеспечение адекватных и эффективных образовательных программ; развитие психолого-педагогической компетенций, психологической культуры педагогов, учащихся, родителей.

Тьюторство как новая в российском образовании педагогическая деятельность становится в условиях инклюзивной школы важным ресурсом для создания эффективной, гибкой, ориентированной на ребенка системы сопровождения. Тьюторство может способствовать развитию не только более индивидуализированного обучения, но и воспитания, где тьютор содействует максимальному раскрытию личности обучаемого, формированию его мотивов и ценностей. Педагогическая деятельность тьютора в условиях реализации инклюзивной практики заключается в индивидуальной работе с детьми с ОВЗ в ходе образовательного процесса и процесса социализации; способствует самоопределению и самореализации обучающихся в их дальнейшей профессиональной и общественной жизни, формированию у них эмоционально-ценностного отношения к действительности.

В данном методическом пособии обозначены основные направления деятельности тьютора в системе инклюзивной образовательной практики, цели, задачи и технологии деятельности тьютора, этапы организации тьюторского сопровождения как одной из частей инклюзивного образовательно-воспитательного процесса. 3 Теоретические основания тьюторского сопровождения Тьютор (англ. tutor – наставник, опекун; лат. tueor – наблюдаю, забочусь, оберегаю) – новая специальность в российском образовании. В настоящее время много говорят о реформе образования, приближении школьной практики к реальной жизни, к изменениям, происходящим в обществе. Современный мир требует от школы такого обучения, при котором ребенок мог бы быстро реагировать на внешние изменения, быстро адаптироваться. Тьютор помогает ученику ориентироваться в современном образовательном пространстве. Тьюторское сопровождение – это педагогическая деятельность по индивидуализации образования, направленная на выявление и развитие образовательных мотивов и интересов учащегося, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы.

Задача тьютора – построение образовательного пространства как пространства проявления познавательных инициатив и интересов учащихся. Это относится к любой из ступеней общего образования, хотя понятно, что средства тьюторской деятельности должны меняться в соответствии с возрастными особенностями учащихся. Принцип открытости сегодня все чаще обсуждается как одна из качественных характеристик современного образования. Он предполагает, что не только традиционные институты (детский сад, школа, вуз и т.п.) имеют образовательные функции, но и каждый элемент социальной и культурной среды может нести на себе определенный образовательный эффект, если его использовать соответствующим для этого образом. Внешне многообразие образовательных форм и предложений еще не гарантирует обучающемуся реализацию принципа открытости образования: ученику необходимо овладеть культурой выбора и соорганизации различных образовательных предложений в собственную образовательную программу, максимально использовать различные собственные ресурсы для построения своей образовательной программы. Задача тьютора в рамках реализации принципа открытого образования расширение образовательного пространства каждого учащегося, предоставление учащемуся как можно большего разнообразия вариантов движения для самоопределения. Основой открытого образования становится индивидуальная образовательная программа (ИОП), которая не привязана ни к конкретному учебному заведению, ни к стандарту, а привязана к конкретному учащемуся, конкретному человеку.

ОБНОВЛЕНИЕ СИСТЕМЫ ВНЕКЛАССНОГО ЧТЕНИЯ В ОСНОВНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ НОВОГО ФГОС ООО

Ю.В. Соколова, В.В. Ролдугина, учителя русского языка и литературы
МБОУ СОШ № 93 г. Воронежа

Внеурочная деятельность, направленная на приобщение к чтению, традиционные библиотечные уроки, литературные конкурсы, олимпиады, декады литературы, одновременно охватывающие обучающихся всех классов, помогает воспитывать юных читателей. Но достаточно ли этого? Ведь ситуация с чтением в

последние годы не изменилась: по-прежнему у школьников отсутствует мотивация к чтению, от которого они ждут развлекательности, многие подростки считают, что их принуждают читать, некоторые не любят читать и не читают вовсе. Что бы ни писали о кризисе чтения, практика показывает, что школьникам хочется узнавать о новинках детской литературы. Они с удовольствием слушают занимательную информацию о книге, остросюжетные фрагменты художественного текста привлекают их внимание, отзывы одноклассников вызывают желание читать. Они хотят обсуждать самостоятельно прочитанную книжку со сверстниками и учителем, высказывать собственное мнение о событиях и героях, задавать свои вопросы и т.д.

Школа должна предоставлять им такую возможность, иначе в результате книга не только не приобретет новых читателей, но и потеряет прежних. Приобщение к чтению, расширение читательского кругозора через дополнительное чтение, наработка читательского опыта - первостепенная задача уроков внеклассного чтения. Уроки литературы, на которых обязательным являются чтение и изучение определяемых программой художественных произведений, выполняют, прежде всего, учебную задачу по повышению квалификации школьника-читателя, а специальные уроки должны приобщать к чтению, мотивировать интерес к книге, прививать любовь к чтению, чтобы ребенок пронес ее через всю жизнь. Обратная связь с учителями показывает, что устарела школьная система внеклассного чтения, ее надо менять. Требуют обновления цели, содержание, методика проведения уроков внеклассного, а может быть, досугового, или точнее, самостоятельного чтения, ведь книги для этих уроков выбирают и читают подростки самостоятельно, а не по принуждению учителя литературы. Это не обязательное, а свободное чтение.

Нетрадиционные формы уроков самостоятельного чтения представлены в «Методических материалах для проведения неформальных уроков литературы в 5–9 классах». «К уроку-обсуждению школьники и учитель заранее совместно определят, какие произведения вызывают интерес, в какой форме будет представлена книга, нужно предложить прочитать ее остальным обучающимся, [1] чтобы обсуждение прошло продуктивно. Не стоит пугаться, что обучающиеся могут предложить для чтения книгу недостаточно высокого художественного уровня. Подготовка к уроку и обсуждение такого произведения позволят увидеть его литературное несовершенство. Пусть ребята поспорят, отстаивая свое мнение, применят знания и навыки, полученные на уроках литературы в процессе изучения классических образцов. Со временем уровень их читательской квалификации будет расти, качественно улучшится самостоятельный выбор книг для чтения. Урок-обзор «Книжные новинки» может подготовить как учитель, так и ученики. Задачей таких уроков будет знакомство ребят с новыми авторами и произведениями. В настоящее время достаточно сложно ориентироваться в огромном потоке выпускаемой книжной продукции. Навигатором могут служить литературные премии, конкурсы на лучшую книгу для детей, книжные выставки и ярмарки, информация о которых широко представлена в интернете. Такие уроки целесообразно проводить хотя бы один раз в год. На уроке-рекламе обучающиеся представляют прочитанную ими книгу, возможно, в виде яркой тематической презентации, небольшой инсценировки или выразительного чтения фрагмента, иллюстрирования произведения с комментариями.

В центре внимания урока-портрета будет литературный герой, как положительный, так и отрицательный. Школьники активно создают словесный портрет героя самостоятельно прочитанного произведения, выявляют и оценивают качества его характера, выражая собственное отношение к его поступкам. Здесь ребята обнаруживают свое умение анализировать художественный текст, обобщать и делать выводы. Кроме того, такие уроки имеют большое воспитательное значение. Урок-конкурс на самую лучшую книгу. Особенно интенсивно школьники проявят умение формулировать собственное мнение, обосновывать его, ведь нужно быть очень убедительным, чтобы доказать, что выбранная книга самая интересная, она достойна того, чтобы ее прочитали другие». Виды уроков внеклассного/самостоятельного чтения: урок-обсуждение книг, например, «Книги – наши друзья»; урок-обзор «Книжные новинки»; урок-реклама прочитанной книги, например, «Предлагаю прочитать!»; урок-портрет литературного героя, например, «Мой герой»; урок-конкурс, например, «Лучшая книга» и другие.

На уроках самостоятельного чтения изменится роль учителя: он будет консультировать в выборе книг, участвовать в обсуждении прочитанного, когда юные читатели захотят рассказать о понравившихся им произведениях, поделиться своими впечатлениями. Хорошо, если ребята будут представлять на уроках самостоятельно прочитанные книги современных авторов, а результатом таких обсуждений может стать коллективный проект «Навигатор в мире современной детской литературы» с перечнем и аннотациями прочитанных книг или рекомендательный список литературы, составленный школьниками индивидуально или группами. Таким образом, подростки будут читать книги, которые интересны им и их сверстникам, не по принуждению, а по собственному выбору, для представления книг они смогут использовать цифровые технологии, что тоже будет способствует приобщению школьников к чтению. На уроках самостоятельного чтения происходит расширение читательского кругозора обучающихся, развиваются их литературный вкус и творческие способности, что благотворно скажется на литературном образовании школьников в целом.

Литература

1. Березина А.В. Чтение подростков: по материалам исследований РГДБ [Электронный ресурс]. URL: https://www.calameo.com/books/001280108b530065e1dcc

2. Методические материалы для проведения неформальных уроков литературы в 5–11 классах [Электронный ресурс] URL: https://nra-russia.ru/pic/projects/2020/11/26/01/metodmaterialeh_neform_uroki

МОТИВЫ ПОВЫШЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

М.В. Стёпкина, С.А. Баротова, учителя английского языка МБОУ СОШ №14 г. Воронежа

Современные условия значительно изменили и усложнили деятельность педагога. Предъявляемые требования к организации современного учебно-воспитательного процесса, к развитию обучаемых являются не менее значимыми, чем требования к владению предметом. Соответственно повышаются и требования к профессиональной подготовке будущих учителей.

В профессиональной переподготовке учителей иностранных языков существует необходимость обращения большего внимания формированию педагогической компетентности, ознакомлению с требованием новых ФГОС. Как известно, педагогическая компетентность – это профессионализм педагога, а профессионализм, как считает Н.В. Кузьмина – качественная характеристика педагога, определяющаяся мерой владения современным содержанием и средствами решения профессиональных задач, продуктивными способами осуществления [1]. Необходимо уделять большее внимание формированию педагогической компетентности учителей иностранного языка средствами курсовой переподготовки и повышения профессионального мастерства. Затруднения начинающих учителей иностранных языков испытывались как в проектировании учебного процесса, так и во взаимодействии с учащимися, организации их деятельности и поведения. Недостаточный уровень рефлексии связывается с неосознанием затруднений в деятельности. Таким образом, проблема повышения педагогической компетентности требует изучения с тем, чтобы результаты исследований включить в профессиональную переподготовку учителей иностранного языка.

Понятие профессионального мастерства преподавателя иностранного языка составляет, как известно, не только лингвистическая, но и педагогическая компетентность. Но, к сожалению, далеко не все преподаватели иностранного языка, обладающие высоким уровнем лингвистической компетентности, и имеющие зачастую значительный стаж работы, достигают высоких результатов в обучении своему предмету значительного количества школьников, не могут плодотворно управлять процессом развития личности учащихся. Это подтверждает и отношение преподавателей к проблеме постоянного самосовершенствования в области педагогики и психологии, участия в конференциях по вузовской педагогике и психологии, методике преподавания иностранных языков.

Таким образом, значительная часть преподавателей, разрабатывая темы в лингвистике, к явлениям обучения, социализации и воспитания относятся как к реальности, показывающей, как сложно найти необходимую методическую литературу, особенно по обучению иностранному языку детей с повышенной гиперактивностью. В условиях внедрения ФГОС третьего поколения педагогическая компетентность преподавателя иностранного языка приобретает особую значимость. Ведь в трудовых функциях заложены требования к психолого-педагогическим знаниям, умениям и навыкам учителя, что определяет необходимость повышения качества педагогической деятельности. Все преподаватели в современных условиях и отношении родителей к потребительскому школьному обучению детей испытывают трудности в своей работе, но нужно их осознавать, чтобы устранить. Лингвопедагогическое общение не ограничивается установками по выполнению тех или иных лексико-грамматических заданий, а через него складывается система социализации и воспитания личности в условиях иноязычного образования. Наиболее значимыми мотивами повышения уровня педагогической компетентности у учителей являются «интерес к обучению и воспитанию, интерес к ученику как личности», «желание улучшить свою работу», «желание обучать иностранному языку». Интерес – избирательное отношение личности к объекту в силу его значимости и эмоциональной привлекательности. Доминирование мотивов, ориентированных на интерес к повышению педагогической компетентности

в иноязычной образовательной деятельности, свидетельствует о наличии направленности на лингвопедагогическую деятельность и склонность заниматься ею. Посещение курсов повышения квалификации и семинаров, советы коллег, рекомендации руководства также оказывают влияние на повышение педагогической компетентности. Говоря о мотивах выбора профессии педагога, учителя и преподаватели иностранного языка раскрывают и причины, вызвавшие их формирование.

В одних случаях – это любовь к иностранному языку, желание изучать иностранный язык. У большинства учителей отмечается направленность на самих себя: состояния и эмоции, повышение статуса, пространство авторитета и др. Мотивы повышения педагогической компетентности возрастают, начиная с указанных факторов.

Литература

1. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища. - М.: Высшая школа, 1989. - 168 с.

2. Яковлева А.Н., Дмитриева С.А., Саввинова В.И. Определение педагогических компетенций учителя иностранного языка // Вестник ЧГПУ. - 2016. - №10. - С. 130-135.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ ТРЕНИНГОВ С ЦЕЛЬЮ КОНТРОЛЯ СФОРМИРОВАННОСТИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ

Т.В. Сухомлинова, Н.О. Матюхина, учителя английского языка МБОУ СОШ №14 г. Воронежа

Интеграция России в международное пространство во всех сферах жизни повлекло за собой увеличение количества межкультурных образовательных контактов и обусловила пересмотр целевых ориентиров к уровню подготовки будущих выпускников российских школ. Требования к выпускнику, способному и готовому к осуществлению эффективного и продуктивного межкультурного общения с иноязычными собеседниками, сохраняя, при этом, собственную культурную идентичность, находят свое отражении в Федеральном государственном образовательном стандарте среднего (полного) общего образования [4], из чего следует, что задача обучающего на современном витке развития языкового образования состоит в формировании межкультурной коммуникативной компетенции вторичной языковой личности, сохраняющей собственную культурную идентичность и способной выступать в роли медиатора культур [2].

Полагаем, что одним из благоприятных условий для формирования выделенной компетенции является филологический профиль старшей школы, поскольку именно в рамках названного профиля сам иностранный язык выступает в качестве цели обучения [4]. Межкультурная коммуникативная компетенция, соотносясь со всеми компонентами иноязычной коммуникативной компетентности обучающихся филологического профиля [1] и включая в себя следующие компоненты: знаниевый компонент, эмпатийный компонент и компонент умений, представляет собой способность обучающихся продуктивно участвовать в межкультурном общении с представителями иноязычных культур, не теряя, при этом, собственную культурную идентичность [2]. Проблема контроля сформированности

межкультурной коммуникативной компетенции школьников старшей школы филологического профиля так и остается не решенной. В настоящей статье в качестве возможной формы контроля указанной компетенции старшеклассников филологического профиля предлагается использовать межкультурные тренинги. Здесь же заметим, что примеры тренингов, нацеленные на контроль названной компетенции, были разработаны в рамках диссертационного исследования [1]. Понятие тренинга, вошедшее в научную мысль сравнительно недавно, определяется нами вслед за А.П. Садохиным как планомерно осуществляемая программа разнообразных упражнений, нацеленных на формирование и совершенствование умений и навыков в определенной сфере деятельности [3]. Учитывая компонентный состав межкультурной коммуникативной компетенции и настоящую цель обучения, в качестве межкультурных тренингов нами были выбраны атрибутивный тренинг, осуществляемый в форме культурного ассимилятора (culture assimilator) и эмпирическое изучение (empirical learning) [5].

Атрибутивный тренинг, предполагающий анализ критических ситуаций с позиции эмического подхода, то есть исходя из представлений, характерных для каждой конкретной культуры, предложенный в 60-х годах прошлого столетия американским ученым Е. Кинастом, предусматривает чтение или обсуждение критических инцидентов (critical incidents), в ходе которых обучающиеся осуществляют выбор одного из четырех вариантов решения возникшей проблемы. Важно, что каждый вариант ответа содержит сведения о культуре страны изучаемого языка [4]. В русле обучения межкультурному общению критические инциденты представляют собой краткие описания проблемных ситуаций, в основе которых лежит непонимание или даже конфликт между собеседниками, носителями различных культур, обусловленный культурными различиями собеседников. Критические инциденты не дают представлений о культурных различиях, они лишь описывают саму ситуацию, ее результат, и иногда реакцию и чувства собеседников. Предполагается, что культурные различия будут выявлены обучающимися в ходе работы с критическими инцидентами [5].

Источником критических ситуаций или критических инцидентов могут выступать различные ситуации, в настоящей статье предлагается использовать конфликтные ситуации между собеседниками, обладающими общим языковым кодом (английским языком), но являющимися представителями разных культур (российской и американской). Учитель предлагает школьнику ознакомиться с конфликтной ситуацией, а затем выбрать объяснения причины возникшего конфликта / непонимания. Если обучающиеся неправильно выбирают представленное объяснение, они продолжают дальше поиски правильного объяснения, если же сразу найден правильный ответ, то обучаемые переходят к другой ситуации. Рассмотрим пример атрибутивного тренинга [1].

You are an exchange pupil in the USA. You get along with your classmates quite well. You spend a lot of time together, go to the parties. Your birthday is coming up, and you want to organize a big party with a lot of food. You inform your classmates about it. They are very surprised and ask you: «Why are you going to organise a party?» You do not know how to react to this situation. What is the reason of the misunderstanding arose between your classmates and you? A. American pupils are very rude. B. In the USA a person who celebrates a birthday never organizes any parties, his or her friends do it. C. Americans are not able to appreciate friendship. D. Americans do not

understand the importance of friendship as Russians do. 1. You selected the first explanation (A). This is not the right answer. The Americans are always friendly, polite and optimistic. Come back to the situation and keep discovering the right answer. 2. You selected the second explanation (B). This is the right answer. In an individualistic culture based on freedom and individualism, people appreciate their own interests and try to achieve their own goals with no regard of the goals of the others. In this situation the idea of organizing the birthday party for friends is considered a manifestation of a collectivistic culture. 3. You selected the third explanation (C).This is not the right answer. Americans view friends as people who the Americans enjoy spending their time with. Come back to the situation and keep discovering the right answer. 4. You selected the fourth explanation (D). This is not the right answer. Russians suffer from such stereotype prejudices about Americans. Come back to the situation and keep discovering the right answer.

Следующим видом межкультурного тренинга нами было выбрано «эмпирическое изучение» (empirical learning). Отличительной чертой данного тренинга является тот факт, что данный тренинг подразумевает активное участие самих участников тренинга. Цель названного тренинга заключается в демонстрации учащимся реальных жизненных ситуаций с представителями иноязычной культуры и осуществления своего поведения с целью достижения взаимопонимания с иноязычным собеседником [3]. Данный вид тренинга представлен ценностно-ориентированными ролевыми играми на выбор стратегии поведения в соответствии с ценностями как американской культуры, так и российской. Приведем их примеры.

1) You are an exchange pupil at an American school. Your teacher has asked you to carry out a research project with the students who you do not like. What would you do in this situation? Explain your choice. What core American value 194 is manifested in this situation? What core Russian value is manifested in the situation? 2) You are going to participate in an exchange program between your school and an American one. Interviewers asked you about your strengths, goals and accomplishments. Answer these questions according to the core American values. What core American value is manifested in this situation? 3) There is an exchange pupil from the USA at your school in Russia. He was ill and missed some classes. You offered him your help. The exchange pupil did not accept it. What would you do in this situation? Explain your choice. What core American value is manifested in this situation? What core Russian value is manifested in the situation?

В заключение отметим, что разработка форм контроля сформированности межкультурной коммуникативной компетенции обучающихся старшей школы филологического профиля обладает своей спецификой и требует пристального внимания со стороны обучающего. Изучение особенностей как иноязычной культуры, так и родной, должно быть неотъемлемой частью подготовки будущих выпускников к осуществлению продуктивного межкультурного общения с иноязычными собеседниками.

Литература

1. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. - СПб.: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. - 291 с.

3. Садохин А.П. Введение в межкультурную коммуникацию: учебное пособие. - М.: Киорус, 2014. - 254 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт (полного) общего среднего образования // Министерство образования и науки Российской Федерации [Электронный ресурс] URL: https:// минобрнауки.рф/документы/ (07.09.2022).

5. Черняк Н.В. Межкультурная компетенция: история исследования, определение, модели и методы контроля. - М.: Флинта, 2016. - 530 с.

МЕТОД ПРОЕКТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКЕ В ОСНОВНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Л.А. Филиппова, учитель информатики МКОУ Тойдинская СОШ Панинского района Воронежской области

В преподавании информатики нашел новое продолжение метод проектов, который органически вписывается в современный деятельностный подход к обучению. Проектная деятельность используется всеми учителями-предметниками, в том числе и географами, биологами. На уроках биологии с помощью компьютера ученики строят графики, таблицы, схемы и так далее. Все чаще ученики разрабатывают презентации к урокам, проводимым в нетрадиционных формах – викторины, шоу, КВНы, дискуссии, заочные путешествия, конференции и тому подобное. Под методом проектов понимают такой способ осуществления учебной деятельности, при котором учащиеся приобретают знания, умения и навыки в ходе выбора, планирования и выполнения специальных практических заданий, называемых проектами. Особою популярностью у школьников пользуются интегрированные уроки географии, биологии и информатики и разрабатываемые в рамках интеграции проекты.

Метод проектов применяют обычно при обучении компьютерным технологиям, поэтому он может использоваться как для младших, так и для старших школьников. Возрождение интереса к нему обусловлено тем, что внедрение информационных технологий обучения позволяет передать часть функций учителя средствам этих технологий, а сам он начинает выступать в качестве организатора взаимодействия учеников с этими средствами. Учитель всё более выступает как консультант, организатор проектной деятельности и её контроля. Под учебным проектом понимается определенным образом организованная целенаправленная деятельность учащихся по выполнению практического задания-проекта. Проектом может быть компьютерный курс изучения определенной темы, логическая игра, компьютерный макет лабораторного оборудования, тематическое общение по электронной почте и многое другое. В простейших случаях в качестве сюжетов при изучении компьютерной графики могут быть проекты рисунков животных, растений, строений, симметричных узоров и т.п. Если в качестве проекта выбрано создание презентации, то для этого обычно используют программу PowerPoint, которая достаточно проста для освоения. Можно применять более продвинутую программу MacromediaFlash и создавать добротные анимации.

Перечислим ряд условий использования метода проектов:

1. Учащимся следует предоставить достаточно широкий выбор проектов, как индивидуальных, так и коллективных. Дети с большим увлечением выполняют ту работу, которую выбирают самостоятельно и свободно.

2. Детей надо снабжать инструкцией по работе над проектом, учитывая индивидуальные способности.

3. Проект должен иметь практическую значимость, целостность и возможность законченности проделанной работы. Завершенный проект следует представить в виде презентации с привлечением сверстников и взрослых.

4. Необходимо создавать условия для обсуждения школьниками своей работы, своих успехов и неудач, что способствует взаимообучению.

5. Желательно предоставлять детям возможность гибкого распределения времени на выполнение проекта, как в ходе учебных занятий по расписанию, так и во внеурочное время. Работа во внеурочное время позволяет контактировать детям разного возраста и уровня владения информационными технологиями, что способствует взаимообучению.

6. Метод проектов ориентирован, в основном, на освоение приёмов работы на компьютере и информационных технологий.

В структуре учебного проекта выделяют элементы: формулировка темы; постановка проблемы; анализ исходной ситуации; задачи, решаемые в ходе выполнения проекта: организационные, учебные, мотивационные; этапы реализации проекта; возможные критерии оценки уровня реализации проекта. Оценка выполненного проекта является непростым делом, особенно если он выполнялся коллективом. Для коллективных проектов необходима публичная защита, которую можно провести в виде презентации. При этом необходимо выработать критерии оценки проекта и заранее довести их до сведения учащихся. В практике работы школы находят место межпредметные проекты, которые выполняются под руководством учителя информатики и учителя-предметника. Такой подход позволяет эффективно осуществлять межпредметные связи, а готовые проекты использовать как наглядные пособия на уроках по соответствующим предметам. В школах Европы и Америки метод проектов широко применяется в обучении информатике и другим предметам. Там считается, что проектная деятельность создаёт условия для интенсификации развития интеллекта с помощью компьютера. В последнее время также становится популярным организация занятий в школе на основе проектного метода обучения с широким использованием средств информационно-коммуникационных технологий.

Параметры для оценки проекта: содержание проекта; соответствие выбранной теме; последовательность и логичность изложения; соответствие заявленным требованиям; объём и полнота разработки; оформление проекта; дизайн; цветовое оформление; использование мультимедиа; соответствие стандартным требованиям; защита проекта; обоснованность темы проекта и предлагаемых решений; качество доклада при защите; проявление степени знаний по теме.

Литература

1. Лапчик М.П. и др. Методика преподавания информатики: Учеб. пособие для студ. пед. вузов – М.: 2015.

2. Рыжов В.Н. Дидактика: Учеб. пособие для студентов пед. колледжей и лицеев. - М.: Юнити-Дана, 2004. –318 с.

3. Информатика / И. Г. Семакин, Е.К. Хеннер; Под общей ред. М.П. Лапчика. – М.: Академия, 2001. – 624 с.

4. Шелепаева А.Х. Поурочные разработки по информатике: Универсальное пособие: 8–9 классы – 2-е изд., перераб и доп. – М.: ВАКО, 2006. – 272 с.

НОВЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ

О.А. Чуйкова, учитель немецкого языка МБОУ СОШ 57 г. Воронежа

В последние годы в педагогическом образовании происходят большие изменения, которые охватывают практически все стороны учебного процесса. Всё чаще поднимается вопрос о применении современных педагогических технологий в обучении иностранным языкам. Появляются новые методы и формы обучения, которые, в свою очередь, представляют не только различные технологии средства обмена и передачи информации, с помощью которых осуществляется учебный процесс, но и одну большую систему методов обучения, направленных на развитие коммуникативных знаний учащихся, улучшение навыков речи. Основная задача иностранного языка состоит в обучении практическому овладению иностранным языком, в формировании базисных знаний, то есть способности осуществлять иноязычное и интернациональное общение с носителями языка.

Поиск новых педагогических технологий связан с нехваткой у учащихся мотивации к изучению иностранного языка. Очень часто положительная мотивация отсутствует, так как при изучении иностранного языка учащиеся сталкиваются с некоторыми трудностями и не усваивают материал в силу своих психологических особенностей. Опыт работы показывает, что использование различных, современных, свежих источников и средств провоцирует у слушателей интерес, повышает их мотивацию к учебе. Педагогическая технология – это совокупность приемов, область педагогического знания, отражающего характеристики глубинных процессов педагогической деятельности, особенности их взаимодействия, управление 39 которыми обеспечивает необходимую эффективность учебно-воспитательного процесса [1]. Применение современных педагогических технологий в процессе обучения иностранным языкам позволяет воспроизводить учебные ситуации, помогает дополнять традиционные методы обучения, способствует формированию основополагающих навыков иноязычного общения от осознания возможности выражать мысль на другом языке до самостоятельного решения коммуникативных задач, повышает желание, интерес учащихся к учёбе, заставляет по-новому взглянуть на изучаемые предметы, раскрывая, таким образом, их творческие и интеллектуальные возможности, таланты [4]. В настоящее время понятие «СМАРТ» является главным назначением развития образовательных систем. Основным источником знаний является электронный, образовательный интернет-контент, технологическими операциями являются обеспечение обратной связи учителей и учащихся, обмен знаниями между ними. Смарт образование – это концепция, которая предполагает комплексную модернизацию всех образовательных процессов, а также методов и технологий, используемых в этих процессах [2]. СМАРТ-образование способно обеспечить высокий уровень обучения, соответствующий задачам и возможностям сегодняшнего мира, позволит молодым людям приспосабливаться в условиях быстроменяющейся, неустойчивой среды, обеспечит переход от книжного контента к активному с помощью единого общего хранилища учебных материалов при наличии аналитической системы поиска. Качество учебных материалов в хранилище должно постоянно контролироваться за счет внедрения различных материалов и работать в единой связке с системами управления учебным процессом.

Рассматривая актуальные, инновационные технологии, следует подробнее остановиться на теме использования Интернет-ресурсов в обучении иностранного языка. Возможности использования онлайн-ресурсов громадны. В настоящий момент существует большое количество сайтов, посвященных самостоятельному изучению иностранных языков. На таких сайтах можно найти готовые уроки преподавателей иностранных языков, упражнения, аудиозаписи, непонятные для учащегося грамматические пояснения. Так, например, можно использовать активно сайт «die deutsche Welle». Как правило, этот сайт очень полезен в самостоятельной работе. Он представляет собой бесплатный курс немецкого языка, который подходит как для начинающих, так и для продвинутых пользователей.

Сайт предлагает большой выбор аудиотекстов, видеороликов, имеющих разные уровни сложности. Данным материалом могут пользоваться на своих уроках и школьные учителя немецкого языка. Преимущество сайта в том, что он прост и удобен в работе, поэтому является одной из лучших платформ для изучения языка. Чтобы заинтересовать слушателя, здесь предлагаются знаменитые ток-шоу, музыкальные клипы, забавные ролики со скрытым смыслом, новости, увлекательные диалоги и т.п. С помощью упражнений, которые также имеются на этом сайте, можно проверить свои знания по грамматике и лексике немецкого языка, выявить свои слабые стороны. Хочется привести пример работы с аудиотекстами с сайта «die deutsche Welle», на который мы входим достаточно часто для выполнения различных заданий по немецкому языку. Запись многих текстов длится всего 2 минуты и это способствует тому, что слушатель не устает за это время, внимание его не рассеивается и не пропадает интерес. Одна из тем называется «Viele Köche verderben den Brei». Это немецкая пословица, которая переводится на русский как «У семи нянек дитя без глазу».

В начале записи автор расписывает в нескольких предложениях смысл пословицы. Например, он говорит: «Alleine arbeitet man manchmal am besten. Denn wenn viele Menschen mit unterschiedlichen Meinungen und Methoden zusammen etwas machen wollen, kann das zu Schwierigkeiten führen». Сначала работа проводится в индивидуальной форме. Каждый слушает самостоятельно. Так как показывает опыт, при коллективном прослушивании возникают различные трудности. После этого автор начинает рассказ. При прослушивание обучающиеся делает пометки. Запись разрешается слушать 2-3 раза. При первом прослушивании необходимо обратить внимание на скорость речи диктора, его интонацию, постараться понять общий смысл текста. При втором прослушивании записывают: «Кто? Где? Когда? Что сделал?». В случае, если текст оказался сложным или речь диктора очень быстрая, то рекомендуется слушать три раза. После этого преподаватель задает вопросы типа – «richtig oder falsch», чтобы узнать насколько хорошо обучающиеся поняли текст. Далее выполняется работа в парах. Ученики должны пересказать текст своему собеседнику, задавать и отвечать на вопросы по содержанию. Таким образом, формируется умение работать в парах, что способствует развитию диалогической речи. Но на этом сайте есть и длинные аудиозаписи от 11 до 19 минут, которые лучше всего слушать во внеаудиторное время, например, дома. Работа во внеаудиторное время формирует навык самостоятельной работы. Например, по теме «Lernen an der Universität» текст длится 9 минут, и речь диктора в данном аудиотексте очень быстрая.

Но тема очень полезная и имеет практическую ценность для школьников и студентов, потому что диктор дает советы по учебе: «Как подготовиться к экзаменам?», «Как пользоваться электронной библиотекой?», «Откуда искать материал?» и т.п. Так как учащиеся обычно выполняют эту работу дома, они могут слушать тексты много раз до тех пор, пока не поймут и не извлекут необходимую информацию. Обычно каждый получает индивидуальное задание для проверки понимания после прослушивания. Задания могут быть такого рода как, подготовить частные вопросы, правильные и неправильные высказывания, распечатать текст с ошибками или же текст с пропусками, поэтому ученик должен слушать аудиотекст внимательно и записывать каждое слово, чтобы не пропустить важное. Преимущество работы с «die deutsche Welle» в том, что преподаватель может чередовать аудиотексты от легких до сложных. Таким образом, в настоящее время невозможно представить учебный процесс без использования инновационных педагогических технологий. Такого рода технологии прочно обосновываются в современной системе образования. На сегодняшний день преподаватель иностранного языка имеет массу возможностей, которая помогает проводить свои занятия интереснее, познавательнее. Эти возможности способствуют более активной деятельности учащихся. По сравнению с традиционным методом обучения, новые внедрения в обучение неизбежно меняют роль педагога. Ее задачей становится – увеличение самостоятельной работы учащихся, поддержка в развитие личности. Такое обучение позволяет повысить мотивацию к обучению, значительно повышает интерес к учёбе, а также даёт хорошие результаты по формированию коммуникативных навыков по сравнению с традиционной методикой.

Литература

1. Назарова Н.Б., Мохова О.Л. Новые информационные технологии в обучении иностранным языкам // Современные проблемы науки и образования. - 2016. - № 3.

2. Применение SMART-технологий в образовательном процессе «Образование без границ». МБОУ «СОШ №1». 2015. 20 с. [Электронный ресурс] URL: https://infourok.ru/primenenie-smarttehnologii-v-obrazovatelnom-processe-mobu-soshobrazovanie-bez-granic-540134.html

3. Саркисян А.В. Использование интернет-ресурсов на уроке иностранного языка [Электронный ресурс] URL: https://nsportal.ru/shkola/inostrannye42yazyki/library/2016/02/23/ispolzovanie-internet-resursov-na-uroke-inostrannogo

4. Кизлякова Е.С. Внедрение новейших информационных технологий в обучении иностранным языкам. - СПб., 2010.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СИСТЕМЫ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В ОСНОВНОМ И СРЕДНЕМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

О.В. Шабанова, И.В. Паринова, учителя русского языка и литературы
МБОУ СОШ №64 г. Воронежа

Для организации урока и самостоятельной работы учащихся учителя русского языка и литературы могут использовать разнообразные образовательные системы, которые позволяют организовать уроки по-новому. Самыми популярными из них являются «Российская электронная школа» и «Московская электронная школа». Обращение к этим образовательным системам помогут учителю

с объяснением изучаемого материала, организацией домашней работы на основе предложенных заданий, проектирования индивидуальной работы как со слабоуспевающими детьми, так и со школьниками, желающими изучать русский язык и литературу на более высоком уровне. Наравне с этими образовательными платформами действуют и другие коммерческие ресурсы, которые используются учителями. Электронные библиотеки, виртуальные музеи, выставки. С целью организации уроков русского языка и литературы педагоги могут использовать виртуальные библиотеки, на которых размещены разные виды лингвистических словарей. Задачей урока становится не только знакомство с содержанием такой библиотеки (например, «Академик»), но и обучение школьников использованию ее контента в повседневной жизни. Почитать художественные книги, послушать их в аудиозаписи преподаватели и обучающиеся могут в электронных библиотеках (например, в библиотеке русской литературы на сайте https://klassika.ru/, звуковые записи классической русской литературы - на сайте http://www.ayguo.com). Достаточно редко на уроках литературы используются электронные версии произведений, виртуальные посещения литературных музеев (например, на сайте «Виртуальный музей литературных героев» можно совершить виртуальную экскурсию в музей-заповедник «Константиново» и т.д.), визуальные материалы (фотографии, рисунки), которые способствуют более глубокому проникновению в эпоху, жизнь и творчество писателя (например, на сайте http://www.sesenin.ru/ в разделе «Автобиография» можно прочитать, как рассказывает о своем детстве С. Есенин, посмотреть фотографии поэта), материалы с литературных интернет-ресурсов (например, русская и зарубежная литература для школьников http://window.edu.ru/resource/180/15180); http://detionline.com/audioskazki/skazki-saltykova-schedrina-mp3/ - сайт, на котором можно послушать сказки М. Е. Салтыкова-Щедрина). Проектируем урок Онлайн-посещение музея на уроке литературы На завершающем этапе работы с текстом художественного произведения продуктивным приемом работы с текстом выступает онлайн-посещение музея или выставочного зала, экспозиция которых тематически и идейно близка смысловой канве проанализированного текста художественного произведения. Например, если ученики прочитали и проанализировали рассказ «Судьба человека» или главы из поэмы «Василий Теркин», ребят можно «пригласить». Современные 3D-технологии создают эффект полного погружения в музейное пространство, позволяют двигаться по музею в любом направлении, разглядывать детали или, наоборот, обозревать перспективу. Список онлайнресурсов ведущих музеев России и мира размещен, например, здесь.

При этом онлайн-посещение музея не должно быть долгим. Для достижения «подытоживающего» эффекта достаточно пребывание в таком музее не более 3–5 минут. Если время «посещения» будет увеличено, это событие «перетянет» на себя внимание учеников и нивелирует возможности урока литературы, и он превратится в сеанс просмотров музейных экспонатов. Видеоконтент сети интернет. На уроках литературы целесообразно применять экранизации изучаемых художественных произведений, так как просмотр фрагментов фильмов, буктрейлеров усиливает восприятие литературы современными школьниками, стимулирует их чтение. Например, можно обратиться к сайтам, предоставляющим для бесплатного просмотра экранизации произведений из школьной программы без спама и

рекламы, таким является сайт Культура.рф, который содержит более 100 фильмов для школьников. Этот список будет продолжен: возможно, найдут свое место на уроках русского языка и литературы геймификация, сторителлинг, цифровая гуманитаристика, сторис, медиапроектирование и т.д. Обучение школьников русскому языку и литературе будет приносить должный результат, если производить отбор цифровых образовательных технологий для работы с классом (учащимся) на основе поставленных на государственном уровне учебных задач, с учетом поддержки индивидуальной траектории обучения школьников, запросов окружающего социума и современным уровнем развития информационно-образовательной среды. Для продуктивного использования на уроках филологического цикла цифровых технологий важно, чтобы учитель был достаточно информирован, подготовлен, знал, как применять существующие цифровые ресурсы в зависимости от учебных целей.

Представим некоторые «информационно-образовательные» приемы, которые помогают ученикам понять смыслы, содержащиеся в тексте художественного произведения. Эти приемы применяются на уроках литературы при анализе художественного произведения. Однако они могут быть адаптированы для аналитической работы с текстами и на других школьных уроках. Традиционно на уроках литературы серьезные затруднения вызывает понимание учениками и даже учителями смыслов, содержащихся в лирических произведениях. По этой причине остановимся на анализе лирического произведения, который направлен на понимание содержащихся в нем смыслов, и покажем наиболее продуктивные ИКТ-приемы, которые обеспечивают понимание этих смыслов. Одним из лирических произведений, которое ученики читают на уроках литературы в 9 классе, является стихотворение В.А. Жуковского «Невыразимое». https://detlit.ru/stihotvoreniya-i-ballady-ru-2/

Обычно учителя литературы в начале урока предлагают прочитать стихотворение вслух выразительно читающему ученику или читают его сами. Далее начинается анализ лирического произведения с вопроса: «О чем говорится в стихотворении?» Обычно таким образом начинается аналитическая работа с лирическим произведением, но это нежелательно. Во-первых, потому что в стихотворении ни «о чем не говорится», а передается чувство, которое переживает лирический герой. «О чем говорится?», - такой вопрос задают с целью обращения к сюжету в ходе анализа эпического произведения. Во-вторых, и, пожалуй, это самое главное - анализ текста художественного произведения, будь то эпического, лирического или драматического, должен начинаться с анализа поэтики названия этого произведения, потому что в названии содержится основной смысл. Если эта работа не проведена, учениками не будет понят этот смысл. «Война и мир», «Преступление и наказание», «Мертвые души», «Капитанская дочка» - в этих и в названиях любых других произведений заключен тот смысл, который собственно и раскрывает само произведение.

Именно поэтому осмысленное чтение учениками названия текста художественного произведения - ключ к пониманию всего произведения.

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ 1. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Андреева Н.С., Комаровская С.А., Сафонова Д.В. Особенности развития речи у дошкольников……3
Азовская Т.Ю., Хрипунова М.И. Математические игры в дошкольном образовании при формировании познавательной активности……... 5
Антонова О.А., Жиркова Т.В., Золотарёва А.А. Формирование музыкальной культуры дошкольника в совместной деятельности воспитателя и музыкального руководителя…… 7
Ахритько М.А., Бондаренко С.А. Проблемы сенсорного развития ребёнка в дошкольном возрасте в условиях реализации ФГОС……...8
Балашова А.В. Музыкальное развитие дошкольников в совместной педагогической деятельности воспитателя и музыкального руководителя……..10
Баранова Е.И., Тимашова А.В. Особенности социально-культурной адаптации младших дошкольников…….. 12
Барготина Е.В., Малкова М.В. Патриотическое воспитание и развитие речи дошкольника средствами народной игрушки……... 14
Безрук А.А., Иванова Е.М. Роль скороговорок в развитии речи дошкольников……16
Боева О.П., Лантрат И.А. Влияние музыки на формирование музыкальной культуры дошкольников…… 18
Бондарева Е.С., Кириченко Н.А. Рисование как средство побуждения дошкольников к творчеству и познанию окружающего мира……20
Бочарова А.И., Ефимова Н.А. Ознакомление дошкольников с правилами ведения и построения диалога…… 22
Бурцева Л.А. Рекомендации для родителей по использованию сказки в нравственном воспитании ребенка……..24
Бухтоярова А.С., Чайкина Т.Б. Психолого-педагогическое влияние хореографии на развитие дошкольников……..27
Быкова Ю.С., Калегина Л.А. Педагогическая деятельность воспитателя по преодолению агрессивности у детей дошкольного возраста…… 28
Вербицкая В.Ю., Познякова И.Н. Особенности развития диалогической речи в дошкольном возрасте……31
Владимирова Е.И., Наумова Л.А. Внедрение новых информационных компьютерных технологий в воспитательно-образовательном процессе в условиях дошкольного образовательного учреждения……33
Власова А.А., Найденова Е.А. Продуктивная деятельность детей в дошкольном образовательном учреждении……34
Воробьева М.В., Филь О.А. Основные линии развития познавательных интересов дошкольников……35
Воротникова С.В., Власова Д.Д. Педагогическая деятельность по развитию речи дошкольника……38
Вострикова С.В., Кисурина Г.В. Развитие речи у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи……... 40
Гинкель В.И., Русяева И.В. Значение сенсорного развития ребенка младшего дошкольного возраста…… 42

Гладских А.В., Свиридова О.Н. Периоды выраженной агрессивности дошкольника……..…..44
Головина Т.А., Шаталова И.А. Важность и значимость различения дошкольниками диалогической и монологической формы для изучения русского разговорного языка……46
Гончарова А.Н., Маковлева Л.В. Формирование у детей дошкольного возраста бережного отношения к природе……48
Грибоедова Т.Л., Нечаева А.А. Музыкальное воспитание - уникальное средство формирования эмоциональной и интеллектуальной сфер психики ребенка…….50
Григорьева Г.С., Борисова Л.Н. Развитие познавательной мотивации старших дошкольников……...52
Гудименко М.И., Веретенникова Л.М. Основные задачи и методы эстетического воспитания дошкольников……..54
Дедова Е.В., Иванова Г.Л. Интеграция музыкальной и изобразительной деятельности в образовательном процессе ДОУ……...56
Дмитриева А.А., Сушко Е.А. Сенсорное развитие дошкольников - одно из направлений в познавательном и интеллектуальном развитии……..57
Должикова Е.В., Федюшина С.Ф. Основы формирования музыкальной культуры дошкольников……...60
Драгунова А.Л., Холодова Ю.Г. Влияние музыки на развитие речи и двигательной активности дошкольника……52
Дронова И.С., Весельева Л.Н. Патриотическое воспитание дошкольников……..64
Дубянская Н.Н. Педагогические особенности восприятия сказки ребенком дошкольного возраста……65
Епишкина Т.А., Каплина Ю.Н. Парциальные программы по экологическому воспитанию дошкольников в условиях введения ФГОС дошкольного образования….67
Ермакова Л.С., Белебезьева Н.С. Организация краеведческой работе в ДОО в условиях реализации ФГОС ДО……..69
Жадько М.Ю., Горина Н.А. Педагогические особенности построения взаимоотношений воспитателя детского сада с родителями…….. 71
Жданова С.Е., Григорьева Е.А. Задачи развития познавательной речевой активности у детей дошкольного возраста……72
Журавлева О.А., Дмитрук Ю.В. Организация и усовершенствование работы по формированию сенсорных способностей у детей старшего дошкольного возраста……74
Зацепина А.Б., Лыга И.П. Учет возрастных особенностей при формировании у дошкольников умения общаться со сверстниками……76
Иголкина Н.А. Роль дошкольной образовательной организации в экологическом воспитании дошкольников……..79
Ипполитова И.В., Короткова Ю.В. Условия и средства эстетического воспитания дошкольников……80
Казакова А.В., Князева Е.М. Уровни освоения дошкольниками представлений о живой природе……...83
Карташова Н.В., Орешкина С.Э. Проблемы агрессивного поведения у дошкольников..……..85
Князева Г.И., Гончарова М.А. Применение метода моделирования в систематизации знаний дошкольников об окружающем мире…… 86
Колесниченко Л.С. Здоровьесберегающие технологии в дошкольном образовании……..88
Кольб Н.А., Железная Е.И. Социализации детей в дошкольной образовательной организации……..89
Короткова О.Н., Зайцева Н.В. Роль игры со сказочными сюжетами, и драматизация сказок в воспитании дошкольника……..91

Кочергина И.А., Астахова С.В. Роль игрушки в общении дошкольника со взрослыми……..93
Красноруцкая Е.А., Домнич В.А. Влияние агрессивного поведения на познавательное и нравственное развитие дошкольника……...95
Кузнецова Г.В., Федоркова Л.А. Педагогические особенности использования сказки для развития личности дошкольника…….97
Кульбачная И.В. Психолого-педагогическая подготовка к школьному обучению детей с признаками агрессивного поведения……99
Кунина А.Н., Тронь Е.В. Роль дидактической игры в формировании экологических представлений у детей младшего дошкольного возраста……...101
Кушнарева Е.В., Войтинкова Е.В. Педагогические особенности развития мышления у дошкольников…….103
Лепехина Л.С., Быстрикова О.В. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников с учетом требований ФГОС……..105
Лесных К.А., Захарова С.Б. Значимость развития речи у ребенка в условиях дошкольной образовательной организации……..106
Лиенко Е.Ю., Ковалевская Е.А. Педагогические особенности трудового воспитания дошкольников……108
Ловчикова Н.А., Тоньшева С.О. Направления работы музыкального руководителя и воспитателя по формированию музыкальной культуры дошкольников……110
Ломакина Л.Н. Основные типы агрессивности у ребенка-дошкольника……...112
Лосицкая Н.Н. Основные функции речи у детей дошкольного возраста……...114
Маренкова Н.В., Дубинина Д.О. Особенности проведения организованной образовательной деятельности по развитию образной речи в старшей группе…… 116
Маркина Г.В., Сурнина Н.В. Особенности возрастного развития двигательной функции у детей дошкольного возраста……117
Маркина Г.В., Шаталова О.Н., Комиссарова Е.А. Значимость формирования предпосылок учебной деятельности у дошкольников……120
Матыцина Е.Н., Свинарёва М.С. Формирование у младших дошкольников представлений о величине предметов……122
Машкова А.А., Педюра О.В., Анирова Л.Р. Педагогические особенности развития речи дошкольников……..124
Медведева Т.Н., Петросянц Н.Л. Использование образных выражений при развитии речи дошкольников……..126
Миргородская И.Ю., Гладкая Е.В. Роль семьи в воспитании и развитии одаренного ребенка дошкольника……..127
Муковнина Р.Ф., Маркова С.А. Сенсорное развитие детей младшего дошкольного возраста……129
Мячина И.В., Грачева А.С. Обучение дошкольника применению знаний в сходных ситуациях……131
Насонова М.Е., Севрюкова Т.С. Методы развития связной речи дошкольников средствами сказок…… 133
Некрасова В.И., Глотова А.В. Требования к музыкальному воспитанию в ДОУ по ФГОС……135
Некрасова С.В., Черноиванова С.В., Лик А.В. Экологическое воспитание дошкольников с учетом требований ФГОС дошкольного образования…… 137
Ниль О.С., Зарафиди Е.Ю. Использование здоровьесберегающих технологий в работе музыкального руководителя……138
Овсянникова М.Ю., Донец И.В. Единство целей и задач в системе физического воспитания в дошкольных организациях……140
Осокина О.Н., Ляховская О.А. Нарушения фонетической стороны речи у детей с проблемами речи……..142

Пастушкова М.С., Кондаурова О.Ю. Дидактическая игра как метод развития речи детей дошкольников……... 144
Пахомова Т.М. Педагогические особенности ознакомления родителей с правильным общением с детьми в семье..……145
Перепелицына Е.А. Педагогические особенности активизации познавательной активности дошкольников…….. 147
Пехтерева Е.В., Ткач Т.В. Особенности формирования умения общения дошкольников со сверстниками……150
Пигорева И.Л. Наглядные методы и приемы обучения дошкольников изобразительной деятельности в интеграции с различными образовательными областями……..152
Плоских Н.С., Матыцина Е.Н., Свинарёва М.С. Ознакомление дошкольников с понятием времени с использованием различных видов часов……155
Позднякова Е.В., Шальнева О.А. Роль игрушки в развитии личности дошкольника..……157
Полякова Л.В. Ознакомление дошкольников с календарем……158
Попова М.А., Яковлева О.А. Сенсорное развитие ребенка на протяжении всего дошкольного детства……159
Пришвина С.С., Балакшина М.В. Особенности современного дошкольного образования……...161
Прохорова Н.И., Пожилых И.В. Ознакомление детей дошкольного возраста с частями суток……163
Репина И.И. Оздоровительная работа в детском саду с детьми……..165
Рубцова О.П. Особенности сенсорного воспитания детей старшего дошкольного возраста……167
Семёнова Н.Г., Зуева Т.А. Основные задачи в сенсорном воспитании детей……169
Сергатская Э.Ф., Арапова Л.И. Формирование социально-бытовых навыков у детей трехлетнего возраста в дошкольном муниципальном образовательном учреждении……...171
Серикова С.Н., Чичирина М.А. Ознакомление дошкольников с многообразием мира животных……172
Смирнова А.И. Просвещение родителей дошкольников по проблемам экологического воспитания……174
Солнцева Т.В., Ковалевская Т.А. Формирование диалогической речи дошкольника – один из важных факторов подготовки к школьному обучению…...176
Тарасова Л.Н., Прядиева Т.В. Роль сказки в формировании ценностной сферы дошкольника……178
Терновых Я.А., Шишкова С.И. Сказка как средство развития связной речи детей среднего дошкольного возраста……181
Токарева А.И., Кучина А.Ю. Формы взаимодействия музыкального руководителя и педагогического коллектива ДОУ……...182
Халанская И.А., Прохоренко М.В. Педагогические особенности нравственного воспитания дошкольников……..185
Шайкина Е.А., Крылкова А.В. Педагогические особенности деятельности воспитателя совместно с педагогом-психологом в преодолении детской нервности…… 187
Швецова Ю.Н., Новикова Н.С. Роль дидактических игр при формировании у дошкольников представлений о величине……..189
Яловегина С.В., Башкатова И.А. Основные условия для развития познавательной активности дошкольников……...191
Ясенецкая О.Н., Филимонова Е.Н. Педагогические особенности ознакомления дошкольников с календарем времени……193

СЕКЦИЯ 2. СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Агеева А.В., Косарева Д.В. Основные задачи и функциональные обязанности тьютора, работающего с учениками ресурсного класса…….. 196
Адарченко М.А., Романенко М.П. Особенности понимания малых фольклорных форм первоклассниками……..197
Алехина Н.Н., Яцкая Т.Ю. Связь универсальных учебных действий с содержанием учебного предмета «Русский язык»……..199
Балкина Д.Е. Качество подготовки ребенка к школьному обучению - успешность усвоения знаний и умений по фонетике……200
Баранец Н.А., Шевлякова Л.А. Литературное творчество как средство развития речи младших школьников……203
Баутина Е.В., Щёголева О.А. Групповые занятия - одна из форм работы в ресурсном классе……...205
Бекетова О.Н. Возможности малых форм фольклора в речевом развитии первоклассников……208
Белоусова Т.А., Касьяненко И.И. Особенности развития речи старших дошкольников и первоклассников……210
Болутанова Н.В., Гузева М.С. Проблема геометрической подготовки учащихся начальной школы……212
Бруданина О.В., Попова Н.С. Особенности организация исследовательской деятельности в начальном общем образовании……214
Васильева Е.Н., Письменная Е.А. Преемственность изучения литературы в условиях реализации ФГОС НОО и ООО……... 216
Волобуева Е.Л., Митринюк О.В., Девятилова Е.А. Формирование регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников……218
Воронова Г.Н., Щур З.Ф. Личностные универсальные учебные действия в начальной школе……... 220
Глухова Л.А., Менжулина Е.А. Преемственность дошкольного и начального общего образования……223
Глущенко И.Н., Чепрасова З.Е. Особенности формирования познавательной деятельности у младших школьников……... 225
Горлова О.В., Фурсова Е.В. Игровые технологии на уроках русского языка и во внеурочной деятельности в начальном общем образовании…….. 226
Данилова М.В., Лесных Е.А. Использование ИКТ при проблемном обучении в основном и среднем общем образовании……... 228
Данюкова С.И., Королева Г.М. Формирование пространственных представлений в системе обучения математике в начальной школе……230
Дахина Н.С., Сушкова Т.В. Три стадии развития мышления на уроках математики в начальных классах……... 232
Дворникова С.В. Основные проблемы обучения первоклассников чтению и письму……234
Димитренко В.Н., Лихобабина Т.В. Основные цели и задачи использования рабочих тетрадей в образовательном процессе начального общего образования……236
Дрынова О.В., Иванова Н.Н. Интегрированный подход к художественно-эстетическому развитию младших школьников на уроках литературного чтения и ИЗО……237
Золотарева Ю.Ю., Тупицина О.О. Требования к образовательной деятельности младших школьников при поиске способа решения простой задачи……239
Золотых Т.В., Золотых Е.Н. Цель активного обучения - создание педагогом условий для саморазвития учащихся……241
Иванова И.С., Тикунова А.В. Уровень развития школьников при аутизме……243

Каверина Т.В., Губанова Л.И., Степыгина Л.В. Преемственность в процессах литературно-музыкального образования: детский сад – начальная школа……245
Капаева И.А. Педагогические особенности обучения младших школьников способам обозначения фонем буквами……247
Каширина С.И. Использование информационных технологий для организации досуга школьников……...249
Клинцова Т.Г., Колтакова Л.В., Петрова С.Н. Внедрение здоровьесберегающих технологий – средство формирования здорового образа жизни младших школьников……..251
Козлова Е.Б. Адаптационный период первоклассника……253
Колосова А.О. Формирование у младших школьников знаний о звуках русской речи в период обучения грамоте……254
Коренская О.В., Медведева Л.А. Педагогические особенности формирования у учащихся навыков самооценки и самоконтроля в соответствии с требованиями ФГОС третьего поколения……...256
Котова Е.О., Андреева Г.И. Универсальные учебные действия как совокупность способов действия учащегося……259
Кравцова Н.Г. Педагогические особенности организации исследовательской деятельности в начальном общем образовании в соответствии с требованиями ФГОС третьего поколения……..260
Кравчук О.Н., Зубарева Г.Н. Коррекция девиантного поведения у детей младшего школьного возраста через индивидуальный подход……263
Кранина Е.А., Хлебникова Н.В. Основная задача детского творчества в начальном общем образовании……264
Кругликова Л.В., Геньба Л.А. Формирование регулятивных универсальных учебных действий в начальном общем образовании……...266
Крючкова И.Г. Педагогические особенности фонетической работы в начальной школе при изучении русского языка……..268
Курасова О.В., Рыжкова Л.В. Преимущества использования в образовательном процессе интерактивной доски……...270
Лаврентьева Н.А., Альмукова Ю.В. Преодоление педагогами-логопедами дисграфии у младших школьников с РАС……272
Леденева Г.А. Особенности работы с детьми младшего школьного возраста с девиантным поведением……...273
Леонова О.В., Козаредова В.Н. Дидактические принципы обучения младших школьников на уроках литературного чтения и музыки……275
Лисица Е.Г., Рубашнева Е.В., Стрельникова А.В. Самостоятельная домашняя работа как одна из форм организации учебной деятельности младшего школьника...278
Мазурова О.А., Болдырева С.А. Деятельность тьютора по формированию коммуникативных навыков у школьников с детским аутизмом……280
Мараховская И.А. Механизмы и проявления дисграфии на основе нарушения фонемного распознавания……...282
Менжулина К.С. Дифференцированный подход к обучению на уроках русского языка в начальной школе……284
Менкова М.Д., Каньшина И.Д. Особенности коррекции учителем начальных классов дисграфии на основе нарушения фонемного распознавания у младших школьников……...286
Микулина В.Ф., Кикова Л.С. Значимость разнообразия видов деятельности на уроках русского языка в начальном общем образовании……...288
Милицкая Е.Л. Приемы обучения младших школьников выполнению чертежей и рисунков по тексту математической задачи……290
Мищенко Л.Л., Борисова О.Ю. Педагогические особенности обучения младших школьников выразительному чтению……292

Назарова Т.В., Поливаева Н.В. Педагогические особенности ознакомления младших школьников со способами обозначения фонем буквами……294
Оболенская О.С. Организация исследовательской деятельности младших школьников……...296
Овчарова Л.В., Алешина И.Н. Ознакомление младших школьников с простыми текстовыми задачами……...297
Огурцова Е.М., Пучкова А.Г. Создание ситуации успеха у младших школьников в образовательной деятельности…… 299
Острякова О.В. Использование ИКТ на различных уроках в начальной школе…..301
Острякова О.В. Проектная деятельность в начальной школе с использованием ИКТ……305
Пешкова Л.Н., Свиридова С.В. Виды домашних заданий по математике в начальных классах…… 308
Погорелова Е.Ю., Уланова Ю.А. Стратегии и техники прикладного анализа поведения как метод коррекции аутистических расстройств..……...310
Подгаецкая М.А., Пономарёва А.Г. Педагогические особенности организации дидактических игр на уроках русского языка в начальном общем образовании…..312
Полуказакова О.А., Кайкова В.С. Формирование познавательных, регулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников на уроках русского языка…… 314
Попова А.А., Чернышова О.М. Проблема эффективного формирования универсальных учебных действий учащихся……316
Попок Л.А. Математическая игра как средство активизации познавательной деятельности в начальных классах……... 318
Проскурина Р.Н., Попова Ю.В. Виды универсальных учебных действий в педагогике……...320
Рыбакова Т.И. Современные требования к организованной образовательной деятельности младшего школьника……322
Савинова Л.М., Журкина В.И. Рабочая тетрадь как средство дифференциации и индивидуализации процесса обучения……...324
Самойлова Н.А., Сутырина И.М. Игра в учебной деятельности младших школьников как способ формирования творческих способностей……326
Симонова С.И., Абанина Г.В. Развитие личности младшего школьника средствами математики……... 327
Соломахина Л.Н., Чабанова В.М. Обучение младших школьников умению составлять по условию задачи краткую запись, схемы, чертежи, рисунки……...329
Сорокина Н.А., Аксёнова О.А. Этапы формирования исследовательских умений у младших школьников……... 331
Стрединина Н.А., Опенченко Т.В. Роль дидактической игры в формировании мотивации учения у младшего школьника……333
Тимохина Л.В. Педагогические особенности формирования графических умений младших школьников…….. 335
Урывская В.А., Гетманская Е.Н. Развитие речи младших школьников средствами загадок……...337
Хвостикова Т.А., Крушинская О.В. Ресурсный класс - равные права на образование для каждого ребенка……339
Чумарная А.Л. Нравственно-экологическое воспитание младших школьников при ознакомлении с окружающим миром……341
Шабунина И.А. Методы обучения школьников смысловому чтению и письму в период обучения грамоте……343
Шевцова С.В., Савина Ю.Е. Педагогические особенности обучения детей с ЗПР...345
Щеголева О.В., Андреева Г.В. Ресурсный класс: опыт организации обучения и внеурочной деятельности детей с аутизмом……...347

Яровая Т.А., Батюк Н.А. Оказание помощи детям с РАС в социальной адаптации при обучении в условиях инклюзивной школы в постпандемический период…….349
Яровенко В.А. Экологические знания - источник для интеграции естественнонаучного и гуманитарного образования……350

СЕКЦИЯ 3. ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Авдеева Е.В., Капранчикова О.И. Интеграции биологии и химии как одно из средств повышения качества обучения…….352
Бакулина Е.В. Формирование познавательной активности при обучении английскому языку младших школьников……354
Баскакова А.П. Применение стратегий чтения на уроках литературы в основном общем образовании в условиях введения новых ФГОС……..356
Блинов Л.А., Михайлова С.И. Проблемы преемственности начального и основного общего образования……359
Воронова Ю.В. Современные подходы к обучению школьников на уроках немецкого языка……...361
Гаркавцева Л.А., Курганская Л.В. Воспитание школьников как читателей – одно из требований нового ФГОС ООО……364
Гладышева Р.С., Пономарева Е.А. Гражданско-патриотическое воспитание способствует становлению и развитию личности……366
Дрянцева И.Г., Астанина Е.В. Основа на уроках физической культуры для детей с аутизмом - развитие крупной и мелкой моторики……368
Елфимова Е.И. Формирование универсальных учебных действий на уроках географии……..370
Ермакова С.Н. Мирошникова О.В. Формирование личностных результатов образования на уроках математики……372
Жданова Л.Б., Иванова Л.И. Использование различных уроков разной целевой направленности при обучении физике и математике в основном общем образовании……..374
Захарова Е.С., Захаров Н.В. Методы обучения информатике и математике в основном общем образовании……376
Калинина Т.В., Тихонова Ю.В. Основные принципы организации внеурочной предметной деятельности в основном и среднем общем образовании……..378
Колесникова И.В. Педагогические особенности развития внимания на уроках биологии……381
Комарова Е.И. Требования ФГОС ООО третьего поколения к формированию УУД на уроках математики в основном общем образовании……384
Кошман А.Ю. Педагогические особенности обучения народному пению……385
Круцких М.В., Тырченкова Л.И. Педагогические особенности приближения обучающихся к глубинным смыслам слов в учебном тексте……..388
Кустова Н.В., Четверикова Г.В. Духовно-нравственное воспитание в основном общем образовании в условиях введения ФГОС ООО третьего поколения……..391
Куцова Е.Н. Педагогические особенности сочетания групповых и индивидуальных форм работы при организации внеурочной деятельности……...393
Ломакина М.Ю. Методика работы с лингвострановедческим материалом на уроках иностранного языка в основном общем образовании…… 395
Ломакина М.Ю. Развитие англоязычной письменной речи средствами информационного сопровождения учебной деятельности в основном и среднем общем образовании……..398
Манафова Г.Г. Формирование личностных универсальных учебных действий на уроках истории……401

Манькова Н.А., Шибика О.А. Значимость универсальных учебных действий в системе образования……404
Махова В.А., Щедрина В.П. Педагогические особенности реализации преемственности в содержании литературного образования между начальной школой и 5-м классом……406
Мезенцева Ю.В., Попова Л.Н. Педагогические особенности взаимодействия учителя и учащихся на интегрированном уроке иностранного языка и истории……... 408
Обухова О.А. Формирование личностных универсальных учебных действий у учащихся на уроках математики посредством использования MS PowerPoint…..410
Огнева Т.Н. Формирование планируемых результатов обучения литературе в единстве и взаимосвязи в условиях введения ФГОС ООО третьего поколения…413
Орлова Т.В. Формы организации внеурочной и воспитательной деятельности в условиях введения ФГОС третьего поколения……..416
Паринова Т.А., Вострикова Л.И. Цифровые технологии в практике учителя русского языка и литературы в условиях реализации ФГОС третьего поколения...418
Прошунина Е.В. Внеурочная деятельность по географии в условиях перехода на ФГОС ООО третьего поколения……421
Родачинская Е.Н. Пути приобщения школьников к чтению в условиях введения нового ФГОС……424
Ролдугин А.В. Требования ФГОС ООО третьего поколения к формированию личностных универсальных учебных действий……426
Русинова О.А. Скрайбинг на уроках литературы: создание визуального конспекта……..428
Рыжова М.И., Артюхова Н.И. Планируемые результаты воспитания и социализации обучающихся основного общего образования……...431
Сапронова И.А. Интернет-блоги в обучении иностранным языкам……...433
Семенихина Е.В., Бокова И.Н. Тьюторство как новая в российском образовании педагогическая деятельность……..436
Соколова Ю.В., Ролдугина В.В. Обновление системы внеклассного чтения в основном общем образовании в условиях введения нового ФГОС ООО……...437
Стёпкина М.В., Баротова С.А. Мотивы повышения педагогической компетентности учителей иностранных языков……439
Сухомлинова Т.В., Матюхина Н.О. Использование межкультурных тренингов с целью контроля сформированности межкультурной коммуникативной компетенции учащихся старших классов……441
Филиппова Л.А. Метод проектов при обучении информатике в основном общем образовании……..444
Чуйкова О.А. Новые педагогические технологии в обучении немецкому языку…..446
Шабанова О.В., Паринова И.В. Образовательные системы нового поколения в преподавании русского языка и литературы в основном и среднем общем образовании……..448

Научное издание

АНТРОПОЦЕНТРИЧЕСКИЕ НАУКИ В ОБРАЗОВАНИИ

Материалы XVI Международной научно-практической конференции

18-19 апреля 2022 года
Воронеж, Россия

Издание публикуется в авторской редакции и авторском наборе

Подписано в печать 22.04.2022. Формат 60 х 84/16.
Гарнитура «Таймс». Уч.-изд. л. 38,4. Тираж 100. Заказ 269.

Отпечатано в типографии ООО ИПЦ «Научная книга»
394026, г. Воронеж, Московский проспект, 11б
тел. +7 (473) 220-57-15
http://www.n-kniga.ru. E-mail: tup@n-kniga.ru