

ФГБНУ «ИНСТИТУТ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ РАО»
ВОРОНЕЖСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ВУНЦ ВВС «ВВА ИМЕНИ ПРОФЕССОРА Н. Е. ЖУКОВСКОГО
И Ю. А. ГАГАРИНА»
ВОРОНЕЖСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
СОЧИНСКИЙ ИНСТИТУТ (ФИЛИАЛ)
«РОССИЙСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ДРУЖБЫ НАРОДОВ»
ИМЕНИ ПАТРИСА ЛУМУМБЫ
ШАНЬДУНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ПУТЕЙ СООБЩЕНИЙ

АНТРОПОЦЕНТРИЧЕСКИЕ НАУКИ В ОБРАЗОВАНИИ: ВЫЗОВЫ, ТРАНСФОРМАЦИИ, РЕСУРСЫ

СБОРНИК НАУЧНЫХ СТАТЕЙ
МЕЖДУНАРОДНОГО ФОРУМА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
9–10 АПРЕЛЯ 2024 ГОДА



Воронеж
Издательско-полиграфический центр
«Научная книга»
2024

УДК 37(06)
ББК 74я431
А72

Рецензенты:

д-р пед. наук, проф., заведующий кафедрой педагогики, ФГАОУ ВО
«Казанский (Приволжский) федеральный университет» *Р. А. Валеева*;
д-р фил. наук, доцент, декан факультета романо-германской филологии,
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет» *О. О. Борискина*;
д-р пед. наук, проф., проф. кафедры теории языка и методики преподавания
иностраных языков, ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»
Н. А. Тарасюк

Редакционная коллегия:

д-р пед. наук, проф., проф. ВГТУ *Э. П. Комарова* (ответственный редактор);
академик РАО, доктор пед. наук, проф., гл. научный сотрудник лаборатории
дидактики общего и профессионального образования
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» *В. В. Сериков*;
д-р пед. наук, проф., проф. НИ ТГУ *С. К. Гураль*;
канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков
ВУНЦ ВВС «ВВА» *С. А. Бакленева*

А72 Антропоцентрические науки в образовании: вызовы, трансформации, ресурсы : сборник научных статей международного форума профессионального образования, 9–10 апреля 2024 года (Воронеж, Россия) / редкол.: Э. П. Комарова (отв. ред.) [и др.]. – Воронеж : Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2024. – 460 с. – ISBN 978-5-4446-1922-3. – Текст : непосредственный.

В издании опубликованы научные статьи международного форума профессионального образования «**Антропоцентрические науки в образовании: вызовы, трансформации, ресурсы**». В сборник статей включены исследования представителей вузов многих городов России: Воронеж, Курск, Липецк, Москва, Санкт-Петербург, Новосибирск, Пермь, Рязань, Томск, Казань, Сочи и зарубежья: Китай, Казахстан.

Работы посвящены актуальным психолого-педагогическим и филологическим проблемам в цифровом формате.

Книга адресована студентам, аспирантам, научным работникам и всем интересующимся проблемами образования и развития личности в контексте цифрового образования.

Материалы публикуются в редакции авторов.

УДК 37(06)
ББК 74я431

ISBN 978-5-4446-1922-3

© Коллектив авторов, 2024
© Оформление. Издательско-полиграфический
центр «Научная книга», 2024

СЕКЦИЯ 1. ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-КОНТЕКСТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

ПОЛОЖИТЕЛЬНОЕ ВЛИЯНИЕ ИСКУССТВА НА ДЕТЕЙ С РАЗЛИЧНЫМИ ОТКЛОНЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ

Азарова И. П., Левашова Т. В.
МБДОУ "Д/С КВ № 95" г. Воронежа

Проблема сохранения и укрепления здоровья ребенка в современных условиях является приоритетной. Работая в детском саду, можно наблюдать, что многие дошкольники не могут самостоятельно справиться с нервно-психическими нагрузками, которые они испытывают в детском саду и дома. Именно это приводит многих детей к различным отклонениям в поведении. Отмечены часто встречающиеся негативные явления среди воспитанников (агрессивность, жестокость, конфликтность). Не все дети умеют контролировать свои эмоции и действия. В последние годы в дошкольные образовательные учреждения активно внедряются инновационные формы и методы оздоровления детей. Для осуществления лечебно-оздоровительных и коррекционных мероприятий в нашем детском саду мы внедрили в практику метод арт-терапии, один из современных направлений в оздоровлении. Арт-терапия - это буквально лечение искусством. Лечит любая творческая деятельность - и прежде всего собственное творчество. Арт-терапия снимает у любого ребенка самые разные проявления нестабильности настроения, тревоги. Арт-терапия – метод, удивительным образом подходящий для работы с детьми. Метод арт-терапии можно отнести к наиболее древним и естественным формам коррекции эмоциональных состояний, которым многие люди пользуются самостоятельно, чтобы снять накопленное психическое напряжение, успокоиться, сосредоточиться. Лечение искусством применяют с давних пор, так как приятные эмоции, возникающие при соприкосновении с ним, повышают активность коры головного мозга, улучшают обмен веществ в организме, стимулируют дыхание и кровообращение. Опираясь на работы известных отечественных и зарубежных специалистов (Н. А. Ветлугина, И.И. Сакулина, Л.С. Выготский), можно объективно утверждать о положительном влиянии искусства на детей с различными отклонениями в развитии. Арт-терапия привлекает к себе в последнее время всё большее внимание во всём мире в коррекционно-развивающей работе с детьми с эмоциональными нарушениями и даёт положительные результаты. В арт-терапии принят запрет на сравнительные и оценивающие суждения, отметки, критику, наказания! Таким образом, арт-терапия позволяет каждому участнику оставаться самим собой, не испытывать неловкости, стыда, обиды от сравнения с более успешными, на его взгляд, людьми. Использование методов арт-терапии позволяет решить сразу несколько задач:

1. Укрепление психического здоровья ребенка, через стабилизацию эмоциональной сферы.
2. Развитие произвольности, умения управлять своими эмоциями, чувствами.
3. Развитие внутреннего потенциала и творческой активности ребенка.

Арт-терапия представляет собой широкое понятие и включает в себя: - музыкальную терапию; танцевальную терапию; художественную терапию (рисунок и живопись); сказкотерапию; игровую терапию; песочную терапию. Противопоказаний для проведения данной методики нет, однако большую пользу занятия принесут детям

с искаженной самооценкой, с трудностями эмоционального развития (импульсивным, агрессивным, с высоким уровнем тревожности), детям, у которых наблюдаются конфликтные ситуации в семье, неадекватность реагирования на внешние раздражители. На таких занятиях важны: установление контакта с ребенком, непринужденная атмосфера, эмпатия (умение сопереживать чувствам другого человека), эмоциональный контакт, интонация, а также невербальные средства общения (живая мимика, жесты, открытые позы). У ребенка должна быть уверенность в поддержке взрослого, что даст ему возможность сосредоточиться на своих переживаниях. План проведения занятий лучше строить по следующей схеме. Каждое занятие делится на четыре этапа:

- 1) психологическое вхождение в занятие (прослушивание музыки, песен, пение);
- 2) познавательный-игровой этап, или знакомство с неизвестным, новым (игры, релаксация, сказкотерапия, фитотерапия, работа с наглядными пособиями);
- 3) практический этап, или работа с материалом (собственно рисование);
- 4) этап психологической разгрузки (игры, чтение стихов, обсуждение работ, выставки).

Применение арт-терапевтической работы в ДООУ позволяет решить такие проблемы как улучшение психического здоровья дошкольников; удовлетворить потребность ДООУ в инновационных технологиях. Прежде чем приступить к работе с детьми по арт-терапии, мы изучили много литературы, касающейся данной темы. Главное, что нам необходимо было выяснить: с какими проблемами помогает справиться арт-терапия и как этот метод внедрить в свою работу. Один из основных методов арт-терапии - терапия изобразительным творчеством. Ее и было решено использовать в первую очередь. Изотерапия дает положительные результаты в работе с трудными детьми, помогая им справиться со своими психологическими проблемами, а это было актуально для нашей группы. В работе мы использовали «Кляксографию», «Рисуем удачу», «Цвет моего настроения», «Размываем обиду красками» и другие. Кроме этого широко использовали в своей работе - оригами. Занимаясь оригами, ребенок становится участником захватывающего действия - превращение бумажного квадратика в оригинальную фигуру. Этот процесс напоминает фокус, маленькое представление, что всегда вызывает радостное удивление. Путём последовательного несложного складывания бумаги получаем модель, которая поражает своей красотой и изменяет в лучшую сторону эмоциональное состояние ребёнка. Возникает желание показать кому-то это чудо, сложить что-то ещё. Исчезает чувство изолированности, налаживается общение. Одним из направлений в нашей работе является использование пластических материалов: глина, пластилин, солёное тесто. Методов работы с пластилином в арт-терапии много: Медитация. Создание изображения с закрытыми глазами. Форма не обязательно должно проявиться. Можно поиграть в ассоциации. Создание групповой и индивидуальной композиции на заданную тему. Продолжением работы может быть драматизация в созданном пространстве. Создание картины на картоне пластилином (техника размазывания) Работа в парах, важной задачей которой является обеспечение членов пары недостающим эмоциональным опытом. В ходе арт- терапевтических занятий были заметно видны результаты нашего труда: дети стали спокойнее, снизилась тревожность, нерешительность. Арт-терапию, применяемую в работе с детьми, можно правомерно представить, как здоровьесберегающую инновационную технологию. Как оказалось, это превосходный метод работы с детьми с различными способностями, в группах со смешанным уровнем развития, поскольку он позволяет каждому ребенку действовать на собственном уровне и быть принятым. Этот метод может быть применен для развития навыков общения и является идеальным

инструментом для повышения самооценки и укрепления уверенности в себе, оказывает влияние на становление ребенка как личности общества, способствует сохранению и укреплению психического здоровья детей, развивает творческое начало, а значит, затрагиваются все направления Основной образовательной программы ДОУ. Его можно использовать для развития групповой сплоченности, он может помочь ребенку выразить то, для чего у него не находится слов, или то, что он не может озвучить, и это доставляет удовольствие. Занятия по арт-терапии дарят детям радость познания, творчества. Испытав это чувство однажды, ребёнок будет стремиться в своих рисунках, аппликациях, игре и т.д. рассказать о том, что узнал, увидел, и, самое главное, пережил, почувствовал

СКАЗКОТЕРАПИЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Арутюнян А. С., Гончарова О. Ю.
МКДОУ Латненский Д/С «Родничок» Семилукского района
Воронежской области

В настоящее время, с увеличением количества детей с отклонениями в развитии, а именно детей с задержкой психического развития, встает вопрос о поисках современных, эффективных методов коррекционной работы. Существенной особенностью эмоционального развития детей с ЗПР являются: незрелость эмоционально-волевой сферы, органический инфантилизм, нескоординированность эмоциональных процессов, гиперактивность, импульсивность, склонность к аффективным вспышкам. Незрелость эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР определяет своеобразие формирования их поведения и личностные особенности. Страдает сфера коммуникации. В следствии этого, без оказания специальной коррекционной педагогической помощи такие дети остаются психологически не подготовленными к школе по всем параметрам. Арт-терапия (от англ. art, искусство) - это направление в психотерапии и психологической коррекции, основанное на искусстве и творчестве. Главная цель арт-терапии состоит в гармонизации психического состояния через развитие способности самовыражения и самопознания. Одним из наиболее эффективных методов в коррекционной работе с детьми с ЗПР является сказка. Это средство передачи опыта жизни от одного поколения к другому. Сказка действует на детскую душу очень тонко и деликатно, на уровне эмоций, переживаний и чувств, но, тем не менее, точно и прямолинейно ведет его по намеченному пути познания жизни, не давая запутаться и заблудиться. Сказка так же многогранна, как и жизнь. Именно это делает сказку эффективным психотерапевтическим и развивающим средством.

Сказкотерапия: это лечение сказками, т.е. совместное с ребенком открытие тех знаний, которые живут в душе и являются в данный момент психотерапевтическими; это процесс образования связи между сказочными событиями и поведением в реальной жизни. Это процесс переноса сказочных смыслов в реальность; это терапия средой, особой сказочной обстановкой, где может реализовываться мечта; это процесс выбора каждому своей особой сказки. Привлекательность и достоинство сказок для психотерапии, психокоррекции личностных особенностей детей с задержкой психического развития заключаются в: отсутствии в сказках дидактики, нравочений; - неопределенности места действия главного героя; образности и метафоричности языка,

кладези мудрости; победе добра и психологической защищенности; наличию тайны и волшебства. В жизни ребенка с ЗПР сказка играет большую психологическую роль. Она влияет как на развитие отдельных психических функций, так и на формирование личности ребенка в целом. Восприятие сказки - очень сложная, развивающаяся во времени внутренняя деятельность, в которой участвуют воображение, восприятие, внимание, мышление, память, эмоции и воля. Поскольку сказка – многогранный материал, ее можно использовать в работе с того ракурса, который наиболее соответствует целям и задачам педагога. Можно выделить несколько направлений сказкотерапии:

1. Аналитическое направление. Служит для развития умственной сферы человека. Суть этого направления - интерпретация сказок. Цель метода - осознание, интерпретация того, что стоит за каждой сказочной ситуацией, фразой, конструкцией сюжета.

2. Рассказывание сказок. Сказки очень приятно слушать, но не менее приятно их рассказывать. Многие родители, воспитатели, педагоги рассказывают детям сказки, однако, рассказывание сказок как направление сказкотерапии, имеет свои особенности и формы. Сказки могут рассказывать и дети. Рассказывание группе или одному человеку новой или известной сказки от 3-го лица. Рассказывает взрослый. В этом случае важны актерские умения и навыки. Рассказывая сказку, важно перед своим мысленным взором выстроить образный ряд повествования. «Вжиться» в героев сказки и передавать их интонации; вовремя делать паузы и смысловые акценты. Групповое рассказывание сказок. В этом случае рассказчиком является не один человек, а группа детей (или взрослых и подростков).

3. Сочинение сказок. Сочиненная ребенком или взрослым сказка само по себе психотерапевтическое явление, потому что это есть продукт творческого акта. Человек, сочиняя сказку, не только отражает в ней свою внутреннюю реальность, но и активизирует свои бессознательные структуры, обеспечивающие его личностное развитие. Анализ сюжета сказки, ее образного ряда позволяет составить довольно полную картину личности человека.

4. Переписывание сказок. Переписывание или дописывание авторских или народных сказок имеет смысл тогда, когда человеку чем-то очень не нравится сюжет, ситуация, конец, конкретный поворот событий. Это явление само по себе уже является диагностичным, т.к. то, что человеку активно не нравится, то, что он отрицает, очень часто указывает на актуальную нерешенную проблему (или на проявление основополагающих жизненных принципов).

5. Изготовление кукол. Слушая или читая сказку, ребенок или взрослый проигрывает, просматривает ее в своем воображении. Он представляет себе место действия и героев сказки.

Таким образом, он в своем воображении видит целый спектакль. Поэтому совершенно естественным является использование постановки сказки в психологических целях. Однако не каждый ребенок и взрослый обладает актерским талантом для того, чтобы самому играть на сцене, поэтому для психологических целей используется постановка сказки с помощью кукол. У дошкольников преобладает правополушарный тип мышления, при котором больше развито образное мышление, воображение, интуиция и творчество, поэтому наиболее важная для их развития информация должна быть передана через яркие образы. Именно поэтому сказочные истории являются лучшим способом развития эмоциональноличностной сферы ребенка и передачи ему знаний о мире. Педагогу, в работе с детьми с ЗПР необходимо помнить, что все, что они выполняют: слова, движения, импровизации - являются успешными,

удачными, наилучшими. И неважно как это выглядит со стороны. Каждый делает лучшее, на что он способен. Каждого ребенка необходимо постоянно подбадривать и поощрять, а за особо трудные упражнения хвалить. Очень важно чтобы дети чувствовали себя свободными, раскрепощенными, чтобы поверили в себя и в свои силы. Подытоживая все вышесказанное, можно сделать следующий вывод: введение сказкотерапии в процесс работы с детьми с ЗПР позволяет стимулировать такие процессы как восприятие, познание, интеллектуальное развитие, а также скорректировать эмоциональные проблемы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. – М.: Издательство Речь, 2004. – 310 с.
2. Ильин И.А. Духовный мир сказки. - М., 1982. – 234 с.
3. Стрелкова Л.П. Уроки сказки. - М., 1989. – 119 с.
4. Васькова О.Ф. Сказкотерапия как средство развития речи детей дошкольного возраста. - СПб.: «Детство-Пресс», 2015.

МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Баулина О. А., Сигалева М. В.
МБДОУ "Д/С ОВ № 114" г. Воронеж

В связи с введением ФГОС ДО, коллектив нашего детского сада в своей работе руководствуется принципами интеграции образовательных областей. Принцип интеграции образовательных областей выступает как основополагающий принцип работы ДОУ. Педагогический процесс, построенный на принципах интеграции, способствует более тесному контакту всех специалистов, что соответствует одному из основных требований дошкольной дидактики: образование должно быть небольшим по объему, но емким. Именно поэтому, наши педагоги пришли к выводу, что для повышения качества воспитания и обучения необходимо использовать инновационные технологии, осуществлять интегрированный подход в воспитании и обучении дошкольников. Наиболее эффективно образовательные задачи решаются, если педагоги учитывают принцип интеграции образовательных областей, что и подразумевает взаимодействие музыкального руководителя и инструктора по физической культуре. Интеграция НОД по хореографии и музыки создает положительный эмоциональный фон занятий, помогает детям запомнить движения, выразительно передать их характер.

Начиная с младшего дошкольного возраста, с воспитанниками в рамках кружковой деятельности работают хореографы. Занятия проходят систематически два раза в неделю. Детей знакомят с основными положениями корпуса, позициями ног и рук, постепенно разучивают танцы европейской и латиноамериканской программы. Движения выполняются с музыкальным сопровождением и без него.

Целью программ «Спортивные балльные танцы» (авт. – Е.Ю. Саушева) и «Са-Фи-Дансе» (авт. – Ж.Е. Фирилева, Е.Г. Сайкина [3]) является: всестороннее и гармоничное развитие ребенка, формирование средствами музыки и музыкально-ритмических движений разнообразных умений, способностей, качеств личности. Работа ведется по следующим направлениям: сюжетные танцы - с элементами пантомимы по содержанию сказки, стихотворения или песни; музыкально-дидактические игры;

проблемные ситуации для развития творческого мышления дошкольников, свободные пляски.

Практика показывает, что уровень сформированности творчества дошкольников в танце значительно возрос при использовании пантомимических и танцевальных движений в свободных плясках и сюжетных танцах. И конечно, существенную роль играет плотное и систематическое взаимодействие музыкального руководителя со всеми специалистами ДОУ.

Музыкально-ритмические упражнения способствуют формированию: опорно-двигательного аппарата, хорошей осанки, пластики, гибкости и растяжки, умению двигаться согласованно с музыкой. Для профилактики отклонений опорно-двигательного аппарата на музыкальных занятиях перед выполнением движений следует приучать детей правильно занимать исходное положение, а во время исполнения музыкальных упражнений, танцев, игр соблюдать координацию движений рук и ног, следить за осанкой. Большой плюс интегрированного образования и в том, что ООД проводится в игровой форме, включает в себя много видов двигательной активности: динамические паузы, физкультминутки, театрализованные и подвижные игры. Пение является основным средством музыкального воспитания. Дети любят петь и охотно поют. При соблюдении гигиенических условий, то есть при проведении занятия в проветренном чистом помещении, пение способствует развитию и укреплению легких и всего голосового аппарата. По мнению врачей, пение является лучшей формой дыхательной гимнастики. Слушание (восприятие) - это отражение в коре головного мозга предметов и явлений, воздействующих на анализаторы человека, слушание - активизирует и развивает слуховое внимание, воспитывает умение контролировать дыхание, управлять мышечным тонусом; возвращает детей в спокойное состояние.

Взаимосвязь музыки и движений в физическом развитии помогает детям выразить свои чувства. Ребята перевоплощаются в лесных жителей или птиц, насекомых, явления природы, сказочных персонажей. Эта взаимосвязь как бы перекидывает мост от духовного к физическому развитию и воспитанию. Это сочетание духовного и физического необходимо человеку и эта взаимосвязь отражена в ФГОС ДО. Также мы играем в народные и подвижные игры, проводим гимнастику, физкультминутки и пальчиковые игры. Потому что звучание музыки создает эмоционально комфортный климат в группе. Очень эффективно использовать на интегрированных мероприятиях такого типа ИКТ. Самое важное, что мы (инструктор по физической культуре и музыкальный руководитель) занимаясь с дошкольниками, работаем не параллельно друг другу, а взаимно дополняя друг друга. Необходимо иметь план и хорошо знать материал, а для этого пришлось потрудиться над планированием. Сначала каждый специалист составляет свой план в соответствии с темой. А затем мы совместно подбираем материал, готовим необходимые атрибуты, оформляем музыкальный зал для праздников и развлечений. Для закрепления материала, совместно проводим итоговые мероприятия с использованием различным форм и средств, которые способствуют систематизации знания, умений и навыков детей. Работа по данной теме, можно сделать некоторые выводы. Занятия интегрированного характера вызывают интерес, способствуют снятию перенапряжения, перегрузки и утомляемости за счет переключения на разнообразные виды деятельности, дают высокую результативность. Такие занятия способствуют более тесному контакту педагогов и воспитанников. Педагогический процесс, построенный на принципах интеграции, способствует более тесному контакту педагогов ДОУ, тем самым, обеспечивая непрерывное, всестороннее

развитие дошкольников с учетом их интересов, способностей, с целью максимальной самореализации каждого воспитанника.

Таким образом, успешное и планомерное взаимодействие музыкального руководителя и инструктора по физической культуре в нашем ДОУ позволяет добиться целей и задач, поставленных программой, сформировать предусмотренные программой умения и навыки, в полной мере развить соответствующие возрасту интегративные качества каждого ребенка.

Литература:

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: Союз, 1997. - 96 с.
2. Лопухов Ф.В. Хореографические откровения. – М.: Искусство. - 216 с.
3. Фирилева Ж. Е., Сайкина Е. Г. Са-Фи-Дансе. Танцевально-игровая гимнастика для детей». – СПб.: Детство-Пресс, 2010. - 352 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Бахирева Ю. С., Сидельникова Т. С.
МБДОУ " Д/С ОВ №114 г. Воронежа

ФГОС ДО обозначают задачу воспитания самостоятельности ребенка как одну из самых значимых и актуальных в современных социально-экономических условиях, так как именно самостоятельность способствует развитию способности к независимым действиям, суждениям; развитию инициативы, решительности, умения делать выбор и нести ответственность за последствия своего выбора. Однако важно отметить, что современные городские дети не имеют возможности для проявления достаточной самостоятельной двигательной активности. Она все больше ограничивается созданными условиями: замкнутым, перенасыщенным пространством групп в детском саду и квартир; ограничением двигательной активности на прогулках (сокращение игровых площадок, большое количество транспорта); требованиями (запреты) взрослых (не лезь, не беги, испачкаешься, упадешь и т.п.); продолжительности познавательных занятий с преобладанием статических поз; преобладанием статичного времяпрепровождения (просмотр телепрограмм, компьютерные и настольные игры, игры с конструктором, занятия изобразительной деятельностью и т.д.); генетической наследственностью (по последним статистическим данным только 10% детей являются условно здоровыми).

Дети дошкольного возраста, часто очень активные, не могут соотносить свои желания с возможностями группы или квартиры. Традиционные подвижные игры трудно проводить в помещении, где много мебели, игрушек, и, кроме того, для таких игр часто требуется участие нескольких игроков. А если хочется поиграть одному или с двумя-тремя друзьями? Как сделать самостоятельное активное движение интересным и доступным для детей? Таким образом, одной из задач, которые стоят перед нами, является научить детей самостоятельной двигательной активности в условиях малой площади (группы, квартиры и т.п.). Двигательная активность детей во время самостоятельной деятельности будет проявляться в полном объеме при наличии следующих условий: обогащения физкультурно-игровой среды в группе, при обучении детей самостоятельным действиям с физкультурно-игровым оборудованием, при формировании интереса к самостоятельной двигательной активности в свободное

время. Учитывая вышесказанное, мы выделили следующие задачи: создать в группе разнообразную физкультурно-игровую среду, направленную на оптимизацию самостоятельной двигательной активности, а также всестороннее развитие детей; обогатить знания детей о подвижных играх и физических упражнениях; развивать умение самостоятельно действовать с различными предметами и пособиями (обручи, мячи, дуги и т.д.); развивать выразительность движений; поощрять двигательное творчество детей; формировать интерес к подвижным играм и двигательной активности в целом. С целью оптимизации двигательной активности детей в их самостоятельных играх особое внимание нужно обращаем на количество и разнообразие движений с широким использованием физкультурных пособий. При размещении данных пособий учитываем следующие требования:

- инвентарь должен быть ярким и привлекательным (обусловлено возрастными особенностями);
- должен соответствовать гигиеническим требованиям и правилам безопасности;
- оборудование и мелкий инвентарь для развития движений целесообразно располагать по всему периметру групповой комнаты в наиболее безопасных местах;
- весь размещенный инвентарь должен логически вписываться в интерьер групповой комнаты, 1-2 раза в неделю нужно менять его местами.

При руководстве самостоятельной двигательной деятельности предусматриваем обязательные моменты:

- организацию физкультурно-игровой среды: достаточное место для движений; оптимальное количество, разнообразие, сменяемость пособий;
- закрепление в режиме дня времени для самостоятельной двигательной деятельности детей в обязательном порядке во время утреннего приема, на прогулке, после сна, в вечернее время;
- владение педагогом опосредованными методами активизации движений детей.

Все руководство строим только на основе индивидуализации.

Необходимость наблюдать за детьми, уметь видеть всех и оказывать помощь: предусматривать каждому ребенку место для движений, оберегать это пространство; привлекать детей к размещению физкультурных пособий в группе, на участке, стимулируя этим желание выполнять те или иные движения; снимать напряжение, скованность отдельных детей улыбкой, поощрением; если ребенок затрудняется, выбрать пособие для движений, помочь вопросом, советом; пытаться без навязывания объединять в совместной парной игре детей разной подвижности, предоставив им один предмет на двоих (мяч, обруч и т.д.) и показав варианты действий, если это необходимо; отдавать предпочтение пособиям и игрушкам, требующим активных действий; чаще менять их расположение, обеспечивать сменяемость не только в течение недели, но и дня; иногда включаться в совместную игру с кем-нибудь из детей, чтобы показать новые движения или действия, вызвать интерес к ним; периодически вместе с детьми строить «полосы препятствий» из имеющихся пособий и учить преодолевать их «по-разному».

Таким образом, тщательное планирование и использование подвижных игр и игровых упражнений, направленных на повышение самостоятельной двигательной активности детей в дальнейшем позволит: избежать гиподинамии; обогатить детей знаниями о многообразии физических упражнений и подвижных игр; сформировать привычку к здоровому образу жизни; создать оптимальные условия для обеспечения самостоятельной двигательной активности детей. При соблюдении и выполнении всех поставленных задач, мы сможем реализовать развитие самостоятельной двигательной активности при реализации ФГОС

РОЛЬ ИГРЫ В ПРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Белоусова В. А., Онищенко С. В.

МБДОУ Д/С №32 «Дружные ребята» Старооскольского городского округа
Белгородской области

Через игру ребёнок входит в мир взрослых, овладевает духовными ценностями, усваивает предшествующий социальный мир.

Дошкольное детство - короткий, но важный период становления личности. В эти годы ребёнок приобретает первоначальное знание об окружающей жизни, у него начинает формироваться определённое отношение к людям, к труду, вырабатываются навыки и привычки правильного поведения, складывается характер.

Основной вид деятельности дошкольного возраста, как мы уже знаем, является игра, в процессе которой развиваются внимание, память, воображение, дисциплинированность, ловкость и другие качества.

В игре ребёнок формируется как личность; у него развиваются те стороны психики, от которых впоследствии будут зависеть его успешность в учебной и трудовой деятельности, его отношения с людьми. Особое место для детей занимают сюжетно-ролевые игры. В них дошкольники воспроизводят всё то, что видят вокруг себя в жизни и в деятельности взрослых.

Творческая игра наиболее полно формирует личность ребёнка, поэтому является важным средством воспитания. Игра - отражение жизни. Подражание взрослым в игре связано с работой воображения. Ребёнок не копирует действительность, он комбинирует разные впечатления из жизни с личным опытом. Детское творчество проявляется в замысле игры и в поиске средств для его реализации. В игре дети одновременно выступают как драматурги, декораторы, актёры. Однако они не вынашивают свой замысел, не готовятся длительное время к выполнению роли, как актёры; они играют для себя, выражая свои мечты и стремления, мысли и чувства, которые владеют ими в настоящее время. Поэтому игра - всегда импровизация.

Игра - самостоятельная деятельность, в которой дети впервые вступают в общение со сверстниками. Их объединяет единая цель, совместные усилия к её достижению, общие интересы и переживания. В игре ребёнок начинает чувствовать себя членом коллектива, справедливо оценивать действия и поступки своих товарищей и свои собственные. Творческая коллективная игра является школой воспитания чувств дошкольника.

Игра - важное средство умственного воспитания ребёнка. Знания, полученные в детском саду и дома, находят в игре практическое применение и развитие. Воспроизводя различные события жизни, эпизоды из сказок и рассказов, ребёнок рассуждает над тем, что видел, о чём ему читали и говорили, смысл многих явлений, их значение становится для него более понятным.

Игра одно из наиболее эффективных средств формирования культуры поведения. Она, как способ познания окружающего мира, даёт ребёнку в яркой, доступной и интересной форме представления о том, как принято себя вести в той или иной ситуации, заставляет задуматься над своими поведенческими манерами. Нельзя забывать о дисциплинирующем значении игры, так как соблюдение установленной дисциплины является важным условием выполнения этикетного правила. Для этих целей используют самые разнообразные виды игр. Например, в подвижных играх, применяемых в основном для решения задач физического воспитания, дети

соревнуются: кто быстрее оббежит вокруг детского сада, кто дальше бросит мячик. Но в организованную игру обязательно вмешивается стихия жизни. Один бежал и упал, другой спешит победить всех, третий тоже хочет быть первым, но остановился, чтобы помочь упавшему. Важнейший этический аспект лежит в основе поведения ребенка. В такой ситуации мы еще раз даем понять ребенку: в основе этикетного поведения лежит нравственное начало. Используя нравственно направленные методы воспитания, педагог формирует этические понятия культуру поведения в общественных местах, культуру взаимоотношений культуру речи, культуру внешнего вида. Но следует помнить, что в старшей группе не теряют своей значимости игровые приемы, включенные в воспитательный процесс, сочетая их с этическими беседами, педагог ненавязчиво раскрывает перед детьми наглядные образцы повседневного общения. Важно также чтобы нравственно направленные занятия, беседы содержали не только правило этикета, но и интересные практические упражнения в культурном общении. Тогда можно эффективнее воздействовать на внутренний мир ребенка.

Эффективность формирования доброжелательных общественных мотивов поведения повышается, если педагог устанавливает органическую связь между разнообразными вкусами детской деятельности. Это работа должна обязательно найти отражение в плане воспитательно-образовательной работы. Воспитателю важно постоянно вести записи наблюдений за поступками детей. Именно здесь воспитатель отмечает, как воздействовали на ребенка предусмотренные планом методы, удалось ли добиться цели. Продуманное использование многовариантных связей позволяет «красной нитью» провести воспитание культуры поведения через все процессы обучения на занятиях, игры, музыкальную, изобразительную и др. виды деятельности детей. Конкретная реализация взаимосвязи воспитательного процесса – самостоятельная деятельность. Очень важно, чтобы весь режим детского сада, все то, что мы называем повседневной жизнью, было наполнено содержательной деятельностью и общением. Это способствует духовного мира ребенка. Решая данную задачу, педагог создает благоприятную почву для формирования положительных черт характера и нравственных качеств личности. На укрепление культурно-гигиенических навыков и привычек направлены некоторые игры-занятия, игры-упражнения. В зависимости от их конкретного содержания усваиваются различные правила или их сочетания. Процесс нравственного воспитания только тогда эффективен, когда педагог имеет обратную информацию о действенности воспитательных влияний и учитывает эту информацию на каждом новом этапе своей педагогической деятельности. Такую информацию воспитатель получает только из жизни, из повседневного изучения практики отношений и деятельности в среде воспитуемых.

Научно обоснованное отношение к процессу нравственного воспитания состоит в умении видеть, подчеркивать и эффективно использовать нравственный аспект любого вида детской деятельности, любого жизненного отношения. «В этом случае педагог получает реальную возможность эффективного управления нравственным воспитанием, делает его органической частью целостного процесса воспитания детей». Старший дошкольный возраст является наиболее ответственным этапом в развитии механизмов поведения и деятельности, в становлении личности дошкольника в целом. Таким образом, рассматривая теоретические аспекты нравственного воспитания и формирования культуры поведения, мы пришли к выводу, что проблема нравственного становления личности существует очень давно и в этой области сделано немало открытий. Процесс нравственного воспитания имеет свою специфику и трудности в организации, однако, освоив необходимые психологические и педагогические знания,

взрослый способен влиять на ребенка и целенаправленно формировать нравственные представления и культуру поведения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Мулько И.Ф. Социально-нравственное воспитание дошкольников 5-7 лет. - М.: Академия, 2004. – 200 с.
2. Петерина С.В. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста. - М.: Просвещение, 1986. – 220 с.
3. Ядэшко В.И., Сохина Ф.А. Дошкольное воспитание: Учебное пособие для учащихся педагогических училищ. - № 2002. – М.: Просвещение, 1978. – 416 с.

СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ ПОЗИТИВНОЙ МОТИВАЦИИ К РАЗВИТИЮ РЕЧИ

Беляева К. А., Муковнина Н. В.
МБДОУ «Д/С КВ № 4» г. Воронежа

Психолог или дефектолог берет в помощники сказку, потому что она богата живыми красивыми оборотами, меткими сравнениями. Сказку можно подобрать под любую самую сложную ситуацию, в игровой манере мы можем ненавязчиво научить ребенка нормам поведения, признанным в обществе, моральным заповедям. Под влиянием сказкотерапии ребенок корректирует свое поведение мягко и без потрясений. Сказка, пережитая на собственном опыте, оставляет неизгладимое впечатление в памяти ребенка, ощущение пережитого чуда и праздника. Сказка близка ребенку по мироощущению, ведь у него эмоционально-чувственное восприятие мира. Целью сказкотерапии является активизация в ребенке творческого, созидającego начала, раскрытие глубин собственного внутреннего мира, развитие его самосознания.

Готовность к школьному обучению с учетом ФГОС, у выпускников детского сада предполагает наличие мотивов к обучению и положительное отношение к школе. Эти факторы – наиболее важные для школьной успеваемости. В качестве средства формирования мотивации к обучению выгодно использовать сказкотерапию по следующим причинам: сказочные события ненавязчиво повествуют о школьной жизни с разных сторон, помогают находить позитивный смысл в происходящем; механизм преобразующего воздействия метафоры основывается на идентификации ребенка с героем сказки, который испытывает школьные трудности, но в дальнейшем успешно преодолевает их; сказки позволяют ребенку почувствовать, что он не одинок в своих ожиданиях и переживаниях, что многие другие дети испытывают то же самое. Это оказывает успокаивающее воздействие, укрепляет уверенность в себе; ценность метафор заключается еще и в том, что они предлагают ребенку возможные способы решения школьных проблем и трудностей, указывают направление выхода из сложившейся ситуации. Зная конкретный способ преодоления школьных неудач, ребенок чувствует себя сильным и уверенным.

Сказкотерапия для дошкольников - современное средство, широко используемое детскими психологами и педагогами для решения различных задач. Обыгрывание ситуаций с любимыми героями из сказок позволяет добиться уникальных результатов в области психологии, развития и воспитания детей. Существует ряд задач: создать условия для развития творческого воображения, оригинальности мышления; стимулировать творческое самовыражение; формировать позитивное отношение ребенка к своему «Я». Существуют виды сказок: дидактические; психокоррекционные;

медитативные; психотерапевтические; художественные - народные и авторские. Основной принцип подбора сказок – это направленность проблемной ситуации, характерной для данного возраста, нравственный урок, который дает сказка, доступный для осмысления детям старшего дошкольного возраста. Таким образом, в сказке и через восприятие сказочного мира можно создать необходимые условия для развития эмоциональной сферы дошкольника, обогатить образами и представлениями, формирующими воображение. Суть метода – использование сказки как рабочего инструмента. Во время игры, ребенок принимает на себя роль какого-либо героя, легче взаимодействует с окружающими его взрослыми и детьми. Сказка помогает ребенку глубже понять поведение и поступки людей. На собственном опыте ребенок может ощутить что такое «плохо» и что такое «хорошо». Напротив, на занятиях сказкотерапией ребенок, подражая героям, часто пользуется яркими красивыми речевыми оборотами. Это дает прекрасную возможность овладеть родной речью. Именно сказка как эффективный метод поможет ребенку погрузиться в этот сложный школьный мир. Сформировать правильное представление о школе и исключить первые школьные страхи. На наш взгляд, сказкотерапия может помочь ребенку сформировать у себя правильный образ школьника и принять требования школы для создания в школе нормальной рабочей обстановки, способствующей успешной учебе каждого ученика, воспитания уважения к личности и ее правам, развития культуры поведения и навыков общения. Именно в подготовительной группе начинают формироваться те системы отношений ребенка с миром и самим собой, те формы взаимоотношений со сверстниками и взрослыми, которые будут определять в дальнейшем успешность его школьного обучения, а самое главное – успешность его социализации.

Известно, что школьная адаптация – это приспособление ребенка к новой системе социальных условий, новым отношениям, требованиям, видам деятельности, режиму жизнедеятельности. С помощью сказочных образов можно помочь каждому ребенку прожить многие ситуации, с которыми он столкнется в школьной жизни, значительно расширить способы взаимодействия с другими людьми, то есть адаптироваться в социуме. Сказки помогают дошкольникам задуматься о нравственных качествах, отличать хорошее от плохого, прочувствовать на себе высокомерие и доброту, равнодушие и привязанность. Порой у ребенка бывают проблемы или трудности, когда споры или порицание не только не помогают, а иногда дают и обратный эффект. В большинстве таких случаев помогут и любящие родители, взяв за основу формирования системы ценностей хорошую сказку, которая поможет малышу увидеть выход из ситуации. Можно придумать сказку самим и рассказать на ночь, а можно попросить малыша самому сочинить сказку на беспокоящую тему и красиво переделать окончание сказки, чтобы выйти победителем в проблеме. Особенности организации сказкотерапии для детей дошкольного возраста заключаются в следующем. Дозированность информации при знакомстве со сказкой. Изначально возможно только прочтение сказки, рассматривание картинок, обсуждение поступков героев. Уже после этого сказка, независимо от ее вида, должна быть не просто прочитана, но и обыграна, то есть, инсценирована взрослым. Никаких нравучений, строгого тона и повелительных интонаций. Только доброжелательность, свобода самовыражения, ненавязчивость и искренность, а также уместность сказки в определенной ситуации. Содержание сказки должно соответствовать возрастным и психофизическим особенностям ребенка. После прочтения сказки и ее инсценирования необходимо побудить ребенка к анализу поступков и отношений героев, а также к обсуждению его личного отношения к сказке.

ВЛИЯНИЕ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ РУК НА РЕЧЬ ДОШКОЛЬНИКА

Бондарцева Т. В.
ОАО РЖД Д/С № 100 г. Воронежа

Время формирования используемых в повседневной жизни двигательных навыков - раннее, дошкольное и младшее школьное детство. Психологи называют этот возраст «чувствительным» к формированию определенных знаний, умений, навыков. Именно в этот период развития ребенка мозг гибок и пластичен, формирование навыков происходит наиболее быстро и просто. Чем старше становится человек, тем труднее и дольше формируются новые навыки. Например, попробуйте научить плавать или ездить на велосипеде взрослого. Это весьма непросто. Подражание движениям рук, игры с пальцами стимулируют, ускоряют процесс речевого и умственного развития ребенка. Об этом свидетельствуют не только опыт и знания многих поколений, но и исследования физиологов, которые доказали, что двигательные импульсы пальцев рук влияют на формирование «речевых» зон и положительно действуют на всю кору головного мозга ребенка. Поэтому развитие рук помогает ребенку хорошо говорить, подготавливает руку к письму, развивает мышление. Развитие движений рук включает: развитие хватания: ребенок учится захватывать предмет, действуя целенаправленно - правильно определяет место предмета в пространстве (направление и расстояние), учитывает в своих действиях форму, величину предмета (маленькие предметы ребенок хватает одной рукой, большие - двумя руками), ребенок учится хватать предметы по-разному - кулаком, щепотью (тремя пальцами) или указательным и большим пальцами; развитие соотносящих действий: ребенок учится использовать действия, когда нужно совместить два предмета или две части одного предмета; принцип соотносящих действий лежит в основе игровых задач многих дидактических игрушек (пирамидки, матрешки, вкладыши-башенки и др.); подражание движениям рук: особенно важно научить ребенка подражать движениям рук взрослого, так как это умение лежит в основе формирования многих полезных навыков ручных действий; развитие движений кистей и пальцев рук: ребенок учится выполнять кистями и пальцами рук самые разнообразные движения, которые по мере тренировки становятся более тонкими и дифференцированными. В ходе проведения специальных игр и упражнений развивается умелость рук, укрепляется сила рук, движения обеих рук становятся более согласованными, а движения пальцев дифференцируются. Все описанные движения развиваются и оттачиваются в ходе проведения описанных ниже игр и упражнений, которые помогают развить руки малышей, учат пользоваться их уникальными возможностями. Мы включили сюда наиболее эффективные, любимые автором и детьми игры. Они не только эмоционально насыщены, нравятся детям, но и легко запоминаются, просты, гармоничны, отвечают возрастному уровню и упрощают подготовку к занятию и работу логопеда. Некоторые из этих игр вы можете встретить в других пособиях, другие переработаны автором или являются оригинальными разработками. Чем выше двигательная активность ребенка, тем лучше он развивается.

Уровень развития движения влияет на физическое и психическое развитие ребенка. Поэтому так важно уделять внимание развитию мелкой моторики малыша, начиная с самого раннего детства. В наше время почему-то мало говорят о важности формирования умений и навыков у малышей. Упор делается на знания - модно уже в раннем возрасте развивать логическое мышление, учить читать, заниматься иностранными языками. А умение пользоваться ложкой, мыть посуду, ухаживать за собой и другие навыки, так необходимые в быту и в жизни, воспринимаются как нечто

простое, само собой разумеющееся. Однако эти навыки невероятно важны для всей последующей жизни, и, несмотря на то, что обычно в детстве они формируются легко и быстро, часто необходимо уделить особое внимание их развитию. В противном случае родители могут вдруг обнаружить, что их подростковый ребенок, который рано научился читать и решать задачи, не умеет перелезть через забор, играть в футбол, аккуратно сложить свою одежду или приготовить себе бутерброд. Неужели кому-то хочется, чтобы ребенок был беспомощен в быту и повседневной жизни? И правомерно ли в угоду модным течениям лишать ребенка многих детских забав, которые могут показаться пустым времяпрепровождением, бегать по улице, лазать по деревьям, играть в подвижные игры с детьми во дворе? Следует обращать больше внимания на развитие умений и навыков (особенно ручных действий) уже в раннем возрасте. Это не только укрепит руки малыша, сделает их более гибкими и умелыми, но и окажет благотворное влияние на развитие речи, мышления, поможет стать более самостоятельным и уверенным в себе. Такую работу надо продолжать и младшем школьном возрасте.

Существуют специальные упражнения для развития подражания движениям рук и мелкой моторики пальцев. Такие игры стали особенно популярны в последнее время. Предлагается разнообразный выбор книг, пособий и игрушек - пальчиковые игры, специальные игрушки (например, куколки, одежда которых застегивается на пуговицы, кнопки, молнии, бусы, шнуровки), пластичные материалы. У большинства современных детей отмечается как общее моторное отставание, так и слабое развитие моторики рук, в особенности это относится к городским детям. Развитие речи - процесс своеобразный, сложный, протекающий неодинаково у различных детей. У одних детей наблюдается раннее появление первых слов и бурное, ускоренное развитие всей речи. В таких случаях не следует побуждать речевую активность ребенка. Таким детям не следует много читать вслух, рассказывать, заучивать с ними стихи, чтобы уберечь их речь от нежелательных осложнений. В условиях лично ориентированного взаимодействия развитие речи детей и знакомство их с окружающим осуществляется в повседневном общении со взрослыми, на специальных занятиях и с помощью дидактических игр и упражнений вне занятий. В настоящее время способы организации эффективного лично ориентированного педагогического взаимодействия нуждаются в значительном совершенствовании. Возникает необходимость в коррекции теоретической компетентности педагогов и формировании их методической готовности к лично ориентированному взаимодействию с детьми в рамках своей работы.

ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ВЫРАЗИТЕЛЬНОМУ ЧТЕНИЮ СТИХОВ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Бутко А. В., Криуля А. Ю.

МБДОУ ЦРР – Д/С №12 г. Россошь Воронежской области

Ознакомление детей дошкольного возраста с поэтическим жанром художественной литературы помогает решать часть задач, которые стоят перед воспитателем при развитии речи ребенка. Это такие задачи как: расширение кругозора, развитие памяти, формирование культурного уровня, обогащение словарного запаса, развитие техники речи. Для эффективного формирования выразительности чтения необходимо применять все приемы в комплексе. Так как на запоминание и воспроизведение стихотворения оказывают влияние психологические, возрастные и индивидуальные

особенности усвоения материала, а также содержание и форма поэтического текста, его подача.

Анализируя способы, методы, требования к заучиванию, а также опираясь на методическое планирование Н.А. Стародубовой [1], можно выделить основные позиции при проведении поэтического занятия в детском саду: 1) подготовка детей к восприятию поэтического произведения (создание поэтической атмосферы, мотивация, вступительная беседа); 2) выразительное и чувственное прочтение стихотворения воспитателем так, чтобы воздействовать на сознание и чувства детей; 3) беседа с детьми о стихотворении (можно задавать вопросы, раскрывающие общую картину произведения, вопросы, раскрывающие отношения ребенка к произведению, к герою, к поступкам, вопросы помогающие понять поэтическую форму и средства выражения); 4) повторное чтение всего произведения с установкой на запоминание; 5) воспроизведение стихотворения детьми. Вначале читают стихи те, кто лучше запоминает и изъявляет желание прочитать. Поскольку не все дети быстро запоминают текст, воспитатель помогает детям, подсказывает слова, интонации, напоминает о силе голоса, темпе речи. Чтобы поддержать интерес детей к запоминанию и улучшить его результаты, следует менять форму повторения (чтение в лицах, для куклы, в игровой форме). Стихотворение повторяется индивидуально, а не хором! Закрепление произведения на следующих занятиях, в подходящих по тематике жизненных ситуациях; создание детских иллюстраций к произведению, прослушивание музыки. Р.И. Жуковская [2] в своей работе «Чтение стихотворений в детском саду. - М., 1951» описывает некоторые приемы для лучшего запоминания стихов: игровые (стихотворение А. Барто «Мячик» читается и обыгрывается с куклой и мячиком); досказывание детьми рифмующегося слова; чтение по ролям стихов, написанных в диалогической форме; частичное воспроизведение текста всей группой, если речь идет от лица коллектива. Это может быть одна реплика или хорошо рифмующееся четырехстишие. Так, в сказке К. Чуковского «Мойдодыр» один ребенок или воспитатель читает текст, а все дети продолжают: «Моем, моем трубочиста чисто, чисто, чисто, чисто. Будет, будет трубочист чист, чист, чист, чист». Коллективное чтение заставляет прислушиваться к чтению и читать именно те строчки, которые нужны в этом месте; драматизация с игрушками, если стихотворение дает возможность использовать игрушку; воспроизведение игровых стихов методом игры («Телефон» К. Чуковского, «Сказка о глупом мышонке» С. Маршака) На формирование выразительности направлены и такие приемы: образец выразительного чтения, пример выразительного чтения ребенка, оценка чтения, подсказ нужной интонации, напоминание о похожем случае из жизни ребенка, оживляющее пережитые чувства; объяснения и указания по поводу выразительной формы чтения; характеристика персонажей, помогающая подобрать нужные интонации. Следовательно, на запоминание и воспроизведение стихотворения оказывают влияние психологические, возрастные и индивидуальные особенности усвоения материала, а также содержание и форма поэтического текста, его подача. Нами была проведена работа по заучиванию стихотворного текста в старшей группе. Занятие строила по плану:

- вступительная реплика (или небольшая беседа) воспитателя;
- чтение воспитателем всего текста, - повторение всего текста ребенком с хорошей памятью,
- повторение всего текста ребенком с плохой памятью.

Детям с плохой памятью воспитатель помогает: ободряет взглядом, жестом, подсказывает слова, подсказывает (на первых порах просто заставляет имитировать)

интонацию. Чтобы детям не скучно было многократно повторять один и тот же текст, воспитатель включает в работу элементы игры:

- К нам пришла кукла Таня (мишка, зайка или другая игрушка), прочти еще раз стихи для нее! - Стань, Мила, за ширмочку так, чтобы тебе не было видно группу, и угадай, кто сейчас будет читать стихи.

- Научи читать эти стихи Петрушку из нашего кукольного театра.

- Давайте играть в театр: будем выступать перед зрителями. И др. Занятие не может быть целиком посвящено заучиванию одного произведения: детей нельзя утомлять до такой степени, чтобы они потеряли интерес к данному стихотворению. Занятие по заучиванию наизусть, как показывает опыт, целесообразно дополнять другими работами, например, повторением (припоминанием) ранее разученных стихотворений, играми по технике речи.

Литература

1. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – 3-е изд. – М.: Академия, 2000. – 412 с.

2. Бородич А.М. Методика развития речи детей / А.М. Бородич. – М.: Просвещение, 1981. – 255 с.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОО И СЕМЬИ ПО ЭКОЛОГИЧЕСКОМУ ОБРАЗОВАНИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Винокурова Е. В., Каурковская А. Г.
МБДОУ "ЦРР – Д/С №184" г. Воронежа

Одной из основных задач экологического образования дошкольников – это непрерывность процесса. Данную задачу невозможно реализовать только в детском саду, необходимо тесное сотрудничество с семьей. Экологическое образование родителей является очень важным, и в то же время, трудным направлением педагогической деятельности. У дошкольных работников есть преимущества в том, что педагоги имеют возможность встречаться с родителями ежедневно и в личном контакте осуществлять сотрудничество. Работа с родителями по экологическому воспитанию дошкольников посредством природоведческой книги является одной из составных частей работы дошкольного учреждения. Только опираясь на семью, только совместными усилиями мы можем решить главную нашу задачу – воспитание человека с большой буквы, человека экологически грамотного. В работе с родителями по экологическому воспитанию детей необходимо использовать все доступные формы взаимодействия с семьей. Но все эти формы должны основываться на педагогике сотрудничества. Работу следует проводить в двух направлениях: педагог – родитель; педагог – ребенок – родитель. Прежде чем выстраивать работу, надо понять, с кем предстоит работать (образовательный уровень родителей, психологическое состояние семьи, ее микроклимат). Важно проводить работу дифференцированно, объединив родителей в подгруппы. Необходимость индивидуального подхода определяется также следующим. Традиционные формы работы, рассчитанные на большое количество людей, не всегда достигают целей, которые мы перед собой ставим. При выборе форм общения с родителями надо помнить: нам следует отказаться от назиданий, надо привлекать родителей к решению важных проблем, нахождению общих правильных ответов. Например, при организации родительского собрания на тему «Задачи экологического воспитания» воспитатель может провести предварительное

анкетирование родителей с целью выяснения их понимания связанных с экологическим воспитанием проблем. Родительское собрание можно начать с КВН между командой детей и родителей, затем, после ухода детей, проанализировать вместе с родителями данное мероприятие, сделать выводы: основы экологического воспитания направлены на формирование ответственного отношения к окружающей среде; одно дошкольное учреждение без помощи семьи ничего не сможет сделать. Существуют традиционные и нетрадиционные формы общения педагога с родителями дошкольников, суть которых – обогатить их педагогическими знаниями. Традиционные формы подразделяются на коллективные, индивидуальные и наглядно-информационные. К коллективным формам относятся родительские собрания, конференции, «круглые столы» и др. Групповые родительские собрания – это действенная форма работы воспитателей с коллективом родителей, форма организованного ознакомления их с задачами, содержанием и методами воспитания детей определенного возраста в условиях детского сада и семьи. К индивидуальным формам относятся педагогические беседы с родителями. Беседы воспитателя с родителями – наиболее доступная и распространенная форма установления связи педагога с семьей, его систематического общения с отцом и матерью ребенка, с другими членами семьи. Беседа может использоваться в работе с родителями как самостоятельная форма и в сочетании с другими формами: беседа при посещении семьи, на родительском собрании, консультации. Цель педагогической беседы – обмен мнениями по тому или иному вопросу воспитания и достижение единой точки зрения по этим вопросам, оказание родителям своевременной помощи. Активное участие в беседе и воспитателя, и родителей – существенная особенность данной формы, позволяющая осуществить эффективное воздействие на родителей. Беседа может возникать стихийно по инициативе и родителей и педагога [3]. Отдельную группу составляют наглядно-информационные методы. Они знакомят родителей с условиями, задачами, содержанием и методами воспитания детей, способствуют преодолению поверхностного суждения о роли детского сада, оказывают практическую помощь семье. К ним относятся видеофрагменты организации различных видов деятельности, режимных моментов, занятий; фотографии, выставки детских работ, стенды, ширмы, папки-передвижки. В настоящее время особой популярностью как у педагогов, так и у родителей пользуются нетрадиционные формы общения с родителями. Они построены по типу телевизионных и развлекательных программ, игр и направлены на установление неформальных контактов с родителями, привлечение их внимания к детскому саду. Родители привлекаются к подготовке утренников, пишут сценарии, участвуют в конкурсах. Можно организовать выставку совместных работ родителей и детей. Особой популярностью пользуются «Дни открытых дверей», в течение которых родители могут побывать в любой группе. В проведении «круглых столов» реализуется принцип партнерства, диалога. Общение происходит в непринужденной форме с обсуждением актуальных проблем, учетом пожеланий родителей, использованием методов их активизации. Такие формы работы дают возможность продемонстрировать родителям, какие знания о природе есть у детей, показать, что эти знания необходимы для формирования основ экологической культуры. Взаимодействие семьи и дошкольного учреждения происходит в различных формах, приемлемых и для педагогов и для родителей. Результаты такого взаимодействия зависят от активности обеих сторон. Семья, как среда развития личности, оказывает огромное влияние на формирование основ экологического мировоззрения человека. И как бы ни старались педагоги привить навыки экологической культуры, без взаимодействия с семьей этого сделать невозможно. Для выявления родительских представлений и ожиданий от экологического образования

целесообразно провести анкетирование. Опрос семей воспитанников позволит педагогическому коллективу не только увидеть представления родителей о функциях педагогического коллектива, но и выявить их образовательные запросы и притязания. Также для повышения эффективности взаимодействия полезно в конце каждого учебного года проводить опрос родителей, который позволит уточнить уровень удовлетворенности взаимодействием семьи и детского сада, получить обратную связь и предложения от родителей. Наиболее актуальным и востребованным на сегодняшний день направлением взаимодействия является консультирование родителей. Оно носит индивидуальный характер и проводится в форме бесед и консультаций. Можно разработать систему, которая будет включать в себя определенное содержание, методы и формы работы, а также создание условий для постоянного общения детей с природными объектами: пропагандировать экологические знания среди родителей и вовлекать их в совместную деятельность; проводить совместные мероприятия, к которым родители проявляли бы особый интерес; еще одна из форм работы – экологические газеты; для проявления интереса у родителей к информации, разместить странички о дне, проведенном в детском саду; групповые родительские собрания, проведенные с организацией чаепития, выступлением детей; организовать родителей для активного участия в природных акциях: изготовление родителями и детьми плакатов. Сотрудничество детского сада и семьи невозможно без знания особенностей воспитания детей в семье. Знакомство с традициями семейного воспитания осуществлять через гостиные «Мы и наши дети». Эколого-развивающая среда в домашних условиях может включать: уголок живой природы, в который входят разнообразные комнатные растения, выращенные ребенком самостоятельно или вместе с родителями, а также все средства, необходимые для ухода за ними; уголок «выращивания», оснащенный необходимыми средствами для самостоятельной исследовательской – практической деятельности детей (выращивание, пересадка, лечение растений, наблюдение за их развитием): инструменты для работы с землей, земля, песок, мелкие камешки, вода, рассада, семена цветов и овощей или косточки от фруктов и т.д.; фотографии на тему «Природа», журналы и книги о родной природе и всего мира в целом. Такая совместная система сотрудничества педагогического коллектива ДОУ и родителей способствует воспитанию у детей осознанного бережного отношения к природе, людям, окружающему миру, что составит основу экологической культуры. Природоведческой литературе всегда уделялось большое внимание в развитии и воспитании детей дошкольного возраста. У истоков природоведческой литературы стоял фольклор. Типы научных, научно-художественных и художественных произведений, посвященных природоведению, природоведческая тема берет свое начало из фольклора, из народных сказок. Каждый дошкольник – маленький исследователь, с радостью и удивлением открывающий для себя мир. Ребенок стремится к активной деятельности. Вот почему такие виды деятельности как экспериментирование и наблюдения наиболее близкие и естественные для ребенка-дошкольника. Их можно рассматривать как теоретическую модель интегративного научного построения, обеспечивающего становление начал экологической культуры у детей в условиях дошкольного образовательного учреждения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 536с.
2. Дереклеева Н.И. Родительские собрания. – М.: «ВАКО», 2004.
3. Коваленко В.И. Здоровьесберегающие технологии. – М.: «ВАКО», 2004.

РОЛЬ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

Водолазская О. А., Мозговая Е. П.,
МКДОУ Лосевский детский сад №1 Павловский район Воронежский области

Ведущее место в формировании социальных представлений у ребенка занимает игра. Детская игра сама по себе есть явление социальное, и рассматривается как ведущая деятельность детей. Игра для них – способ познания окружающего мира и необходимый компонент в системе «целей личности» (В. Штерн). Игра имеет высокую эмоциональную привлекательность, способствует формированию самосознания. Обратим внимание: игра есть самостоятельная, свободная деятельность, поддерживающая и развивающая активность детей, их инициативу и творчество. В игре, особенно сюжетно-ролевой, реализуется новая ситуация развития, при которой взрослый является носителем норм и эталонов взаимоотношений и поведения для ребенка. Как считают психологи, пик интереса детей к игре относится к периоду старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Более того, предполагается существование промежуточных форм деятельности, сочетающих в себе игру и обучение. Это особенно важно для педагога, так как показывает необходимость и актуальность использования игры в обучении как дидактического метода.

Овладение игрой имеет несколько ступеней. Сначала ребенок обучается принимать воображаемую ситуацию от взрослого. Представим ситуацию: малыш 4-х лет капризничает, плачет, не хочет одеваться. Можно его заставить. А можно, например, сказать: «Ваня, к нам пришел какой-то плохой мальчик и не хочет одеваться. Прогони его и покажи, как надо одеваться». И у Вани высыхают слезы, он машет на воображаемого мальчика рукой и кричит: «Уходи», – а сам с удовольствием начинает одеваться. Что же произошло? А произошло то, что мы не захотели увидеть в плачущем ребенке Ваню, а придали этой ситуации другой смысл, который и помог малышу справиться с собой. Затем ребенок не просто принимает воображаемую ситуацию, но и способен ее удерживать, развивать, переадресовывать. Следующий этап – умение самостоятельно, без помощи взрослых создавать воображаемые ситуации. Это можно наблюдать в режиссерской игре, в образной и сюжетно-ролевой. Но наступает момент, когда ребенку для создания воображаемой ситуации уже не нужны ни игрушки, ни даже предметы-заместители. Он может придумывать воображаемую ситуацию без опоры на предметы – создавать и удерживать ее исключительно при помощи слов. Как отмечал Д.Б. Эльконин, к концу дошкольного возраста дети часто уже не столько играют, сколько говорят об игре. Игра как бы начинает реализовываться в вербальном плане (от лат. *verbalis* – устный, словесный). Причем в вербальной игре ребенок не является исполнителем той или иной роли, а, скорее, придерживается позиции автора. На этапе вербализации воображаемой ситуации дети приобретают особую чувствительность к небылицам, «вракам», к игре в слова и словечки. Недаром Выготский считал, что детское воображение, реализующееся в игре, трансформируется в дальнейшем в литературное творчество старших дошкольников. С этого момента можно использовать игру в качестве формы обучения. Вот ребенок учится писать палочки – неизбежный этап в обучении письму. Занятие это скучное, малышу неинтересно, и вообще он устал. Но взрослый предлагает превратить лист бумаги в коробку с ячейками, а палочки – в конфеты или печенье, которые надо аккуратно уложить на место. И дело тут же становится интересным, и усталости как не бывало, и аккуратность не та, что при писании обычных палочек, и ребенок научается делать то,

что предусмотрено обучающей программой. Но сработать этот прием может только в том случае, если ребенок, как уже было сказано выше, достиг в развитии игры стадии вербализации воображаемой ситуации. А с четырехлетним малышом не стоит, и пробовать прибегать к подобным ухищрениям. Они не принесут успеха.

Есть и еще одна особенность, которую мы должны учитывать при использовании игры в обучении детей дошкольного и младшего школьного возраста. Экспериментальные исследования показали, что играм с реальным содержанием должны предшествовать аналогичные игры, но с условно протекающим процессом их реализации. Другими словами, если мы хотим использовать игру в школу, для того чтобы научить детей читать или создать условия для закрепления навыка чтения, мы должны дать детям опыт игры в школу, где дети не читали бы реально, но осваивали бы социальные отношения. Это вполне соответствует мысли Д.Б. Эльконина о том, что освоение всегда предполагает два этапа: вначале этап осмысления деятельности, связанной с человеческими отношениями, а уже затем этап, непосредственно отвечающий за освоение предметной деятельности.

Кроме вербализации воображаемой ситуации есть еще один показатель готовности ребенка принимать игру в виде формы обучения. Это его умение играть в игры с правилами. Игровое правило выдвигается на первый план в результате развития сюжетно-ролевой игры. Особенностью этого вида игр является их высокая эмоциональная насыщенность, так как разыгрываемые в них роли наполнены реальными чувствами, мыслями, желаниями ребенка – ему хочется стать взрослым, работать врачом, ходить в гости, смотреть кукольный театр. В процессе таких игр у детей формируются социальные представления: раскрываются правила поведения ребенка в школе, дома, общественных местах, формируется понимание места человека в обществе.

В процессе формирования социальных представлений введение игры в обучение не делает его развлекательным и легким. Игра лишь определяет успешность выполнения учебных задач, так как проходит в деятельности, наиболее близкой и интересной детям этого возраста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. - 2-е изд. - М.: Владос, 1999. - 360с.

ВИДЫ ЗАНЯТИЙ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ПРОБЛЕМАМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Гончарова И. И., Соловьева Е. С.

КДОУ ВО "ОЦППМСР детям дошкольного возраста" Воронежской области

Комплексное решение речевых задач приводит к существенным сдвигам в речевом развитии дошкольников. Правильно подобранная методика, применяющаяся на таких занятиях, обеспечивает высокий и средний уровень речевого развития большинства обучающихся детей независимо от их индивидуальных способностей. У ребенка развивается поисковая активность в сфере языка и речи, формируется лингвистическое отношение к речи. Обучение стимулирует языковые игры, саморазвитие языковой способности, проявляющееся в речевом и словесном творчестве детей. Занятия по развитию речи и ознакомлением с родным языком могут быть классифицированы следующим образом: в зависимости от ведущей задачи, основного программного

содержания занятия: занятия по формированию словаря (осмотр помещения, ознакомление со свойствами и качествами предметов); занятия по формированию грамматического строя речи (дидактическая игра «Угадай, чего не стало» – образование существительных мн. числа род. падежа); занятия по воспитанию звуковой культуры речи (обучение правильному звукопроизношению); занятия по обучению связной речи (беседы, все виды рассказывания), занятия по формированию способности к анализу речи (подготовка к обучению грамоте), занятия по ознакомлению с художественной литературой. В зависимости от применения наглядного материала: занятия, на которых используются предметы реальной жизни, наблюдения явлений действительности (рассматривание предметов, наблюдения за животными и растениями, экскурсии); занятия с применением изобразительной наглядности: с игрушками (рассматривание, рассказывание по игрушкам), картинами (беседы, рассказывание, дидактические игры); занятия словесного характера, без опоры на наглядность (обобщающие беседы, художественное чтение и рассказывание, пересказ, словесные игры). В зависимости от этапа обучения, т.е. в зависимости от того, формируется речевой навык (умение) впервые или закрепляется и автоматизируется. От этого зависит выбор методов и приемов обучения (на первоначальном этапе обучения рассказыванию используются совместное рассказывание воспитателя с детьми, образец рассказа, на более поздних этапах – план рассказа, его обсуждение и др.). Близка к этому классификация по дидактическим целям (по типу школьных уроков), предложенная А.М. Бородич:

- занятия по сообщению нового материала;
- занятия по закреплению знаний, умений и навыков;
- занятия по обобщению и систематизации знаний;
- итоговые, или учетно-проверочные, занятия;
- комбинированные занятия (смешанные, объединенные).

Широкое распространение получили комплексные занятия. Комплексный подход к решению речевых задач, органическое сочетание разных задач развития речи и мышления на одном занятии являются важным фактором повышения результативности обучения. Комплексные занятия учитывают особенности овладения детьми языком как единой системой разнородных языковых единиц. Только взаимосвязь, взаимодействие разных задач приводят к правильному речевому воспитанию, к осознанию ребенком некоторых аспектов языка. Исследования, выполненные под руководством Ф.А. Сохина и О.С. Ушаковой, привели к переосмыслению их сущности и роли. Имеется в виду не простое сочетание отдельных задач, а их взаимосвязь, взаимодействие, взаимное проникновение на едином содержании. Принцип единого содержания является ведущим. «Важность этого принципа состоит в том, что внимание детей не отвлекается на новые персонажи и пособия, а на уже знакомых словах и понятиях проводятся грамматические, лексические, фонетические упражнения; отсюда и переход к построению связного высказывания становится для ребенка естественным и нетрудным». Интегрируются такие виды работы, которые в конечном итоге направлены на развитие связной монологической речи. Центральное место на занятии отводится развитию монологической речи. Словарные, грамматические упражнения, работа по воспитанию звуковой культуры речи связаны с выполнением заданий на построение монологов разных типов. Объединение задач на комплексном занятии может осуществляться по-разному: связная речь, словарная работа, звуковая культура речи; связная речь, словарная работа, грамматический строй речи; связная речь, звуковая культура речи, грамматически правильная речь.

Занятия, посвященные решению одной задачи, тоже могут строиться комплексно, на одном содержании, но с использованием разных приемов обучения. Например, занятие по обучению правильному произношению звука ш может включать: а) показ и объяснение артикуляции, б) упражнение в произношении изолированного звука, в) упражнение в связной речи – пересказ текста с часто встречающимся звуком ш, г) повторение потешки – упражнение на отработку дикции. Положительную оценку в практике получили интегративные занятия, построенные по принципу объединения нескольких видов детской деятельности и разных средств речевого развития. Как правило, при этом используют разные виды искусства, самостоятельную речевую деятельность ребенка и интегрируют их по тематическому принципу. Например: 1) чтение рассказа о птицах, 2) коллективное рисование птиц и 3) рассказывание детей по рисункам. По количеству участников можно выделить занятия фронтальные, со всей группой (подгруппой) и индивидуальные. Чем меньше дети, тем большее место должно отводиться индивидуальным и подгрупповым занятиям. Фронтальные занятия с их обязательностью, запрограммированностью, регламентированностью не адекватны задачам формирования речевого общения как субъект-субъектного взаимодействия. На начальных этапах обучения нужно использовать другие формы работы, обеспечивающие условия для непроизвольной двигательной и речевой активности детей.

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ С РОДИТЕЛЯМИ В УСЛОВИЯХ РЕОРГАНИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Грезина В. И.

МКДОУ Воронцовский Д/С Павловского района

Взаимодействие детского сада и семьи возникают не сразу. Это длительный и терпеливый процесс в поиске новых путей сотрудничества с родителями. Информационно-аналитическая работа в детском саду, направленная на выявление интересов, потребностей, запросов родителей, уровня их педагогической грамотности, установление контакта между педагогами, родителями и детьми, начинается с анализа социального состава родителей, их настроения и ожиданий от пребывания ребенка в детском саду. Анкетирование, беседы, а также анализ присутствия родителей на мероприятиях, проводимых в детском саду, помогают выстраивать работу с родителями, делать ее более эффективной, подбирать интересные формы взаимодействия детского сада и семьи. Детство – это один из самых радостных и беззаботных периодов жизни каждого человека. И только мы, взрослые, можем сделать его счастливым. Семья и детский сад формируют наше будущее поколение. В условиях, когда большинство семей озабочено решением проблем экономического, а порой физического выживания, усилилась тенденция самоустранения многих родителей от решения вопросов воспитания и личностного развития ребенка. А также ни все родители владеют знаниями возрастных и интеллектуальных особенностей развития детей дошкольного возраста. Но всех объединяет единое желание – видеть своего ребенка здоровым, счастливым и успешным.

В соответствии с новым законом «Об образовании в Российской Федерации» одной из основных задач, стоящих перед детским дошкольным учреждением является «взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития личности ребенка». Разработан новый федеральный государственный образовательный стандарт

дошкольного образования (ФГОС ДО), который отвечает новым социальным запросам и в котором большое внимание уделяется работе с родителями. В ФГОС ДО говорится, что работа с родителями должна иметь дифференцированный подход, учитывать социальный статус, микроклимат семьи, родительские запросы и степень заинтересованности родителей деятельностью ДОУ, повышение культуры педагогической грамотности семьи. ФГОС ДО является основой для оказания помощи родителям (законным представителям) в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития. Без участия самых близких людей невозможно воспитание и развитие ребенка. Необходимо убедить родителей в том, что они должны стать нашими помощниками, научиться понимать и развиваться вместе со своим ребенком. Мы предлагаем родителям активные инновационные формы и методы взаимодействия: тренинги, «круглые столы», деловые игры, игровые семинары, «почта доверия», портфолио семейного успеха, родительские гостиные, сайт ДОУ. Родители участвуют в педагогических советах. Целью данной формы работы с семьей является привлечение родителей к активному осмыслению проблем воспитания детей в семье на основе учета индивидуальных потребностей. Мы создали родительский клуб «Мы вместе», целью которого стало - создание позитивного микросоциума, где каждый его участник может творчески проявить себя в совместной деятельности. Он дает детскому саду реализовать просветительское и информационное направления, которые помогают в своей работе формировать практические навыки воспитания детей. Родительская конференция - одна из форм повышения педагогической культуры родителей. Ценность этого вида работы в том, что в ней участвуют не только родители, но и общественность. На конференциях выступают педагоги, работники районного отдела образования, представители медицинской службы, учителя, педагоги-психологи и т.д. Вечера вопросов и ответов - это форма позволяет родителям уточнить свои педагогические знания, применить их на практике, узнать о чем-либо новом, пополнить знаниями друг друга, обсудить некоторые проблемы развития детей. Мы разрабатываем и реализуем семейные проекты с целью обобщения опыта семейного воспитания, пропаганды здорового образа жизни, выявления талантливых семей («Я и моя семья», «Я и мир вокруг меня», «Со спортом мы дружны», «Семья талантами богата», «Я выбираю здоровый образ жизни» и т.д.). Различные фотовыставки, выставки детских работ, поделок, изготовленных вместе с родителями, показы мастер-классов позволяют познакомиться с увлечениями родителей и внедрить опыт в другие семьи, также способствуют большему общению ребенка с родителями («Мастерская Деда Мороза», «Лучшая рождественская открытка», «Новогодний сундучок», «Сказка – чудо», «Пасхальный сувенир», конкурс «Мини - музей», «Золотая осень», «Детский сад моей мечты», «Мой любимый город»). Проводим консультации и индивидуальные беседы с родителями, где проявляется искренняя заинтересованность в развитии личности ребенка; содержатся советы и рекомендации родителям с учетом индивидуального характера ребенка, а также расширяются педагогические знания родителей.

Совместное создание предметно-развивающей среды, как в помещениях, так и на территории детского сада помогает вовлекать родителей в совместную деятельность, устанавливать теплые взаимоотношения между педагогами и родителями, объединять взрослых для достижения единой цели (конкурсы на тему: «Предметно-развивающая среда группы», «Самая творческая площадка», «Лучшая приемная», городской конкурс по оформлению территории). Важным считаем культурно-досуговое направление, где совместные мероприятия, праздники с привлечением родителей помогают установить

теплые доверительные отношения, наладить эмоциональный контакт между педагогами, родителями и детьми. Благодаря таким встречам на праздничных мероприятиях у родителей появляется удовлетворение от совместной работы (ярмарки, тематические праздники, т.д.), а педагогам в дальнейшем проще налаживать с ними контакты, предоставлять педагогическую информацию.

ФГОС ДО для успешного сотрудничества с родителями предлагает придерживаться некоторых принципов взаимодействия. Педагог общается с родителями ежедневно, и именно от него зависит, каким будет отношение семьи к детскому саду в целом. Позитивный настрой на общение является тем самым прочным фундаментом, на котором строится вся работа педагогов группы с родителями. Поэтому один из принципов взаимодействия является доброжелательный стиль общения педагога с родителями. Так же важен индивидуальный подход, он необходим не только к каждому ребенку, но и к каждому родителю. И еще один из принципов взаимодействия с родителями – это сотрудничество, а не наставничество. Современные мамы и папы в большинстве своем люди грамотные, осведомленные и, конечно, хорошо знающие, как им надо воспитывать своих собственных детей. Поэтому позиция наставления и простой пропаганды педагогических знаний сегодня вряд ли принесет положительные результаты. Гораздо эффективнее будут создание атмосферы взаимопомощи и поддержки семьи в сложных педагогических ситуациях, демонстрация заинтересованности коллектива детского сада разобраться в проблемах семьи и искреннее желание помочь. Детский сад в настоящее время должен быть динамичным, постоянно развиваться, представлять собой мобильную систему, быстро реагировать на их образовательные потребности и воспитательные запросы.

Успех плодотворной работы с родителями во многом зависит от уровня профессиональной компетентности педагогов и педагогической культуры родителей. При добросовестном отношении педагога к данной работе по вовлечению родителей в образовательный процесс, новая философия взаимодействия с родителями осуществляется успешно. Взаимоотношения становятся партнерскими. Таким образом, использование разнообразных форм работы с семьями воспитанников детского сада дает положительные результаты.

РОЛЬ МУЗЫКИ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Гунькина М. И., Гриднева А. Е.
МБДОУ "Д/С ОВ №148" г. Воронежа

Совместные мероприятия, которые проводят воспитатели совместно с музыкальным руководителем, вызывают у дошкольников большой интерес и стремление к активной деятельности. Восприятие детей младшего школьного возраста становится более осознанным, управляемым. Чувства, вызываемые музыкой, приобретают дифференцированный характер. Развивается произвольная память, внимание. Дети замечают сходства музыкальных произведений одного жанра, сопоставляют знакомые произведения по их образному содержанию, характеру звучания. Появляется заинтересованность музыкальным произведением, устойчивость переживаний. Значительные сдвиги наблюдаются в мышлении детей: происходит переход от наглядно-действенного к наглядно-образному мышлению. Внимание детей уже более устойчиво, поэтому они могут слушать довольно сложные произведения.

Речь детей достаточно развита, они способны высказывать свои суждения о музыке, пользоваться различными терминами, определениями. Глубже и богаче становятся их эстетические переживания - дети живо и эмоционально реагируют на исполнение произведений педагогом, на звучание музыки в аудиозаписи.

Произведения, предназначенные для слушания детям дошкольного возраста, отражают разнообразные чувства, настроения, многочисленные, но доступные детскому восприятию события и явления окружающей действительности. Музыка становится более сложной по образному содержанию, сочетанию средств музыкальной выразительности. «Наша малая родина. Мой дом, мой город» В течение этой тематической недели мы рассказывали детям о родном крае, знакомили их с местными достопримечательностями, читали им стихи местных поэтов (Р. Дерикот, А. Шаповалова и др.), прослушали песни о Росоши «Вишневый край» А. Дубровина, «Золотая Росошь» А. Шаповалова. Мы рассказали детям о людях, которые прославили наш город и в честь которых были названы улицы города. Дети побывали на экскурсиях на предприятиях нашего города. Мы разучили и исполнили песню «Осень в городе» (сл. и муз. Е. Курячий). Задача данной тематической недели заключалась в том, чтобы расширить представления детей о малой родине на основе знакомства с родным городом, в котором они живут, развивать познавательные интересы детей; воспитывать любовь к родному городу и к России. Темы природы «Осенняя пора, очей очарованье!» «Ах, какая зимушка», «Весенняя капель», «Здравствуй, лето!» объединили в себе такие образовательные области как «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие». В содержание этой непосредственно образовательной деятельности нами был включен самый разнообразный материал – совокупность всех природных явлений в художественных образах. Нам было важно закрепить у детей любовь к природе, доброжелательное отношение друг к другу; умение взаимодействовать в группе детей, вызывать у детей положительные эмоции. Или другой пример: тематические недели, посвященные Дню защитников Отечества, Дню Победы, которые объединили в себе такие образовательные области как «Речевое развитие», «Познавательное развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие». Для итоговых тематических праздников велась большая предварительная работа: чтение сказок (былин), рассказов, рассматривание иллюстраций, репродукций с картин, были проведены беседы с детьми, рисование, прослушивание музыкальных произведений, разучивание песен, танцев, изготовление праздничных открыток, организована выставка фотографий «Никто не забыт, ничто не забыто...». Праздники, посвященные этим датам, оставили неизгладимые впечатления у наших ребят, родителей и гостей - участников и детей войны.

Интеграция – действенное средство духовного развития ребенка. При интегрированном подходе успешно решаются задачи воспитания и образования; определяются духовные ценности, отношение к самому себе и людям, к обществу, в котором он развивается, к природе, формируются особенности поведения и сознания. Такая форма и есть творческое, живое погружение в Культуру, в самом широком понимании этого слова. В основе развития музыкального восприятия лежит выразительное исполнение произведений педагогом или слушание музыки при помощи технических средств обучения, а также умелое использование слова. Словесные приемы становятся более развернутыми, способствующие углубленному восприятию музыкальных произведений. Широко используется жизненный опыт детей, новые произведения ассоциируются с уже знакомыми. В процессе анализа музыкальных произведений требования к детям постепенно повышаются. Педагог побуждает детей

связывать характер музыки с содержанием образа, выраженным в ней настроением, добивается более развернутых высказываний, оценочных суждений об услышанном. Активному участию детей в анализе музыкального произведения способствуют вопросы педагога о его характере, содержании, средствах выразительности, форме. Вопросы должны быть четко сформулированы, должны заинтересовывать детей, побуждать к оценочным суждениям и их аргументации. Для того чтобы углубить впечатления детей, педагог следит за эмоциональной окрашенностью своей речи. Перед исполнением произведения важно заинтересовать детей посредством поэтического слова - фрагментом стихотворения или текста песни.

Формирование интереса к музыкальной деятельности является составной частью интегративной деятельности музыкального руководителя в дошкольной образовательной организации.

СОВМЕСТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВОСПИТАТЕЛЯ И УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА ПО ФОРМИРОВАНИЮ У ДОШКОЛЬНИКОВ ОСОЗНАННОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРОИЗНОШЕНИЮ СЛОВ

Гусакова Н. Е., Плющ Л. А.

МБДОУ «ЦРР – Д/С» №12 г. Россошь Воронежской области

В старшем дошкольном возрасте дети овладевают оценочной лексикой. Однако для большинства из них (около 73%) характерно непонимание значения слов: вместо объяснения одни дети дают описание явления и объекта, а другие ориентируются на звуковую форму слова. Но даже те слова, которым дошкольники дают правильное толкование, редко встречаются в их активной речи. В работе над словом необходимо учитывать собственно языковые характеристики слова, а именно многозначность, синонимические и антонимические отношения. Поэтому задача педагога - не только увеличить запас слов, но и сформировать у детей точное понимание их значения и добиться правильного в смысловом отношении их употребления.

Работа над смысловой стороной слова осуществляется в форме лексических упражнений продолжительностью не более 10 минут. Она начинается с младшего дошкольного возраста. Педагогу необходимо: - стараться активизировать в речи детей имена существительные, прилагательные, глаголы; - привлекать внимание детей к словам, которыми можно назвать один и тот же объект («кошка», «кисонька», «киска»), к одним и тем же словам, обозначающим разные предметы и состояния («носик» у куклы - «носик» у чайника; «горячий суп» - «горячий утюг»); - в игровой форме учить детей пользоваться многозначными словами («погладить» - котенка, щенка, утюгом одежду). В среднем дошкольном возрасте для формирования умения вычленять качества, свойства предметов (игрушек) необходимо:

- шире использовать прием сравнения (например, при сравнении двух кукол спрашивать, что у них одинаковое и что разное, чем они отличаются друг от друга);

использовать упражнения на подбор определений (снег - белый, холодный, пушистый), глаголов (снежинка - покружилась, села и растаяла), синонимов, антонимов;

- применять словесные игры типа «Назови ласково», «Кто больше слов скажет про куклу» и т.п.

Важно, чтобы материалом для игр и упражнений служили слова, относящиеся к разным частям речи. В старшем дошкольном возрасте работа над смысловой стороной

слова является ведущей задачей. Лексическое богатство языка в значительной степени обеспечивается его синонимикой. Чем больше в словаре синонимов, их обозначающих, тем богаче выразительные возможности языка. Существует несколько типов упражнений с синонимами. Среди них:

- подбор синонимов к данному слову («смешной – забавный» «работать/трудиться «метель - вьюга, буран, пурга»);

- составление предложений со словами синонимического ряда (Миша рассказал забавный случай. В книге был смешной рисунок);

- замена синонима в предложении (Мальчик спотыкнулся и упал, шлепнулся. Я читал увлекательную, интересную книгу);

- объяснение выбора слов, близких по значению, детям предлагается из цепочки слов отобрать близкие по значению. Например, «бежит», «глядит», «мчится», «смотрит», «несется». Одна группа синонимов - «бежит», «мчится», «несется», другая группа - «глядит», «смотрит»;

- расположение синонимов по возрастающей или убывающей степени какого-то признака;

- составление рассказа со словами синонимического ряда.

Для контраста в речи используются антонимы.

Контрастные картины, поставленные рядом, всегда воспринимаются ярче. Выделяют следующие типы упражнений с антонимами: подбор антонимов к заданным словам; замена антонимов в предложении; договаривание предложения с антонимами; нахождение антонимов в рассказах, сказках, пословицах, поговорках («готовь сани летом, а телегу зимой»); составление предложений, рассказов (сказок) с заданной парой антонимов. В формировании умения подбирать синонимы и антонимы эффективны речевые ситуации, когда дети ставятся в условия, требующие точного словесного обозначения. С многозначностью слов дети сталкиваются постоянно, но они далеко не всегда осознают ее. Опыт показывает, что дошкольникам вполне доступна многозначность хорошо известных им слов. Дошкольникам могут быть предложены следующие специальные упражнения на многозначность слов: - объяснение значений многозначных слов в контексте (например, «звезда» или «звездочка»: «звезда кремлевская», «звезда героя», «звездочка на небе»); - подбор близких по смыслу слов к каждому значению многозначного слова; - подбор антонимов к каждому значению многозначного слова; - составление предложений с многозначными словами; - рисунки на тему многозначного слова; - нахождение многозначных слов в пословицах, поговорках, литературных произведениях; - придумывание рассказов (сказок) с многозначными словами. Все аспекты работы над смысловой стороной слова взаимосвязаны. Чтобы активизировать оценочную лексику, педагог, по мнению В.И. Яшиной, должен специально вести работу над данной категорией слов, опираясь на следующие принципы: усвоение лексики в единстве с нравственным развитием детей; определение ориентировочного словаря-минимума, содержащего слова, необходимые для выражения отношения к моральным ценностям общества, овладения моральными нормами и способами реализации этих норм; комплексное использование методов нравственного воспитания и обучения речи дошкольников. Важную роль в осуществлении этих принципов играет: речевое общение взрослых с детьми в процессе бытовой деятельности (анализ и обсуждение конкретных жизненных ситуаций, поступков людей, их оценки); общение детей со сверстниками (дети чаще прибегают к употреблению прилагательных, передающих этическое и эмоциональное отношение к предметам, явлениям); - художественная литература, которая дает возможность «пережить кусок жизни в свете определенного мировоззрения» (Б.М. Теплов);

этические беседы - отбор приемов, сосредотачивающих внимание детей на объекте (появление и исчезновение предмета; организация действия с предметом, сюрпризные моменты и т.п.), что обеспечивает восприятие предмета в целом; совпадение названия предмета или явления с тем, на чем сосредоточено внимание ребенка, многократное его повторение; упражнение детей в использовании в речи определенных слов, их повторении.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ДВИГАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Демина М. И., Ряскина Е. В.

МБОУ «Лицей № 9» структурное подразделение — Д/С г. Воронежа

К моменту поступления в школу у детей должны быть сформированы основные двигательные навыки в ходьбе, беге, прыжках, метании, лазании, некоторых видах спортивных упражнений и игр. Недостаточное развитие какого-либо двигательного качества у ребенка снижает его способность к усвоению новых двигательных действий, а также его двигательную активность. В связи с этим необходимо предусмотреть в планировании программного материала при проведении прогулок взаимосвязь процесса обучения основным видам движений и развития двигательных качеств и способностей детей. Отличительными особенностями старших дошкольников являются познавательная активность, интерес ко всему новому, яркому, высокая эмоциональность. Поэтому во время прогулок должна быть четкая организация детей, дисциплина, основанная на точном соблюдении заданий, команд, указаний воспитателя. В то же время детям должны представляться определенная свобода и самостоятельность действий, стимулирующих их творчество и инициативу. Каждая прогулка для ребенка - это познание окружающей действительности через движения, которые должны приносить радость.

Важным является обогащение детей представлениями и знаниями о назначении и способах применения разных видов движений, сходстве и различиях в силе, скорости, их практической целесообразности. Особенности проведения прогулок является обеспечение дифференцированного и индивидуального подхода к детям с учетом их состояния здоровья, уровня двигательной подготовленности и двигательной активности. Старший дошкольный возраст является наиболее важным периодом для формирования двигательной активности (ДА). Дети 5-7 лет обладают богатым творческим воображением и стремятся удовлетворить свою биологическую потребность в движениях. На каждой прогулке решается, как правило, комплекс взаимосвязанных задач: оздоровительных, воспитательных и образовательных. Оздоровительные задачи направлены на формирование здорового образа жизни и воспитание осознанного отношения к проявлению своей двигательной активности. При разработке содержания воспитательных задач важно обратить внимание на развитие самостоятельности, активности и общения, а также на формирование эмоциональной, моральной и волевой сферы детей в процессе двигательной деятельности. Вместе с тем отличительной особенностью прогулок в старших возрастных группах является акцент на решение образовательных задач: овладение необходимым программным материалом по развитию движений, формирование доступных знаний об основах физической культуры и здоровом образе жизни. Эти задачи решаются в тесной взаимосвязи с развитием двигательных качеств и способностей детей, а также формированием

оптимальной двигательной активности. Эффективность прогулок в дошкольном учреждении во многом определяется пониманием их значимости, которое состоит в том, чтобы: удовлетворить естественную биологическую потребность ребенка в движении; обеспечить развитие и тренировку всех систем и функций организма ребенка через специально организованную для данного возраста двигательную активность и физические нагрузки; сформировать навыки в разных видах движений; способствовать развитию двигательных качеств и способностей ребенка; стимулировать функциональные возможности каждого ребенка и активизировать детскую самостоятельность; создать оптимальные условия для разностороннего развития детей: активизации мыслительной деятельности, поиска адекватных форм поведения, формирования положительных эмоциональных и нравственно-волевых проявлений детей. Во время прогулок важно тщательно продумывать методы и приемы регулирования двигательной активности детей, следует основное внимание обращать на создание высокой вариативности педагогических условий, способствующих более эффективной реализации ДА детей, в основном путем подбора дифференцированных заданий. В общей подвижной игре для детей с разной подвижностью важно обеспечить высокую ДА и совершенствовать движения и физические качества. При этом широко использовать пространство площадки, развивать у детей умение распределять роли и быть ведущим. С целью активизации двигательной деятельности детей во время прогулок важно использовать разные приемы. Рациональное использование физкультурного оборудования (минимум оборудования максимально обыграть). Включение разных способов организации детей (фронтальный, поточный, групповой, посменный, круговой тренировки, станционный, индивидуальный). Лаконичное объяснение заданий и четкий показ упражнений. Активизация мыслительной деятельности ребенка (использование пространственной терминологии, самостоятельный выбор способа выполнения действий, наводящие вопросы, создание поисковых ситуаций). Создание специальных ситуаций для проявления таких качеств ребенка, как решительность, смелость, находчивость. Вариативность подвижных игр, приемов их усложнения. Важным показателем эффективности прогулки является двигательная активность, которая может удовлетворять потребность детей в движении. При планировании прогулки основная задача состоит в обеспечении активной, содержательной, разнообразной и интересной для детей деятельности: игры, труда, наблюдений. При планировании содержания прогулки воспитатель предусматривает равномерное чередование спокойной и двигательной деятельности детей, правильное распределение физической нагрузки в течение всей прогулки.

Последовательность и продолжительность разных видов деятельности изменяется с учетом конкретных условий: времени года, погоды, возраста детей и характера их предшествующей деятельности. Содержание вечерних прогулок планируется с учетом всей предшествующей деятельности детей. Правильно организованная прогулка в полной мере удовлетворяет потребность детей в самостоятельных действиях при ознакомлении с окружающим, в новых ярких впечатлениях, в свободных активных движениях в игре. Сделать широкую дорогу для катания на санках (например, от калитки до веранды), сравнительно узкие длинные проходы между снежных валов (от веранды до конца участка и далее до веранды) с ответвлениями, одни из которых заканчиваются тупиком, а другие - каким-либо препятствием, которое необходимо преодолеть (перелезть через бревно; наклонившись, пройти сквозь воротца; перешагнуть через снежный заслон высотой не более 10-15 см; перейти через мостик и т.д.). На расчищенной от снега центральной площадке можно сделать цветные дорожки разной конфигурации - извилистые, прямые, замкнутые. Обязательно нужны крупные

снежные постройки. Около них хорошо играть в прятки или просто перебегать, например, от снеговика к трем сказочным медведям, а от них - к матрешкам и т.д. На участке должна быть снежная горка (желательно в виде большой черепахи, кита и т.п.), с которой дети будут съезжать. Таким образом, дети на прогулке выполняют разнообразные движения: бегают, лазают, съезжают, подлезают, подтягиваются, бросают в цель, переносят груз (снег, льдинки)

РАЗВИТИЕ КИСТИ РУКИ ДОШКОЛЬНИКА СРЕДСТВАМИ ПЛАСТИЛИНОВОЙ ЖИВОПИСИ

Демина Е. М., Телегина Т. В.

МБОУ «Лицей № 9» структурное подразделение — Д/С г. Воронежа

В настоящее время педагоги, специалисты в области раннего развития, настаивают на том, что развитие интеллектуальных и мыслительных процессов необходимо начинать с развития движения рук. Это связано с тем, что развитию кисти руки принадлежит важная роль в формировании головного мозга, его познавательных способностей, становлению речи. Значит, чтобы развивался ребенок и его мозг, необходимо тренировать руки. Развитие навыков мелкой моторики важно еще и потому, что вся дальнейшая жизнь ребенка потребует использования точных, координированных движений руки и пальцев, которые необходимы, чтобы одеваться, рисовать и писать, а также выполнять множество разнообразных бытовых и учебных действий. Несомненно, все это требует от педагога поиска все новых и новых подходов к организации детской деятельности. Пластилинография имеет два смысловых корня: «графия» - создавать, изображать, а первая половина слова «пластилин» подразумевает материал, при помощи которого осуществляется замысел. Пластилинографию относят к нетрадиционным художественным техникам, она заключается в рисовании пластилином на картоне или любой другой плотной основе. Фон и персонажи изображаются не с помощью рисования, а с помощью вылепливания, при этом объекты могут быть более или менее выпуклыми, полуобъемными. Допускается включение дополнительных материалов – бисера, бусинок, природного и бросового материалов. Данное направление деятельности выбрано не случайно, лепкой дети начинают заниматься уже с младшего дошкольного возраста, осваивая простейшие приемы работы с пластилином.

Одним из несомненных достоинств занятий по пластилинографии с детьми младшего дошкольного возраста является интеграция предметных областей знаний. В ходе работы по пластилинографии реализуется познавательная активность детей. В интересной игровой форме обогащается словарный запас детей. Учеными выявлена связь между активным движением пальцев ребенка и формированием его речевого аппарата. В процессе обыгрывания сюжета и выполнения практических действий с пластилином ведется непрерывный разговор с детьми. Такая игровая организация деятельности детей стимулирует их речевую активность, вызывает речевое подражание, формирование и активизации словаря, понимание ребенком речи окружающих. Кроме этого, дети знакомятся с художественными произведениями, стихами, загадками, потешками, пальчиковыми играми. У них появляются первые элементарные математические представления о счете, размере, величине. Развивают воспитатели и сенсорные эталоны.

Сенсорное развитие занимает одно из центральных мест в работе с детьми по пластилинографии, происходит развитие общих сенсорных способностей: цвет, форма, величина. Все это соответствует основным принципам реализации ФГОС дошкольного образования. У детей воспитывается тактильные и термические чувства пальцев. Дети дошкольного возраста наилучшим образом знакомятся с материалами через тактильные ощущения. Происходит реализация впечатлений, знаний, эмоционального состояния детей в изобразительном творчестве. Но главное значение занятий по пластилинографии состоит в том, что в конце обучения, у ребенка развивается умелость рук, укрепляется сила рук, движения обеих рук становятся более согласованными, а движения пальцев дифференцируются. Этому способствует хорошая мышечная нагрузка на пальчики. У детей развивается пинцетное хватание, т.е. захват мелкого предмета двумя пальцами или щепотью они так – же умеют самостоятельно осуществлять движения во всех его качествах: силе, длительности, направленности и др. Существует несколько видов нетрадиционной техники работы с пластилином. Прямая пластилинография: изображение лепной картины на горизонтальной поверхности. Обратная пластилинография: (витражная) изображение лепной картины с обратной стороны горизонтальной поверхности (с обозначением контура). Контурная пластилинография: изображение объекта по контуру, с использованием «жгутиков». Многослойная пластилинография: объемное изображение лепной картины на горизонтальной поверхности, с последовательным нанесением слоев. Модульная пластилинография: изображение лепной картины на горизонтальной поверхности с использованием валиков, шариков, косичек, многослойных дисков. Мозаичная пластилинография: изображение лепной картины на горизонтальной поверхности с помощью шариков из пластилина или шарикового пластилина. В ходе работы по данной теме нами были разработаны следующие рекомендации для воспитателей: - пластилин необходимо размять, некоторые марки пластилина очень твердые, это затруднит работу с ним, а значит дети быстро потеряют интерес к деятельности. Но не следует заливать пластилин кипятком, это сделает материал слишком мягким и податливым; - картонную основу можно покрыть скотчем. Со временем на изображениях, созданных из пластилина, появляются неприятные жирные пятна. Скотч предотвратит эту проблему. Для создания картин с большим количеством деталей можно использовать медицинский шприц без иглы. Внутрь шприца помещают брусок пластилина и нагревают, а затем аккуратно выдавливают, получаются длинные тонкие «нити». Для более толстых нитей можно использовать кондитерский шприц. Если работа удалась, есть смысл покрыть работу бесцветным лаком. Под ним пластилин затвердеет, изделие не только сохранит свою яркость, но и станет еще ярче со временем. Хранить такую работу легче, поскольку пластилин хорошо собирает пыль и трудно поддается очистке. Во время работы необходимо следить, чтобы палец ребенка не загибался, а оставался прямым и напряженным, чтобы он действовал подушечкой пальца, а не царапал пластилин ногтем.

Последняя рекомендация: предоставьте ребенку возможность для экспериментирования. Пусть первое знакомство с этой техникой пройдет по вашему плану, а вот вторая встреча будет похода на череду проб и ошибок. Пусть малыш поиграет с мазками, пофантазирует. Из фантазии и активного взаимодействия с материалом родится интересное решение! Таким образом, можно с уверенностью сказать, что организация работы в технике пластилинография позволяет решать ряд задач ФГОС:

1. Охрана и укрепления физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоциональное благополучие.

2. Формирование общей культуры личности детей, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ ЗАУЧИВАНИЮ НАИЗУСТЬ СТИХОТВОРЕНИЙ

Дубянская Н. Н.

МКДОУ Воронцовский Д/С Павловского района

Художественная литература и, в частности, поэзия (и художественная мировая, и фольклорная) является важным источником средства обогащения образной речи ребенка, развития его поэтического слуха, этических и нравственных понятий. Ознакомление детей дошкольного возраста с поэтическим жанром художественной литературы помогает решать часть задач, которые стоят перед воспитателем при развитии речи ребенка. Это такие задачи, как: расширение кругозора, развитие памяти, формирование культурного уровня, обогащение словарного запаса, развитие техники речи.

Существование различных методик заучивания стихотворений в детском саду, не дезориентирует воспитателя, а наоборот, при выявлении общих, главных позиций позволяет придерживаться главных правил и рекомендаций для достижения наилучшего результата. Подвести итог данной работы можно словами В.Г. Белинского «Читайте детям стихи, пусть ухо их приучится к гармонии русского слова, сердце преисполнится чувством изящного, пусть поэзия действует на них так же, как и музыка». Фрагменты образовательной деятельности обычно строятся по плану: вступительная реплика (или небольшая беседа) воспитателя; чтение воспитателем всего текста; повторение всего текста ребенком с хорошей памятью; повторение всего текста ребенком с плохой памятью. Заучивание стихов на разных возрастных этапах имеет свои особенности. В младшем дошкольном возрасте для заучивания используются коротенькие потешки и стихи (А. Барто «Игрушки»; Е. Благинина «Огонек»; Д. Хармс «Кораблик» и др.). В них описываются хорошо знакомые игрушки, животные, дети. По объему это четверостишия, они понятны по содержанию, просты по композиции, ритм пляшущий, веселый, с явно выраженной рифмой. Часто есть момент игрового действия. Эти особенности стихов облегчают процесс их заучивания. Наличие игровых моментов, небольшой объем стихов дают возможность часто повторять текст и использовать игровые приемы в процессе заучивания стихов.

Поскольку у детей младше четырех лет еще недостаточно развита способность к произвольному запоминанию, на занятиях не ставится задача запомнить стихотворение. Вместе с тем стихи заучиваются в процессе многократного чтения. Воспитатель несколько раз (5-6) повторяет текст, пользуясь разными приемами. Чтение дополняется игровыми действиями, которые совершают дети. Так, читая стихотворение Е. Благиной «Флажок», воспитатель предлагает детям походить с флажком по комнате; при чтении педагогом стихотворения А. Барто «Лошадка» дети изображают, как они едут на лошадке. В дальнейшем чтение стихов включают в другие занятия, в дидактические игры, в рассматривание игрушек, картинок. В среднем дошкольном возрасте продолжается работа по воспитанию интереса к поэзии, желания запоминать и выразительно читать стихи, пользуясь естественными интонациями. Заучивание стихов проводится как специальное занятие или как его часть, где ставится задача запомнить произведение. Рекомендуются более сложные по содержанию и форме стихи,

увеличивается объем (Е. Благинина «Мамин день», «Не мешайте мне трудиться»; С. Маршак «Мяч» и др.). Чем старше дети, тем больше надо опираться на понимание и осознанное освоение приемов запоминания и выразительного чтения. При чтении стихотворения в средней группе можно в кратком анализе обращать внимание детей на художественные образы, элементы сравнения, метафоры, эпитеты (в стихотворении Е. Серовой «Одуванчик» - образные эпитеты: одуванчик белоголовый, ветер душистый, цветок пушистый), довести до ребенка понимание смысла стихотворения. В старшем дошкольном возрасте совершенствуется умение осмысленно, отчетливо, ясно и выразительно читать наизусть стихи, проявляя инициативу и самостоятельность. Для заучивания рекомендуются достаточно сложные по содержанию и художественным средствам стихи (А.С. Пушкин «Ель растет перед дворцом»; И. Суриков «Зима»; Е. Благинина «Посидим в тишине»; Е. Серова «Незабудки»; С. Есенин «Белая береза»). В подготовительной к школе группе даются для заучивания басни И.А. Крылова «Стрекоза и Муравей», «Ворона и Лисица», «Лебедь, Рак и Щука». Приемы обучения в основном те же, что и в средней группе, но для лучшего воспроизведения уместно помогать детям создать поэтическое настроение, представить в воображении картины природы или обстоятельства, которым посвящены стихи. Большое значение в этом возрасте имеет подготовительная работа, обеспечивающая полноценное восприятие произведения. Занятие усложняется за счет более глубокого анализа стихов. Вместе с тем не стоит увлекаться работой по осмыслению поэтического текста. Это снижает художественный образ, его влияние на детские эмоции. Эстетическое воздействие снижается и при объяснении образных выражений. Невозможно также объяснить юмор.

К поэзии нельзя подходить только с познавательной стороны, забывая о силе обаяния, которая кроется в художественной форме. Не рекомендуется заучивать стихи хором, так как искажается или пропадает смысл стихотворения; появляются дефекты речи, закрепляется неправильное произношение; пассивные дети при хоровом чтении остаются пассивными. Хоровое повторение текста мешает выразительности, приводит к монотонности, ненужной тягучести, искажению окончаний слов, вызывает у детей быстрое утомление от шума. «Читая хором, - писала Е.И. Тихеева, - дети рубят, скандируют стихи, отбивают рифмы, приобретают одну и ту же манеру крикливого бессмысленного чтения, убивающего всякую индивидуальность». Такой же точки зрения придерживалась Е.А. Флерица, полагая, что разучивать стихи надо индивидуально, в противном случае пропадает эстетическая сторона деятельности. Поскольку для запоминания рекомендуются короткие стихи (объем памяти у детей невелик), стихотворение заучивается целиком (не по строкам и строфам), именно это обеспечивает осмысленность чтения и правильную тренировку памяти. Не следует требовать полного запоминания стихотворения на одном занятии. Психологи отмечают, что для этого необходимо от 8 до 10 повторений, которые следует распределить в течение какого-то отрезка времени. Для лучшего запоминания рекомендуют менять форму повторения, читать по ролям, повторять стихи при подходящих обстоятельствах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика работы с художественной литературой в детском саду / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие. - М., 1998.
2. Боголюбская М.К., Шевченко В.В. Художественное чтение и рассказывание в детских садах. - М., 1960.
3. Бородич А.М. Методика развития речи детей. - М., 1981.
4. Крупенчук О.И. Стихи для развития речи. - СПб., 2004

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЯХ М.Н.

Дудченко Л. С., Крутских Н. А.
МБДОУ "Д/С ОВ №148" г. Воронежа

Дошкольный возраст – период интенсивного развития пространственных представлений. В формировании пространственных представлений и способов ориентации в пространстве участвуют различные анализаторы (кинестетический, осязательный, зрительный, слуховой). Обучение выступает как средство познания окружающего мира, предметов, явлений, событий и, следовательно, протекает более успешно тогда, когда основывается на непосредственном наблюдении и изучении этих предметов, явлений и событий. Формирование у детей представлений о пространственных отношениях, умения ориентироваться в пространстве, ознакомление с пространственным моделированием – одна из задач развития детей дошкольного возраста.

Для ребенка – дошкольника основной путь развития – обобщение своего чувственного опыта. Накопление этого чувственного опыта связано с активностью сенсорных способностей ребенка, «переработку» его обеспечивают интеллектуальные способности. Для дошкольника содержание должно быть чувственно воспринимаемо и должно позволять активное экспериментирование, результат которого как раз и будет воплощением продвижения (развития) ребенка на пути познания окружающего мира. В дошкольном возрасте ребенок осваивает словесную систему отсчета по основным пространственным направлениям: вперед - назад, вверх - вниз, направо - налево. Ориентировка на собственном теле служит исходной в освоении ребенком пространственных направлений. Позднее на нее накладывается другая система отсчета - словесная. Происходит это в результате закрепления за чувственно различаемыми ребенком направлениями относящихся к ним названий: вверх, вниз, вперед, назад, направо, налево.

Таким образом, дошкольный возраст - период освоения словесной системы отсчета по основным пространственным направлениям. Ориентировка в пространстве включена во все виды деятельности, но особо важная роль в процессе формирования пространственных ориентировок принадлежит, как известно, игре, которая является занимательным и доступным видом деятельности. Роль игры в жизни ребенка неопределима, ее включение в педагогический процесс является одним из путей организации личного взаимодействия взрослого с ребенком. Для формирования пространственной ориентировки у дошкольников, педагог должен выстраивать свою методическую работу с учетом возрастных и психологических особенностей детей на каждом возрастном этапе. Кроме того, процесс обучения должен способствовать самостоятельному выявлению детьми основных свойств и отношений, развитию познавательных способностей детей. Усложнение в играх подчинено дидактическому принципу «от простого - к сложному». Так, например, при определении местонахождения предмета от ориентировки «от себя», к ориентировке «от предмета», в ускорении темпа игры. В результате можно выделить следующие этапы работы, соответствующие усложнению пространственных ориентировок в содержании различных игр.

I этап. Формирование пространственных представлений с точки отсчета «от себя»: слева, справа, впереди, сзади. Эта работа начинается с выделения ведущей правой руки. Рекомендуются следующие виды заданий:

- Показать, какой рукой надо кушать, писать, рисовать, здороваться. Сказать, как называется эта рука. Показать левую руку. Если дети не могут назвать левую руку, педагог называет ее сам, а дети повторяют. У некоторых детей (левшей) ответы будут обратные. Обратит на это внимание и отметить, что названия рук при этом остаются общепринятыми.

- После усвоения речевых обозначений правой и левой руки можно перейти к дифференциации других частей тела: правой и левой ноги, правого и левого глаза, уха, брови. Учащихся следует упражнять до появления уверенной ориентировки их в схеме собственного тела. Затем детям предлагаются более трудные задания: показать левой рукой правый глаз, правое ухо; перечисли предметы, находящиеся справа и слева; положить предмет справа или слева от себя; повернуть голову вправо или влево; наклонить голову к правому плечу или к левому.

II этап. Формирование пространственных представлений с точки отсчета «от предмета», «от другого человека». Работа начинается с определения пространственных соотношений между 2-3 предметами и изображениями. Сначала педагог уточняет расположение двух предметов. Затем он предлагает взять правой рукой, например, кубик и положить его около левой руки. Задать вопрос: «Где находится машина, справа или слева от кубика?» Далее детям предлагается задание по инструкции педагога: положить кисточку справа от кубика; положить карандаш слева от машины; сказать, где находится кисточка по отношению к машине - справа или слева; где находится карандаш по отношению к кубiku - слева или справа.

III этап. Формирование умений детей определять словом положение того или иного предмета по отношению к другому. - Расположить по инструкции соответствующие картинки слева и справа от заданного предмета. - Сидя за столом, определить его правый и левый края. - Определить место соседа по отношению к себе, соотнеся это с соответствующей своей рукой; определить свое место по отношению к соседу, ориентируясь на руку соседа. Следующие этапы по формированию пространственных представлений реализуются в начальной школе:

IV этап. Формирование умений ориентироваться в трехмерном пространстве в движении.

V этап. Формирование умений ориентироваться на плоскости (ориентировка в двухмерном пространстве). Уровень развития пространственных представлений имеет большое значение для характеристики общего развития ребенка и его готовности к школьному обучению. Исследования показывают, что недоразвитие пространственных представлений вызывает затруднения, при овладении навыками чтения, письма, счета. К 7 годам у ребенка должны быть сформированы три формы пространственных представлений:

1. Пространственные признаки предметов (форма, величина).
2. Пространственные отношения между предметами.
3. Направления в пространстве.

Особые трудности для дошкольников представляют различие направо - налево, в основе которого лежит процесс дифференцировки правой и левой стороны тела. Как показывает анализ и практика работы с детьми, наиболее благоприятные условия создаются в специально организованных играх. Именно посредством игры можно вызвать интерес детей к изучению и совершенствованию пространственной ориентировки. Игры способствуют расширению, уточнению и систематизации полученных знаний, что позволит детям овладеть пространственной ориентировкой не только на игровом материале, но и в реальной окружающей обстановке. При

кажущейся простоте игры наполнены дидактическим смыслом, побуждают детей к направленным пространственно-ориентировочным действиям.

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА УМЕНИЯ ОРИЕНТИРОВАТЬСЯ НА ПЛОСКОСТИ

Ежова О. В., Чепрасова Ю. А.
МБДОУ " Д/С ОБ №114 г. Воронежа

Пространственные представления необходимы для обучения ребенка счету, письму, рисованию, чтению и многим другим дисциплинам, которые основаны на установлении соотношений между предметами и явлениями, их последовательности, а значит, их пространственных возможностей. Важное значение имеет своевременное развитие у детей пространственных представлений и умения ориентироваться в предметно-пространственном окружении. В понятие пространственная ориентация входит оценка расстояний, размеров, формы, взаимного положения предметов и их положения относительно тела ориентирующегося.

Математика обладает уникальным развивающим эффектом. Ее изучение способствует развитию памяти, речи, воображения, эмоций; формирует настойчивость, терпение, творческий потенциал личности. Умение ориентироваться на плоскости является одним из факторов успешной подготовки к школе. Работа в тетради требует жесткой дисциплинированности. Формирование графического навыка во многом зависит от умения ориентироваться на листе бумаги. К пятишести годам большинство детей должны освоить понятия «за», «перед», «над» и подобные, однако многие путаются в понятиях «слева», «справа», «левый верхний угол», «три клеточки вправо». Работа по формированию пространственных представлений у детей включает ориентировку в: - трехмерном (основных пространственных направлениях); - двухмерном (на листе бумаги) пространстве.

Для формирования пространственной ориентировки у дошкольников, педагог должен выстраивать свою методическую работу с учетом возрастных и психологических особенностей детей на каждом возрастном этапе. В качестве основных методических приемов, рекомендуются наблюдения и пояснения размещения предметов относительно друг друга, словесное и графическое обозначение направлений и ориентировки в пространстве, упражнения, дидактические и подвижные игры. Упражнения на развитие пространственного восприятия помогают формированию и совершенствованию ориентировки на листе бумаги и навыка движения по нему руки. Работа проводится на листе бумаги большого формата и опирается на активную деятельность детей с игрушками и геометрическим материалом. Роль игры здесь неопределима, ее включение в педагогический процесс является одним из путей организации личного взаимодействия взрослого с ребенком. Особое внимание уделяется дидактическим играм. Усложнение в играх подчинено дидактическому принципу «от простого - к сложному». Так, например, в словесных играх этот принцип выражается в переходе от более простых к более сложным пространственным характеристикам (от «на, в, под, за», к «между, возле, вдоль, напротив» и др.). При определении местонахождения того или иного предмета, от ориентировки «от себя», к ориентировке «от предмета», в ускорении темпа игры. В настольно-печатных играх по ориентировке в пространстве - более точное определение пространственного

местонахождения. Выделяют этапы работы, соответствующие усложнению пространственных ориентировок в содержании дидактических игр и упражнений.

Формирование пространственных представлений с точки отсчета «от себя»: слева, справа, сверху, внизу, впереди, сзади. Формирование пространственных представлений с точки отсчета «от предмета», «от другого человека». Формирование умений детей определять словом положение того или иного предмета по отношению к другому. Формирование умений ориентироваться в трехмерном пространстве в движении. Формирование умений ориентироваться на плоскости (ориентировка на листе бумаги, т.е. в двухмерном пространстве). Формирование умений ориентировки на плоскости начинается со старшей группы, что включает обучение ориентироваться на листе бумаги (справа - слева, сверху - внизу, в середине), дети должны научиться свободно ориентироваться на плоскости, т.е. в двумерном пространстве. В начале учебного года на занятиях по математике детей учат располагать предметы в указанном направлении: сверху вниз или снизу вверх, слева направо или справа налево. Большое внимание уделяют последовательному выделению, описанию и воспроизведению взаимного расположения геометрических фигур по отношению друг к другу. В подготовительной к школе группе формирование умений ориентирования на плоскости продолжается - детей упражняют в расположении предметов и их изображений на листе бумаги в клетку (левее, правее, левый верхний угол, правый нижний угол, в центре и т.д.). Дальнейшему развитию ориентировки на плоскости служит обучение детей умению находить середину (центр) листа бумаги или таблицы, верхний и нижний, левый и правый края листа, верхний левый и правый, нижний левый и правый углы листа. Данной работе посвящают основную часть 3-4 занятий. На первом занятии педагог демонстрирует таблицу и дает образец описания расположения предметов по отношению к листу. Дети описывают и воспроизводят образец. Позднее их учат действовать по указанию, а образец показывают уже после того, как задание выполнено. Теперь он служит средством самоконтроля. Выполнив задание, дети описывают, сколько каких фигур и где разместили. Начиная со второго или третьего занятия, педагог предлагает им сначала повторить задание, а затем выполнить его. Дети также должны употреблять точные слова для обозначения положения предметов по отношению к листу, полу, площадке. На занятиях по математике дети получают первые представления о тех или иных пространственных связях и отношениях. Усвоение их происходит в разных видах практической деятельности детей (например, изобразительной). Выделить «малое пространство» правильно воспринять и точно воспроизвести пространственное расположение отдельных элементов цифр, букв, знаков, рисунка - сложная задача. Она становится посильной для шестилетнего ребенка, если осуществляется под руководством педагога.

По программе воспитания и обучения в детском саду за период пребывания в нем ребенок должен овладеть: - способом расчлененного восприятия плоскости листа (поверхности стола, доски, ограниченного участка местности), уметь выделить его элементы: стороны углы, середину; - элементарным способом пространственного анализа плоскости листа (поверхности стола, доски, ограниченного участка местности), уметь выделить верхнюю и нижнюю части, правую и левую, верхнеправую части плоскости и верхнелевую, нижнеправую и нижнелевую; - умением активно действовать в пределах воспринимаемой плоскости на листе элементов узора или располагать их в соответствии с инструкцией воспитателя; - выполнять различные задания на пространственное перемещение объектов, пространственно ориентировать свои действия (вести счет в направлении справа налево или слева направо, проводить линии в разных направлениях); - пространственной ориентировкой на листе по признаку

взаимного расположения объектов относительно друг друга или какой-либо исходной точки отсчета. Например, приняв данный объект за исходную точку.

РОЛЬ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА В СТАНОВЛЕНИИ РЕБЕНКА КАК ЛИЧНОСТИ

Ефремова Л. В., Кузнецова О. А.
МБДОУ «ЦРР – Д/С № 189» г. Воронежа

Одним из важнейших вопросов детской педагогики и психологии является вопрос о творчестве детей, развитии этого творчества и о значении творческой работы для общего развития и созревания ребенка.

Занимаясь творчеством, ребенок приобщается к красоте, синтезируя и интегрируя собственный эстетический опыт с общекультурным. Опыт, который накоплен предшествующими поколениями и передается как на генетическом уровне, так и предметами материальной культуры.

Практика показывает: детское творчество постоянно в движении. Оно меняется, так как меняется опыт ребенка, его отношение к окружающему миру и искусству. Каждая ступень в развитии творчества ребенка сопряжена с его предыдущими достижениями. Вычленив самое ценное в них, мы на этой основе выделим новообразования, которые будут способствовать дальнейшему творческому росту. Уже в раннем возрасте ребенок, не осознавая содержания образа, нанося цветочные пятна, получает интересные композиции, напоминающие те или иные предметы, объекты.

Изобразительная деятельность дошкольников – это художественная деятельность (лепка, рисование, аппликация, которая способствует всестороннему развитию личности ребенка, активному познанию им окружающего мира, воспитанию способности правдиво и творчески отражать свои впечатления в графической и пластической форме. Изобразительная деятельность является одной из самых интересных для детей дошкольного возраста: она глубоко волнует ребенка, вызывает положительные эмоции. Очень рано ребенок начинает также стремиться самым разнообразным образом, выразить полученные им впечатления: движением, словами, мимикой. Надо дать возможность ему расширить область выражения складывающихся у него образов. Надо дать ему материал: глину для лепки, карандаши и бумагу, всякий материал для построек и т. п., научить, как обращаться с этим материалом. Материальное выражение сложившихся образов служит прекрасным средством проверки и обогащения их. Надо всячески поощрять детское творчество, в какой бы форме оно ни выразилось. На занятиях рисованием, лепкой, конструированием формируются такие свойства личности, как настойчивость, целенаправленность, аккуратность, трудолюбие. Одним из средств эстетического развития дошкольников является изобразительное искусство. Общие задачи по ознакомлению детей с произведениями изобразительного искусства:

Формировать эмоциональную культуру детей, учить чувствовать настроение, характер произведения, радоваться, печалиться, сопереживать героям, эмоционально реагировать на художественный образ.

Различать виды и жанры изобразительного искусства.

Знакомить с творчеством русских, советских художников, с некоторыми произведениями мирового искусства.

Выделять выразительные средства каждого вида творчества, понимать язык искусства.

Формировать интерес к музеям, к выставкам, к подлинникам произведений изобразительного искусства.

Развивать эстетическое восприятие, художественный вкус.

Искусство – является средством эстетического воспитания ребёнка, основой его художественного воспитания и развития. Приобщение к искусству является частью формирования эстетической культуры личности. Искусство окружает человека с самого момента рождения и вводит его в окружающий мир через системы художественных образов, произведений. Виды искусства имеют свои специфические средства выразительности, которые способствуют образному познанию ребёнком окружающего мира через разнообразие форм, цветов, звуков. В процессе освоения искусства развиваются личностные свойства и качества. Произведения искусства несут радость познания, открытия, вызывают чувства наслаждения прекрасным. Обучение видам художественной деятельности способствует развитию радости творчества, формированию интереса к искусству, который сохраняется на протяжении всей жизни человека и служит основой духовного развития личности.

Изобразительная деятельность – это специфическое образное познание действительности. Чтобы нарисовать или слепить любой предмет, нужно с ним ознакомиться. Формирование представлений о предметах предполагает усвоение знаний об их свойствах, форме, цвете, величине, положения в пространстве. Дети находят эти качества, сравнивая предметы между собой. А находя сходство и различие — они выполняют умственные действия. Значит, изобразительная деятельность способствует сенсорному воспитанию и развитию наглядно – образного мышления. Обучение изобразительной деятельности способствует формированию мыслительных операций, к которым относятся сравнение, синтез, обобщение, анализ. В процессе наблюдений, при обследовании предметов и их частей перед изображением, детей учат выделять форму предметов и их частей, величину, а также расположение элементов в предмете, их цвет. Изображения различных по форме предметов требует их сравнения и установления различий. Вместе с тем дети учатся сравнивать явления и предметы, выделять в них общее и отличное, объединять предметы по сходным признакам.

Занятия по изобразительной деятельности способствуют и речевому развитию детей: происходит усвоение названий форм, цветов, оттенков, пространственных обозначений, что способствует обогащению словаря. Высказывания в процессе наблюдений за предметами и явлениями, а также при рассмотрении иллюстраций существенно влияют на расширение словарного запаса и формирование связной речи ребёнка. В свою очередь развитию выразительной речи способствует использование образных сравнений и стихов для эстетической характеристики предметов.

Во время занятий возникают благоприятные условия, в которых у детей формируются такие качества, как любознательность, инициативность, интерес, самостоятельность и умственная активность.

Изобразительная деятельность непосредственно является средством эстетического воспитания. В процессе изобразительной деятельности создаются условия для развития эстетического восприятия и эмоций, которые затем переходят в эстетические чувства.

Знакомство с произведениями изобразительного искусства имеет большое значение для эстетического воспитания детей и развития их изобразительных способностей. Яркость, выразительность образов в картинах, скульптуре, архитектуре и в произведениях прикладного искусства помогают детям глубже и полнее воспринимать явления жизни и находить образные выражения своих впечатлений в

аппликации, лепке, рисунках. Таким образом, у детей постепенно развивается художественный вкус.

Говоря о детском творчестве как о процессе создания «нечто нового, ранее не существовавшего», важно указать, что «новое» для ребенка – все то, что он раньше не рисовал, не лепил, не конструировал. В этом случае неважно, имеются ли подобные образы в мировом искусстве или нет. Главное, что в опыте этого конкретного малыша их не было. И даже факт схожести не позволяет говорить об идентичности, поскольку в природе и в искусстве нет абсолютно одинаковых образов или объектов. [1].

Для реализации любого замысла ребенку необходим элементарный опыт отражения. Состоит он из умения применять определенные правила и закономерности искусства, выступающие неким художественно-изобразительным инструментарием. Процесс бессознательной творческой деятельности наблюдается у детей чаще всего в раннем и младшем дошкольном возрасте, когда интуитивно, а не осознанно создаются образы, выбираются краски, выразительные средства. Сознательность творчества начинает проявляться только к старшему дошкольному возрасту, когда накапливается необходимый художественно – изобразительный и эмоциональный опыт, когда дети начинают понимать зависимость между замыслом, своими возможностями, выразительными средствами и характером образа.

Л. С. Выготский придавал исключительно важное значение детскому рисованию, как способу самовыражения личности, её переживаний, называя его «графическим языком», то есть средством общения.

На занятиях по изобразительной деятельности расширяется познавательная сфера ребенка. Дети, знакомясь с видами и жанрами искусства, с выразительными средствами, изучают саму жизнь. Ведь в произведениях искусства отображаются явления природы, раскрываются простые и сложные отношения между людьми, обнажается внутренний мир человека. Благодаря искусству ребенок начинает глубже ориентироваться в мире. Занятия изобразительной деятельностью сопряжены с выполнением различных формообразующих движений, тех, что способствуют развитию мелкой моторики рук. А это, в свою очередь, обеспечивает усложнение мыслительной деятельности, переводит ее на более качественный уровень.

Занимаясь рисованием, лепкой, аппликацией, дети учатся воспринимать, наблюдать, придумывать образы, размышлять об их структуре, продумывать этапы своей работы, фантазировать. Все эти психологические процессы - показатель умственного развития.

Связь детского изобразительного творчества и нравственности проявляется в том, что в ходе ознакомления с произведениями искусства ребенок учится вычленять не только элемент прекрасного, но и ценностный аспект. Он начинает понимать значимость красоты для человека, мира и тем самым, участь на собственных образах, доносить до окружающих в процессе созидания и преобразования своего художественно - эстетического опыта эту красоту. Многие качества личности (умение сопереживать, чувство взаимопомощи, порядочность, ответственность и др.), формирующиеся на занятиях по изобразительному творчеству, помогают ребенку разобраться в окружающем мире, в самом себе. В процессе интегрированных занятий (рисование, лепка, аппликация) у детей формируются такие важные качества личности, как целеустремленность, самостоятельность, инициативность – основные компоненты творческой деятельности. [2].

Таким образом, говоря о значимости детского изобразительного творчества в становлении личности, важно отметить: это не только один из начальных способов познания ребенком окружающего мира, его свойств, законов, отношений, но и

наиболее доступное средство отражения собственного отношения к этому миру, своих впечатлений, эмоционального состояния и переживаний с помощью художественно-выразительного образа.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Погодина С. Роль изобразительного творчества в становлении ребёнка как личности. Статья первая. // журнал «Дошкольное воспитание» № 9 -2009 г.
2. Т.Г. Казакова. Изобразительная деятельность: интеграция и взаимосвязь видов // Дошк. воспитание, 2006, № 4.

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФОП ДО

Журавлева Л. В., Агапова Л. Ю.
МБДОУ " Д/С ОВ №114 г. Воронежа

Одна из основных задач образования, в соответствии с Законом РФ «Об образовании в РФ» и ФОП ДО – это формирование духовно-нравственной личности. Духовно-нравственное воспитание детей 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 богатство своей страны. Каждое из направлений духовно-нравственного развития и воспитания основано на определенной системе базовых ценностей и должно обеспечивать усвоение их воспитанниками. Экологическое образование уже стало неотъемлемой частью дошкольной педагогики. Известный педагог Ян Амос Коменский писал: «... Нужно учить так, чтобы люди, насколько это возможно, приобретали знания не из книг, но из неба и земли, из дубов и букв, то есть знали и изучали самые вещи, а не чужие только наблюдения и свидетельства о вещах». Современные проблемы взаимоотношений человека с окружающей средой могут быть решены только при условии формирования экологического мировоззрения у всех людей, повышение их экологической грамотности и культуры, понимая необходимости реализации принципов устойчивого развития. От экологической ситуации в регионе, в стране, в целом, и даже в конкретном доме зависит наше здоровье. Экологическое образование дошкольников - непрерывный процесс обучения, воспитания и развития ребенка, направленный на формирование его экологической культуры, которая проявляется в эмоционально-положительном отношении к природе, окружающему миру, в ответственном отношении к своему здоровью и состоянию окружающей среды, в соблюдении определенных моральных норм, в системе ценностных ориентаций. Экологическое воспитание и образование детей – чрезвычайно актуальная проблема настоящего времени: только экологическое мировоззрение, экологическая культура ныне живущих людей могут вывести планету и человечество из того катастрофического состояния, в котором они пребывают сейчас. Экологическое воспитание значимо и с позиций личностного развития ребенка – правильно организованное, систематически осуществляемое в образовательных учреждениях под руководством людей, обладающих экологической культурой, оно оказывает интенсивное влияние на его ум, чувства, волю. Как создать эффективную систему экологического образования в детском саду, основанную на интегрированном подходе? Как сделать так, чтобы идеи экологического образования реализовывались через разные виды деятельности ребенка: экспериментирование, наблюдение, труд, игру, музыкальную, изобразительную, физическую деятельности? Особенности

образовательного процесса в соответствии с ФГОС. Процессы воспитания и обучения не сами по себе непосредственно развивают ребенка, а лишь тогда, когда они имеют деятельностные формы и обладают соответствующим содержанием. Один из путей повышения эффективности экологического развития состоит в использовании разнообразных методов и приемов работы. Перечень форм и методов экологической работы с дошкольниками: экологические экскурсии; уроки доброты; уроки мышления; экологические кружки; экологические конкурсы; экологические аукционы, марафоны, викторины; экологические акции; клуб исследователей природы; лаборатория юного эколога; составление экологических карт; экологические выставки и экспозиции; экологические музеи; дни экологического творчества; экологические праздники и фестивали; экологические сказки; экологические тренинги; экологические агитбригады. В дошкольных организациях постоянно идет поиск новых форм работы по формированию начал экологической культуры у детей и развитию экологической культуры взрослых. Одной из таких форм работы является экологическая агитбригада. Экологическая агитбригада - одна из нетрадиционных форм экологического образования и воспитания детей. Нетрадиционных, потому что проблемы окружающей среды дети раскрывают посредством костюмированных театральных постановок с включением песен, танцев, частушек агитационного содержания, пропагандирующих природоохранную деятельность. Главная цель работы агитбригады нашего дошкольного учреждения – активизация экологического движения в своем детском саду, города и привлечение внимания социума к проблемам окружающей среды города и его окрестностей. Задачи агитбригады: популяризация экологического образования и воспитания дошкольников; формирование у них экологического самосознания, экологической этики; формирование активной гражданской позиции в вопросах охраны, сбережения и приумножения природных богатств; создание условий для социализации личности воспитанников в процессе природоохранной работы; раскрытие творческого потенциала детей. В организации этой работы мы пока делаем первые шаги. В деятельность агитбригады, как и в организацию экологического театра, вовлекаются родители воспитанников. Но здесь они не только пишут стихи, частушки для выступлений, помогают в создании костюмов и декораций, но и становятся нашими помощниками в работе с социумом (расклейка агитационных листовок, распространение памяток населению, уборка территории). Новое направление в работе детского сада. А это значит, для коллектива открываются новые возможности творческого поиска, результатом которого становятся не только новые постановки, но, прежде всего, новые знания о нашем общем доме, в котором мы живем, о наших соседях по планете, о взаимозависимости человека и природы. Основное место в системе экологического воспитания детей отводится деятельности, с помощью которой все живое, находящееся в поле зрения ребенка, нормально развивается (растет, дает потомство, цветет и т.д.). Эта деятельность не что иное, как создание и поддержание условий для растений и животных, находящихся в различных «экологических пространствах» нашего дошкольного учреждения. Такая постоянная деятельность приучает думать, систематически и реально заботиться о «братьях меньших», находящихся в одном жизненном пространстве с нами.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ К МУЗЫКАЛЬНОМУ РАЗВИТИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ

Завгороднева Т. Б., Бурдюгова Ю. Ю.
МБДОУ Д/С № 57 г. Воронежа

Цели музыкального воспитания в ДОУ по ФГОС ДО 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.). Реализация цели предполагает решение ряда задач:

- 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.

Виды деятельности в музыкальном развитии дошкольников по ФГОС ДО В младенческом возрасте (2 месяца - 1 год) - эмоциональное в непринужденной форме общение с родителями, восприятие детской музыки, стихов, песенок, тактильно-двигательные игры. В раннем возрасте (1 год - 3 года) - это восприятие смысла музыки, сказок, стихов, рассматривание картинок, двигательная активность. 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. Программы и технологии музыкального развития дошкольников по ФГОС 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.

Музыкальное воспитание имеет большое значение для формирования у детей эстетических чувств, нравственно-духовных качеств личности. Приобщаясь к художественному наследию, ребенок познает эталоны красоты, усваивает ценный культурный опыт поколений. Поэтому важно систематически обследовать степень музыкального развития детей, выявляя при этом их потребности и интерес к музыке, творческие способности, а также уровень музыкальных знаний. У каждого человека существует эстетическая потребность в эмоциональном самовыражении, наиболее адекватным способом удовлетворения которой является музыкальная деятельность. Понимание сущности и смысла музыкального обучения связано с тем, что творческое воспитание ребенка, развитие его природной музыкальности – это не только путь к

эстетическому образованию или способ приобщения к ценностям культуры, а эффективный способ развития самых разных способностей детей, путь к их самореализации как личности. Музыка занимает важное место в воспитании детей дошкольного возраста, что объясняется спецификой этого вида искусства и психолого-физиологическими особенностями дошкольников. Она отражает отношение ребёнка ко всему, что происходит вокруг него. Музыкальное воспитание призвано сыграть в жизни ребенка очень важную роль. Основная цель музыкального искусства – развитие личности и мышления ребенка через занятия музыкой. Исходя из этой цели, программа воспитания и обучения в дошкольной образовательной организации предусматривает развитие у детей в процессе различных видов деятельности: музыкального слуха, певческого голоса, танцевальных навыков, игры на детских музыкальных инструментах. Наряду с имеющимися целями и задачами, появляются иные, отвечающие насущным запросам ребенка. Наиболее значимые из них можно определить следующим образом: создание музыкальным руководителем условий, предоставляющих возможности каждому ребенку проявить свои индивидуальные способности при общении с музыкой; творческое развитие природной музыкальности ребенка; создание условий для творческих проявлений детей; оказание помощи в формировании у них самопознания и самовыражения. Музыка несёт функцию человеческого общения, что предполагает доминирование на таких занятиях духовно-практического, творческого, индивидуального отношения человека к миру. Формирование такого отношения возможно в условиях воспитания творчеством, т.е. организации творческой деятельности детей как триединства слушания музыки, её исполнения и создания. Главное назначение музыки заключается в организации творческого развития детей. Поэтому музыкальное творчество является радостным и увлекательным занятием, открывающим возможности общения детей средствами музыки. Новые подходы к музыкальному образованию требуют и использования абсолютно иных, наиболее эффективных педагогических технологий в развитии музыкальности детей. Для того чтобы заинтересовать ребенка музыкой, необходимо вывести на первый план те методы обучения, которые позволяют вызвать в детях понимание и ощущение того, что музыка является неотъемлемой частью их жизни. Этим обосновано преобладание интегрированных методов обучения, представляющих собой специфический сплав общепедагогических и специальных методов музыкального обучения и воспитания. Выбирая формы и методы работы музыкальной деятельности, представляется необходимым направлять их на развитие у детей способности к чувственному восприятию мира; ассоциативности образного мышления; выразительности интонации: речевой, вокальной, пластической и инструментальной; чувств ритма: пространственного и музыкального; палитры выразительных движений, звучащих жестов, звукоподражания, красок собственного голоса, способов элементарного музицирования; радостного, сопричастного и игрового мироощущения [1]. В основе инновационных технологий музыкального воспитания детей лежит коллективная деятельность, объединяющая пение, ритмизированную речь, игру на музыкальных инструментах, танец, движение под музыку, озвучивание стихов и сказок, пантомиму, импровизированную театрализацию. Приобщение к искусству путём музыкального обучения в дошкольной образовательной организации связано с самоопределением детей. Развитие способностей каждого ребёнка как субъекта отношений с другими детьми способствует формированию у них общей культуры, эстетических и интеллектуальных качеств личности, инициативности, самостоятельности и ответственности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/muzykalnoritmicheskoe-zanyatie/2019/04/12/sovremennye-tehnologii-muzykalnogo/> (дата обращения: 25.05.2021).

СОЗДАНИЕ БЛАГОПРИЯТНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СРЕДЫ В ДОО ДЛЯ УКРЕПЛЕНИЯ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Зайцева Н. А., Черноиванова С. В.

МКДОУ Латненский Д/С «Родничок» Семилукского района Воронежской области

Среда выступает в роли движущей силы становления и развития личности, а также присущих ей видов деятельности. Она способствует формированию разносторонних способностей, субъектных качеств дошкольника, обозначает его индивидуальность, стимулирует разные виды активности, создает благоприятный психологический климат в группе, активизирует «самость», создавая реальные и разнообразные условия для ее проявления. Первостепенное в воспитании и развитии детей раннего и дошкольного возраста значение имеют: забота о здоровье и эмоциональном благополучии ребенка, создание атмосферы гуманного и доброжелательного отношения к детям. Забота о его физическом и психическом здоровье. Психическое здоровье не означает свободу от тревоги, вины, подавленности и других отрицательных эмоций. Поскольку оно подразумевает относительную свободу от психологических проблем, здесь важна именно способность их преодолевать. Таким образом, наличие этих проблем - еще не признак болезни, однако неспособность учиться на опыте и стереотипность мышления и поведения свидетельствуют о неблагополучии в эмоциональной сфере. Психологический комфорт ребенка в детском саду – это психофизиологическое состояние, возникающее в процессе жизнедеятельности ребенка в результате взаимодействия его с образовательной средой. Пребывание ребенка в детском саду предполагает удовлетворение следующих потребностей: Физиологические потребности: первичные потребности человека, необходимые для жизни и существования. Включают: потребность в еде, убежище, отдыхе, движении. Для ребенка-дошкольника это самые насущные и самые мощные потребности. Неудовлетворенность физиологического уровня вызывает у ребенка негативные эмоции, состояние дискомфорта. Потребность в безопасности и защите, в организации стабильности, в законе и порядке. Для ребенка очень важным является ощущение того, что он находится под защитой взрослых, готовых в любой момент оградить его от неблагоприятных условий внешней среды. Гарантом удовлетворения потребности в безопасности является порядок, режим, комплекс здоровьесберегающих мероприятий (медицинское обслуживание, гигиена). Потребность в принадлежности и любви (дружба, семья, принадлежность к группе, общение). Чем старше становится ребенок, тем ярче выражается потребность иметь друзей, семью, общение. Ему очень важно знать, что его окружают доброжелательные люди, которые его понимают и любят. Потребность в уважении и признании (самооценка, отношение окружающих): стремление к признанию и одобрению со стороны окружающих людей, к признанию его успехов и достижений. Очень значимым для состояния комфорта ребенка является потребность ощущать уважение и признание не только со стороны близких людей, но и со стороны сверстников и других взрослых. Удовлетворение этой потребности порождает у ребенка чувство уверенности, собственной значимости, повышает самооценку, формирует положительную Я-концепцию (Я нужен в этом мире). Очень

важно понимать, что ребенку крайне необходима похвала, положительная оценка взрослого. Потребность в самоактуализации (самовыражении): потребность быть в мире с самим собой, быть тем, кем хочешь быть. Потребность выражается в стремлении ребенка реализовать свои познавательные интересы и потребности, потенциальные возможности, показать, что он может. Важным является создание условий для того, чтобы ребенок мог осуществлять свои первые «пробы» в различных видах деятельности.

Проблема создания благоприятной психологической среды в дошкольном учреждении, которая бы способствовала укреплению психического здоровья дошкольников на сегодняшний день стоит особо актуально. Это связано с введением нового ФГОС ДО. Данный пункт стандарта не только предъявляет требования к условиям пребывания детей в ДОУ, но и требует от педагогов высокого уровня компетенции. Организация развивающей среды в ДО с учетом ФГОС строится таким образом, чтобы дать возможность наиболее эффективно развивать индивидуальность каждого ребенка с учетом его склонностей, интересов, уровня активности. Необходимо обогатить среду элементами, стимулирующими познавательную, эмоциональную, двигательную деятельность детей. Насыщенная предметно-развивающая и образовательная среда становится основой для организации увлекательной, содержательной жизни и разностороннего развития каждого ребенка. Развивающая предметная среда является основным средством формирования личности ребенка и является источником его знаний и социального опыта. Среда, окружающая детей в детском саду, должна обеспечивать безопасность их жизни, способствовать укреплению здоровья и закаливанию организма каждого из них. В последнее время используется принцип интеграции образовательных областей с помощью предметно-развивающей среды групп и детского сада в целом, способствующий формированию единой предметно-пространственной среды. В соответствии с воспитательной функцией наполнение и построение развивающей среды должны быть ориентированы на создание ситуаций, когда дети стоят перед нравственным выбором: уступить или взять себе, поделиться или действовать самому, предложить помощь или пройти мимо проблем сверстника. Среда является центром, где зарождается основа для сотрудничества, положительных взаимоотношений, организованного поведения, бережного отношения. Развивающая функция предполагает, что содержание среды каждой деятельности должно соответствовать «зоне актуального развития» самого слабого и находиться в «зоне ближайшего развития» самого сильного в группе ребенка. Для того чтобы предметно-развивающая среда выполняла основные функции, на этапе ее проектирования необходимо чтобы педагоги придерживались следующих принципов (по В.А. Петровскому): дистанции, позиции при взаимодействии; активности, самостоятельности, творчества; стабильности; комплексирования и гибкого зонирования; эмоциогенности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия каждого ребенка и взрослого; эстетической организации среды, сочетания привычных и неординарных элементов; открытости – закрытости; половых и возрастных различий как возможности девочек и мальчиков проявлять свои склонности в соответствии с принятыми в обществе эталонами мужественности и женственности. Построение развивающей среды с учетом перечисленных выше принципов обеспечивает воспитанникам чувство психологической защищенности, помогает формированию личности, развитию способностей, овладению разными способами деятельности. Созданная эстетическая среда вызывает у детей чувство радости, эмоционально положительное отношение к детскому саду, желание посещать

его, обогащает новыми впечатлениями и знаниями, побуждает к активной творческой деятельности, способствует интеллектуальному развитию.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Зуева Т. А., Мельникова Е. В.
МБДОУ "Д/С ОВ №93" г. Воронежа

Развитию творческих способностей дошкольника в современной педагогической практике уделяется очень большое внимание. Творчество дошкольника имеет свои особенности. Дети делают множество открытий и создают интересный, порой оригинальный продукт в виде рисунка, конструкции, стихотворения и т.п. Новизна открытий и продукта субъективна, это первая важная особенность детского творчества. Творчество рассматривается учеными как человеческая деятельность высшего уровня по познанию и преобразованию окружающего природного и социального мира. В процессе творческой деятельности, что особенно важно, изменяется и сам человек (формы и способы его мышления, личностные качества): он становится творческой личностью. При этом процесс создания продукта для дошкольника имеет едва ли не первостепенное значение. Деятельность ребенка отличается большой эмоциональной включенностью, стремлением искать и много раз опробовать разные решения, получая от этого особое удовольствие, подчас гораздо большее, чем от достижения конечного результата. И это - вторая особенность детского творчества. Для взрослого человека начало решения проблемы (ее осознание, поиск подходов) является самым трудным и мучительным, иногда приводящим к отчаянию. Ребенок же, в отличие от взрослого, не испытывает таких трудностей (если, конечно, над ним не довлеют жесткие требования взрослых). Он с легкостью и прежде всего практически начинает ориентировочную, порой даже не совсем осмысленную деятельность, которая, постепенно становясь более целенаправленной, увлекает ребенка поиском и часто приводит к положительным результатам. И даже в музыкальном творчестве ребенка наблюдается одновременность сочинительства и исполнения. И это третья особенность детского творчества, безусловно связанная с первыми двумя и особенно со второй. Указанные выше особенности детского творчества демонстрируют определенную степень несовершенства психических процессов ребенка, что естественно в этом возрасте. И учет этих особенностей необходим в организации развивающего обучения детей.

Изобразительная деятельность имеет большое значение в решении задач эстетического воспитания, так как по своему характеру является художественной деятельностью. Специфика занятий изобразительным творчеством дает широкие возможности для познания прекрасного, для развития у детей эмоционально-эстетического отношения к действительности. Каждый вид изобразительной деятельности, кроме общего эстетического влияния, имеет свое специфическое воздействие на ребенка. Аппликация имеет большое значение для обучения и воспитания детей дошкольного возраста. Она способствует формированию и развитию многих личностных качеств личности, ее психических и эстетических возможностей. В современных педагогических и психологических исследованиях доказывается необходимость занятий изобразительным творчеством для умственного, эстетического развития детей в дошкольном возрасте. Дошкольники способны в процессе предметной чувственной деятельности, в том числе и аппликации, выделять существенные свойства

предметов и явлений, устанавливать связи между отдельными предметами и явлениями и отражать их в образной форме. Этот процесс особенно заметен в различных видах практической деятельности: формируются обобщенные способы анализа, синтеза, сравнения и сопоставления, развивается умение самостоятельно находить способы решения творческих задач, умение планировать свою деятельность. Отсюда вытекает необходимость занятий не только изобразительным искусством, но и специфичными видами изобразительного творчества, в том числе и аппликацией. Эта проблема актуальна на сегодняшний день. Это подтверждается тем, что работа по аппликации в современных условиях педагогического процесса вынесена за рамки занятий, и практикуется в виде совместной или самостоятельной деятельности детей, что не способствует формированию и развитию у детей основных ЗУН по аппликации.

Значение занятий аппликацией, в том числе и с использованием нетрадиционных техник, с использованием занимательного материала для образования дошкольников исторически и научно доказано. В результате обобщения опыта педагогов было выявлено значение обучения аппликации: развитие эстетического мировосприятия, воспитание художественного вкуса; развитие художественно-графических умений и навыков; развитие фантазии, творческого мышления и воображения, пространственного восприятия; развитие точных движений руки и мелкой моторики пальцев; становление некоторых организационных навыков художественного творчества; получение сведений об отечественной и мировой художественной культуре; воспитание зрительской культуры; возможное раскрытие начал профессиональной художественно - изобразительной деятельности. Существенно значимым является и понимание того, что развитие творчества у детей связано с целенаправленным обучением, ориентированным на «зону ближайшего развития» ребенка. В формировании творчества особая роль отводится детскому воображению. Именно развитое творческое воображение порождает новые образы, составляющие основу творчества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Григорьева Г.Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – М., 1999.
2. Квач Н.В. Развитие образного мышления и графических навыков у детей 5-7 лет: Пособие для педагогов дошкольных учреждений. - М.: Гуманит изд. Центр Владос, 2001.
3. Корчилова О.В. Декоративно-прикладное творчество в детских дошкольных учреждениях (серия «Мир вашего ребенка»). – Ростов н/Д: Феникс, 2002.

РАЗВИТИЕ ПОНИМАНИЯ РЕЧИ – ОСНОВНАЯ ЗАДАЧА ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Зуйкина О. В., Казбанова О. С.
МКДОУ Д/С №1 г. Россошь Воронежской области

В процессе занятий по развитию понимания речи основная задача - накопление словарного запаса: слова-предметы (существительные), слова-действия (глаголы), а также слова-определения (прилагательные и наречия). Для запоминания детям предлагаются только те слова, которые обозначают знакомые предметы, действия,

явления и состояния, с которыми они постоянно сталкиваются в повседневной жизни, что могут наблюдать, с чем могут манипулировать, что чувствуют.

На начальном этапе работы с неговорящими детьми не рекомендуется перегружать их пассивный словарь отвлеченными понятиями или обобщающими словами. Пассивный словарь - это набор слов и выражений, смысл которых ребенок понимает, но не употребляет в активной речи из-за отставания в речевом развитии. Словарик рекомендуемых для запоминания слов по темам рекомендуется составлять в картинках по следующему порядку. Имена существительные. Игрушки: мячик, кубик, машинка, кукла, мишка, зайчик, шарик и др. Части тела, лицо: ноги, руки, живот, спина, палец, голова, шея и др.. Одежда и обувь: шапка, шарф, варежки, куртка, пальто, платье и др. Предметы туалета: мыло, зубная щетка, зубная паста, губка и др. Дом, квартира: дом, дверь, замок, ключ, лестница, лифт, окно, кухня, комната, ванная, лампа, пол, потолок, стена и др. Мебель: стол, стул, диван, кровать, шкаф, полка, вешалка и др. Предметы домашнего обихода: телевизор, телефон, часы и др. Продукты питания и блюда: хлеб, булка, сыр, колбаса, сосиски и др. Овощи и фрукты: капуста, картошка, морковка, лук, огурец, слива и др. Названия животных и птиц, которых ребенок часто видит: собака, кошка, птичка, голубь, воробей, ворона, лошадка и др. 30 Растения: дерево, куст, трава, цветы, ягоды и др. Отдельные названия предметов окружающей жизни: улица, дорога, светофор, машины, самолет, качели, горка, парк и др. Отдельные названия явлений окружающей жизни: вода, земля, солнце, небо, дождь, снег, ночь, день и др. Глаголы. Собственные действия ребенка: идет, сидит, стоит, бежит, прыгает, спит, ест, играет, рисует, строит, гуляет, катается, умывается, купается и др. Названия действий, которые совершают близкие ребенку люди: читает, пишет, рисует, убирает, моет, гладит, варит, жарит, подметает и др. Другие действия: [телефон] звонит; [машина] едет, гудит; [самолет] летит; [листья] падают и др. Прилагательные, наречия. Названия некоторых ощущений и состояний: сладкий, соленый, кислый, мокрый, холодный, горячий, холодно, тепло, жарко, больно, вкусно. Название некоторых понятий: большой, маленький; много, мало. Предлагаемый словарик не является строгой рекомендацией, тем не менее дает общее представление о том, в каких направлениях следует вести работу над развитием у ребенка понимания речи. Это скорее фундамент, на который постоянно будут надстраиваться новые слова. Дальнейшее развитие словаря подразумевает усвоение словарного запаса по основным темам ознакомления с окружающим миром (игрушки, одежда, обувь, мебель, дом и квартира, животные, птицы, насекомые, деревья, цветы, овощи и фрукты, город и деревня, времена года и др.), подробное описание которых можно найти в любой программе дошкольного воспитания. Помимо знакомства со словами и их значениями, необходимо проводить работу по знакомству детей с различными сочетаниями слов - фразами. И слова, и фразы поначалу усваиваются в контексте конкретной ситуации: ребенок видит предмет - взрослый называет его; ребенок совершает действие - взрослый обозначает его глаголом и т.д.; взрослый ведет ребенка в ванную комнату и говорит: «Будем мыть руки», в прихожей говорит: «Давай одеваться на прогулку» и т.п. В дальнейшем смысловой контекст постепенно переходит из практической реальности непосредственно в речь. Например, взрослый предлагает найти и принести мишку, хотя его нет в поле зрения ребенка, предлагает попрыгать, не показывая нужного действия, говорит: «Возьми йогурт», хотя ребенок находится далеко от кухни и холодильника. Кроме этого, полезно использовать в речи естественные общеупотребительные жесты:

- на (предложение) - протягивать раскрытую ладонь;
- дай (просьба) - сжать пальцы раскрытой ладони в кулак (можно повторить движение несколько раз);

- да (согласие) - кивок головой в направлении сверху вниз (можно повторить движение несколько раз);
- нет (отрицание) - покачивание головой (можно повторить движение несколько раз) или движения прямой ладонью из стороны в сторону;
- там (указание направления) - взмах кистью руки в направлении объекта, на который хотят указать;
- вот (указание на близлежащий объект) - показать прямым указательным пальцем на предмет;
- сюда (подзывание) - взмах ладонью по направлению к себе;
- хорошо (одобрение) - сжать пальцы кисти в кулак, вверх поднять большой палец;
- молодец (одобрение, похвала) - погладить по голове;
- айай-ай (порицание) - указательный палец выпрямлен, остальные пальцы ладони сжаты в кулак, колебательные движения рукой вверх-вниз;
- тихо (призыв к молчанию, тишине) - прижимаем прямой указательный палец к сомкнутым губам;
- баю-бай (спать пора) - смыкаем вместе прямые ладони и подкладываем их под щеку, голову немного наклоняем;
- привет (здороваемся) - берем за руку, пожимаем, немного потряхиваем или (на расстоянии) машем рукой из стороны в сторону;
- пока (прощаемся) - машем рукой (движения ладонью вверх-вниз);
- большой (обозначение величины) - развести руки в стороны (или одновременно вверх и в стороны);
- маленький (обозначение величины) - приблизить друг к другу прямые ладони (или указательный и большой пальцы одной руки);
- один (обозначение количества) - показать указательный пальчик.

Перечисленные жесты используются в разных играх и занятиях, описанных в нашей книге. При обучении жестам детей раннего возраста необходимо соблюдать следующие условия: использовать можно только естественные общеупотребительные (понятные всем представителям данной культуры) жесты, не стоит придумывать новые жесты, подменяя ими развитие активной речи ребенка. Помните, что в норме жесты являются вспомогательным средством общения между людьми, употребляются ограниченно (жестовая речь является основным средством общения слабослышащих людей). Полезно обратить внимание на мимику, которая, с одной стороны, помогает сделать артикуляцию более четкой, с другой - делает речь более эмоциональной и насыщенной. Степень употребления жестов и выраженности мимического сопровождения речи часто зависит от темперамента человека, его национальности и особенностей культуры его народа.

ДЕТСКОЕ ТВОРЧЕСТВО В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ – ОДНО ИЗ СРЕДСТВ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА

Иванова Г. Л., Маркова С. А.
МБДОУ "Д/С ОВ №93" г. Воронежа

Изобразительная деятельность дошкольников — это развитие мысли, анализа, синтеза, сравнения и обобщения. Она способствует овладению связной речью, обогащению словаря и развитию сенсорики. Расширение запасов познания,

наблюдения и сравнения положительно сказывается на общем интеллектуальном развитии ребенка. Формирование творческой личности - одна из важных задач педагогической теории и практики на современном этапе. Наиболее эффективным средством её решения является изобразительная деятельность детей в детском саду.

Рисование является одним из важнейших средств познания мира и развития знаний эстетического восприятия, так как оно связано с самостоятельной, практической и творческой деятельностью ребенка. Занятия изобразительной деятельностью способствуют развитию творческих способностей, воображения, наблюдательности, художественного мышления и памяти детей.

Связь детского изобразительного творчества и нравственности проявляется в том, что в ходе ознакомления с произведениями искусства ребенок учится вычленять не только элемент прекрасного, но и ценностный аспект. Он начинает понимать значимость красоты для человека, мира и тем самым, участь на собственных образах, доносить до окружающих в процессе созидания и преобразования своего художественно - эстетического опыта эту красоту. Многие качества личности (умение сопереживать, чувство взаимопомощи, порядочность, ответственность и др.), формирующиеся на занятиях по изобразительному творчеству, помогают ребенку разобраться в окружающем мире, в самом себе. В процессе интегрированных занятий (рисование, лепка, аппликация) у детей формируются такие важные качества личности, как целеустремленность, самостоятельность, инициативность – основные компоненты творческой деятельности. [2].

Детям приписывают дар видеть то, чего не замечают взрослые, - вплоть до не видимых лучей, порождаемых энергией органов чувств. Для того чтобы постичь реальное значение предмета, ребенок должен его вообразить, взглянуть на него с необычной и парадоксальной точки зрения. Воображение повторяет ребенку путь вхождения в человеческую культуру. Посредством воображения он осваивает значение тех предметов, которые составляют ее исторически развивающееся содержание. Например, овладеть нормами родного языка ребенок не сможет без свободного экспериментирования с материальным телом слова, без того, что называется детским словотворчеством. Выполняя эту функцию в психическом развитии ребенка, воображение выступает не отдельным психическим процессом, а всеобщим свойством сознания, универсальным корнем всех его основных духовных проявлений. При помощи воображения человек выделяет те свойства, которые хотя и скрыты, но специфика для данного объекта и наиболее рельефно отражают его общую, целостную природу воображение и творчество - произвольное «впитывание» в объект, не разрушение его целостности; наоборот, это ее достраивание в согласии с особенностями объекта. Творчество в дошкольном образовании понимается как выбор альтернатив в ложных и неопределенных условиях. Само наличие ситуации выбора считается ключевой предпосылкой свободы творчества, воли, совести. Но, достаточная информационная база для принятия решения не гарантирует адекватности выбора. Необходимо активное участие «выбирающего» в становлении альтернатив в их «судьбе». Человек, развитый в творческом и нравственном отношении, решал значимую для себя проблему, никогда не станет выбирать из совокупности готовых, внешне навязанных альтернатив, сложившихся независимо от него. Но выбирая, он либо отдает предпочтение какой-либо из тех альтернатив, в формировании которых сам принимал участие, либо добавляет к ним новое. Проведенный эксперимент с историей про гномиков показал, что дети не всегда используют дарованную им взрослыми «свободу выбора» из готовых альтернатив. Нередко идут по пути сопротивления, раздвигая начальные рамки тех задач, которые ставит перед нами, мир взрослых.

Показатель творческого развития человека не умение осуществлять выбор, а продление диктата выбора, создание конструктивной альтернативы самому выбору.

Выделяют еще одну универсальную характеристику творчества - детское экспериментирование. Экспериментирование - как особый способ духовно-практического освоения действительности, направленный на создание таких условий, в которых предметы наиболее выпукло обнаруживают свою скрытую в обычных ситуациях сущность. Экспериментирование представляет собой ведущий функциональный механизм творчества ребенка. Обычно различают реальный и мысленный эксперимент. У дошкольников обе эти формы экспериментирования слиты друг с другом. Только где-то к концу дошкольного детства происходит относительное выделение мысленного эксперимента в самостоятельный вид деятельности. Путем экспериментирования ребенок производит перенос и включение свойств знакомых предметов в контекст новых ситуаций, а также раскрывает возможные трансформации данных свойств в этом контексте. Специфика детского творчества состоит, чтобы создать объективно новое ребенок по целому ряду причин (отсутствие определенного опыта, ограниченность необходимых знаний и умений.) не может. И, тем не менее, детское художественное творчество имеет объективное и субъективное значение в процессе восприятия изображаемых предметов и при воплощении их в образах. Процесс освоения деятельности ребенком есть процесс развития ребенка как субъекта деятельности в системе общественных отношений. При этом идет развитие всех сфер личности ребенка [3]. Особое место занимает изобразительное творчество ребенка, которое несколько отличается от изобразительного творчества взрослого человека. Этот вид детского творчества является наиболее эффективным средством для развития творческих способностей ребенка.

В процессе изобразительной деятельности ребенок испытывает разнообразные чувства: радуется красивому изображению, созданному им самим; огорчается, если что-то не удалось. Но самое главное: создавая изображение, ребенок приобретает различные знания; уточняются и углубляются его представления об окружающем; в процессе работы он начинает осмысливать качества предметов, запоминать их характерные особенности и детали, овладевать изобразительными навыками и умениями, учиться их осознанно использовать. Более того, творчество дошкольника на занятиях по изобразительной деятельности неразрывно связано с работой воображения, познавательной и практической деятельностью. Усвоение детьми в процессе обучения различных вариантов изображения, технических приемов будет способствовать их творческому развитию [4]. Большую роль играют эмоции, которые способствуют проявлению интереса к изобразительному творчеству. Ребенок испытывает разные чувства, выражает отношение к ним. Отношение имеет как эмоционально положительный, так и отрицательный характер, связанный с чувством радости, грусти, восхищения, возмущения, любви, ненависти и другими.

Детское воображение развивается относительно независимо от интеллектуальной сферы и недостаточно контролируется ребенком. Неприхотливость детской фантазии создает ложное впечатление ее богатства. Опыт ребенка мал, а значит детское воображение беднее взрослого. В то же время Л.С. Выготский отмечал и объяснял яркость, свежесть, эмоциональность насыщенность образов воображения у детей и большое доверие ребенка к продуктам своего воображения. Творчество существует везде, где человек воображает, комбинирует, изменяет и создает что-либо новое, какой бы крупицей это новое ни казалось. Огромная часть из всего созданного человечеством [1]. Продукты воображения реализуются в конкретные вещи, результаты детского творчества, которые снова воздействуют на воображение ребенка. Воображение

является основной двигательной силой творческого процесса человека и играет огромную роль во всей его жизни [1].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество. - М.: Просвещение, 1966. – 96 с. 52
2. Григорьева Г.Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Педагогика, 2000.
3. Комарова Т.С. Дети в мире творчества: книга для педагогов дош. учреждений. - М.: Мнемозина, 1995. – 160 с.
4. Косминская В.Б., Халезова Н.Б. Основы изобразительного искусства и методика руководства изобразительной деятельностью детей: Лаб. практикум. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений по спец. №2110 «Педагогика и психология (дошкол.)». - М.: Просвещение, 1981.
5. Кудрявцев В., Синельников В. Ребенок - дошкольник: к диагностике творческих способностей // Дошкольное воспитание. - 1995. - №9.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ КОММУНИКАТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ильченко О. С., Маликова Е. А.

МБОУ СОШ №7 – структурное подразделение Д/С г. Россошь Воронежской области

В игровой деятельности наиболее интенсивно формируются психические качества и личностные особенности ребенка. В игре складываются другие виды деятельности, которые потом приобретают самостоятельное значение. Нами изучены принципы организации сюжетно-ролевой игры, среди которых следует выделить: 1) воспитатель должен играть вместе с детьми 2) воспитатель должен играть с детьми на протяжении всего детства, но на каждом этапе разворачивать игру так, чтобы детьми «открывался» и усваивался новый, более сложный способ ее построения 3) воспитатель должен ориентировать детей на осуществление игрового действия. Отношения со сверстниками в сюжетно-ролевой игре оказывают существенное влияние на становление личности ребенка, способствуют развитию таких личностных качеств, как взаимопомощь, отзывчивость и т.п. В игровой деятельности наиболее интенсивно формируются психические качества и личностные особенности ребенка. В игре складываются другие виды деятельности, которые потом приобретают самостоятельное значение. Воспитателям следует применять принципы организации сюжетно-ролевой игры, среди которых следует выделить:

- 1) воспитатель должен играть вместе с детьми;
- 2) воспитатель должен играть с детьми на протяжении всего детства, но на каждом этапе разворачивать игру так, чтобы детьми «открывался» и усваивался новый, более сложный способ ее построения;
- 3) воспитатель должен ориентировать детей на осуществление игрового действия.

Отношения со сверстниками в сюжетно-ролевой игре оказывают существенное влияние на становление личности ребенка, способствуют развитию таких личностных качеств, как взаимопомощь, отзывчивость и т.п. Более детально рассмотрим следующие виды общения. «Контакт масок» - формальное общение, когда отсутствует стремление понять и учитывать особенности личности собеседника, используются привычные маски (вежливости, строгости, безразличия, скромности, участливости и другие) – набор выражений лица, жестов, стандартных фраз, позволяющих скрыть

истинные эмоции, отношение к собеседнику. Прimitивное общение, когда оценивают другого человека как нужный или мешающий объект: если нужен – то активно вступают в контакт, если мешает – оттолкнут или последуют агрессивные грубые реплики. Если получили от собеседника желаемое, то теряют интерес к нему и не скрывают этого. Формально-ролевое общение, когда регламентированы и содержание и средства общения и вместо знания личности собеседника обходятся знанием его социальной роли. Деловое общение, когда учитывают особенности личности, характера, возраста, настроения собеседника, но интересы дела более значимы, чем возможные личностные расхождения. Духовное, межличностное общение друзей, когда можно затронуть любую тему и не обязательно прибегать к помощи слов – друг поймет вас и по выражению лица, движениям, интонации. Такое общение возможно тогда, когда каждый участник имеет образ собеседника, знает его личность, интересы, убеждения, отношение, может предвидеть его реакции. Манипулятивное общение направлено на извлечение выгоды от собеседника с использованием разных приемов (лесть, запугивание, «пускание пыли в глаза», обман, демонстрация доброты) в зависимости от особенностей личности собеседника. Светское общение. Суть светского общения в его беспредметности, т.е. люди говорят не то, что думают, а то, что положено говорить в подобных случаях. Тактика общения – реализация в конкретной коммуникативной стратегии на основе владения техниками и знания правил общения; совокупность конкретных коммуникативных умений: говорить и слушать. Общение осуществляется по следующим основным каналам: речевой, вербальный; неречевой, невербальный. Речь как средство общения одновременно выступает и как источник информации, и как способ воздействия на собеседника. В структуру речевого общения входят:

1. Значение и смысл слов, фраз («Разум человека появляется в ясности его речи»). Играет важную роль точность употребления слова, его выразительность и доступность, правильность построения фразы и ее доходчивость, правильность произношения звуков, слов, выразительность и смысл интонации.

2. Речевые звуковые явления: темп речи (быстрый, средний, замедленный), модуляция высоты голоса (плавная, резкая), тональность голоса (высокая, низкая), ритм (равномерный, прерывистый), тембр (раскатистый, хриплый, скрипучий), интонация, дикция речи. Наблюдения показывают, что наиболее привлекательной в общении является плавная, спокойная, размеренная манера речи.

3. Выразительные качества голоса: характерные специфические звуки, возникающие при общении: смех, хмыканье, плач, шепот, вздохи и др.; разделительные звуки – это кашель; нулевые звуки – паузы, а также звуки назализации – «хмхм», «э-э-э» и другие.

Невербальные средства общения изучают следующие науки. Кинетика изучает внешние проявления человеческих чувств и эмоций; мимика изучает движение мышц лица, жестикуляция исследует жестовые движения отдельных частей тела: позы, осанку, поклоны, походку. Выделяют следующие зоны дистанции в человеческом контакте. Мимика – движение мышц лица, отражающие внутреннее эмоциональное состояние - способна дать истинную информацию о том, что переживает человек. Мимические выражения несут более 70% информации, т.е. глаза, взгляд, лицо человека способны сказать больше, чем произнесенные слова, так, замечено, что человек пытается скрыть свою информацию (или лжет), если его глаза встречаются с глазами партнера менее 1/3 времени разговора. Жесты при общении несут много информации; в языке жестов, как и в речевом, есть слова, предложения. Богатейший «алфавит» жестов можно разбить на шесть групп. Жесты – иллюстраторы - это жесты сообщения:

указатели («указывающий перст»), пиктографы, т.е. образные картины изображения («вот такого размера и конфигурации»); кинетографы – движения телом; жесты – «биты» (жесты – «отмашки»); идеографы, т.е. своеобразные движения руками, соединяющие воображаемые предметы. Жесты - регуляторы - это жесты, выражающие отношение говорящего к чему-либо. К ним относят улыбку, кивок, направление взгляда, целенаправленные движения руками. Жесты – эмблемы – это своеобразные заменители слов или фраз в общении. Например, сжатые руки на манер рукопожатия на уровне руки означают во многих случаях – «здравствуйте», а поднятые над головой – «до свидания». Жесты - адаптеры – это специфические привычки человека, связанные с движениями рук. Это могут быть: почесывания, подергивания отдельных частей тела; касания партнера; поглаживание, перебирание отдельных предметов, находящихся под рукой (карандаш, пуговица и др.). Жесты – аффекторы – жесты, выражающие через движения тела и мышц лица определенные эмоции. Существуют и микрожесты: движения глаз, покраснение щек, увеличенное количество миганий в минуту, подергивания губ и пр. Развитие коммуникативных навыков для старших дошкольников чрезвычайно важны, их успешность и состоятельность оказывают сильное влияние на самооценку, успеваемость и развитие личности в целом.

ПЕРЕХОД НА ЕДИНЫЕ ФЕДЕРАЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ – ОБЩИЙ ПРОЦЕСС ПРИ СОБЛЮДЕНИИ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Калинина Р. А., Мезенцева Л. Н.

МБОУ «Лицей № 9» структурное подразделение —Д/С г. Воронежа

С 1 сентября мы будем работать с детьми по федеральной образовательной программе дошкольного образования. Такие изменения внесли в Федеральный закон об образовании в РФ. Переход на федеральные программы – общий процесс, который охватывает все уровни образования детские сады, начальную школу, средние и старшие классы. Основные условия обучения и воспитания для детей не изменятся, так как ФОП разработали в соответствии с ФГОС ДО. ФОП не вводит промежуточную и итоговую аттестацию дошкольников. Наш детский сад будет работать по своей образовательной программе, которую мы приводим в соответствие с федеральной программой. Такую возможность заложили в самой ФОП. В программе нашего детского сада останутся парциальные программы, региональный компонент, программы для детей с ОВЗ. Но на процентов программа должна соответствовать федеральной. Минпросвещения поручило внедрить ФОП, чтобы сформировать единое образовательное пространство и обеспечить качественное базовое образование. Это значит, что все дети дошкольного возраста будут получать образование одинакового качества, где бы они ни проживали. Ознакомиться с текстом федеральной программы вы можете на нашем сайте.

Содержание образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности, формированию и развитию личности ребенка в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями.

Федеральная образовательная программа дошкольного образования – нормативный документ, позволяющий реализовать несколько основополагающих функций дошкольного уровня образования:

1. Воспитание и развитие ребенка дошкольного возраста как Гражданина Российской Федерации, формирование основ его гражданской и культурной идентичности на доступном его возрасту содержании доступными средствами.

2. Создание единого ядра содержания дошкольного образования (далее – ДО), ориентированного на приобщение детей к духовно-нравственным и социокультурным ценностям российского народа, воспитание подрастающего поколения как знающего и уважающего историю и культуру своей семьи, большой и малой Родины.

3. Создание единого федерального образовательного пространства воспитания и обучения детей от рождения до поступления в начальную школу, обеспечивающего ребенку и его родителям (законным представителям), равные, качественные условия ДО, вне зависимости от места и региона проживания.

Федеральная образовательная программа дошкольного образования (далее – Федеральная программа) определяет единые для Российской Федерации (далее – РФ) базовые объем и содержание ДО, осваиваемые обучающимися в организациях, осуществляющих образовательную деятельность (далее – Организации), и планируемые результаты освоения образовательной программы. Федеральная программа разработана в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования. Цель ФООП ДО – разностороннее развитие в период дошкольного детства с учетом возрастных и индивидуальных особенностей на основе духовно-нравственных ценностей российского народа (жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству, и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России, исторических и национально-культурных традиций)

Задачи ФООП ДО:

- обеспечить единые для России содержание дошкольного образования планируемые результаты освоения образовательной программы
- приобщать детей в соответствии с возрастными особенностями к базовым ценностям российского народа, создание условий для формирования ценностного отношения к окружающему миру, становления опыта действий и поступков на основе осмысления ценностей;
- выстраивать, структурировать содержание образовательной деятельности на основе учета возрастных и индивидуальных особенностей развития детей;
- создать условия для равного доступа к образованию для всех детей дошкольного возраста с учетом разнообразия образовательных потребностей и индивидуальных возможностей;
- обеспечить охрану и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечить развитие физических, личностных, нравственных качеств и основ патриотизма, интеллектуальных и художественно-творческих способностей ребенка, его инициативности, самостоятельности и ответственности;
- обеспечить психолого-педагогическую поддержку семье и повышение компетентности родителей в вопросах воспитания, обучения и развития, охраны и укрепления здоровья детей, обеспечения их безопасности;

- обеспечить достижение детьми на этапе завершения ДО уровня развития, необходимого и достаточного для успешного освоения ими образовательных программ начального общего образования.

Принципы ФОП ДО:

- Ребенок – участник образовательных отношений, который полноценно проживает все этапы детства.

- Педагоги должны:

- выстраивать образовательную деятельность на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка;

- обеспечивать сотрудничество родителей и детей, совершеннолетних членов семьи, которые принимают участие в их воспитании;

- поддерживать инициативу детей в различных видах деятельности;

- приобщать их к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;

- формировать познавательные интересы и познавательные действия в различных видах деятельности;

- учитывать этнокультурную ситуацию развития детей;

- обеспечивать возрастную адекватность дошкольного образования, когда условия, требования, методы соответствуют возрасту и особенностям развития детей;

- организовывать сотрудничество ДОО с семьей.

Планируемые результаты:

Характеристики возможных достижений ребенка даны детально.

- В младенческом возрасте – к одному году.

- В раннем возрасте – к трем годам.

- В дошкольном возрасте: к четырем годам, пяти годам, шести годам.

- К концу дошкольного возраста – на этапе завершения освоения.

- Неправомерность требования от детей дошкольного возраста конкретных образовательных достижений, понимание планируемых результатов реализации ФОП как характеристик возможных достижений ребенка на разных возрастных этапах и к моменту завершения ДО.

- Обозначенные в ФОП возможные достижения детей «к году», «к трем годам» и т. д. имеют условный характер, что предполагает широкий возрастной диапазон для достижения ребенком планируемых результатов.

- Планируемые результаты в младенческом, раннем, дошкольном возрасте (к 4-м, к 5-ти, к 6-ти годам) и к моменту завершения освоения ФОП представлены, дополнены и конкретизированы, с учетом цели и задач дошкольного образования.

Педагогическая диагностика достижения планируемых результатов:

- Педагогическая диагностика достижения планируемых результатов ФОП ДО направлена на изучение деятельностных умений ребенка, его интересов, предпочтений, склонностей, личностных особенностей, способов взаимодействия со взрослыми и сверстниками.

- Цели педагогической диагностики, а также особенности ее проведения (основные формы, методы) определяются ФГОС ДО (п. 3.2.3 и п. 4.6).

Периодичность проведения диагностики, способ и форма фиксации результатов определяется ДОО. В ФОП уточнена оптимальная периодичность – дважды в год (стартовая, с учетом адаптационно периода, и заключительная на этапе освоения содержания программы возрастной группой). Присутствуют уточнения об основном методе (наблюдении, других малоформализованных методах и методиках педагогической диагностики, а также об индикаторах оценки наблюдаемых фактов.

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Кобзева Е. А., Слепокурова А. Г.
МБДОУ "Д/С ОВ №114" г. Воронежа

Театральная деятельность детей включает в себя несколько разделов: спектакли посредством кукольного театра (дети старшей возрастной группы, игровое творчество, танцевально-сценическое творчество, и непосредственно, актерское мастерство. Цель театрализации - через все виды театрализованной деятельности способствовать формированию в детях творческого начала, способствовать их раскрепощению. Одно из главных условий — эмоциональное отношение взрослого ко всему происходящему, искренность и интерес. Интонация голоса педагога — образец для подражания у ребенка. В процессе театрализованных игр и сценок, происходит интегрированное воспитание детей, они обучаются выразительному чтению, пластике движения, актерской игре. В такой атмосфере каждый ребенок раскрывается, уходят его психологические зажимы, он раскрывается как личность.

Задачи педагога в организации театрализованной деятельности

- создавать все условия для развития творческой активности детей
- побуждать к импровизации средствами мимики, выразительных движений и интонаций (для передачи характера героя или его эмоций, сюжетной линии)
- выбор сценария, сюжета, ролей, атрибутов, костюмов;
- приобщать детей к театральной культуре (знакомить детей с видами кукольных театров (би-ба-бо, настольным, теневым, пальчиковым и др., смотреть разные спектакли, разбираться в театральных жанрах и пр.);
- обеспечивать взаимосвязь театрализованной деятельности с другими видами (музыка, художественное творчество, игровая деятельность помимо занятий)

Театрализованная деятельность - одна из самых демократичных, доступных для детей видов искусства, она позволяет решать актуальные проблемы духовно-нравственного воспитания. Использование педагогического потенциала театрализованной деятельности способствует формированию нравственных качеств дошкольников; осмыслению духовных и нравственных ценностей, повышению нравственной культуры как воспитанников, так и педагогов и родителей; обновлению содержания и форм осуществления духовно-нравственного воспитания дошкольников; укреплению сотрудничества ДОУ с семьей. Нравственное воспитание детей дошкольного возраста является одной из сложнейших задач воспитания в условиях современного дошкольного образовательного учреждения и включающих в него всех программ дошкольного образования. При всем многообразии этих программ педагоги отмечают нарастание детской агрессивности, жестокости, эмоциональной глухоты, замкнутости на себе и собственных интересах. Что в свою очередь, вызвано недостатком общения с близкими взрослыми, в отсутствии совместной жизнедеятельности с ними. В этом нас убеждают и научные исследования и отдельные жизненные факты. Важно помочь родителям увидеть основной круг проблем в общении со своими детьми, вовлекать родителей в совместную деятельность с детьми в условиях детского сада, которая в свою очередь решает ряд задач социально-нравственного развития маленького человека. А так же предлагать ребенку новые педагогические технологии, которые наполнят его жизнь интересным и полезным содержанием и помогут ему справиться с определенными трудностями в общении с другими, сформируют опыт правильного сочувствующего поведения в обществе.

Одной из таких технологий является театрализованная деятельность, которая помогает ребенку с помощью игры, слушания музыки и восприятия литературного произведения, спектакля, развивать нравственные качества. Театрализованная деятельность удивительный мир сказочного волшебства и перевоплощения, является важным фактором художественно-эстетического развития ребенка, имеет активное влияние на развитие его эмоционально-волевой сферы. Приобщение к театру детей дошкольного возраста связано с подготовкой и показом инсценировок по мотивам художественных произведений, в том числе и сказок. Учитывая интерес детей к этому жанру, доступность детскому восприятию, а также общеизвестное значение сказки для духовно-нравственного и эстетического воспитания детей. Жанр сказок является той самой щедрой почвой для «взрачивания» представлений о добре и зле, ведь их смысл – в активной борьбе со злом, уверенности в победе добра, прославлении труда, защите слабых и обиженных. Сценические образы – образы обобщенные, и поэтому каждый конкретный образ всегда несет ребенку большую информацию о жизни, людях, социальном опыте окружающего его общества. Задачи театрализованной деятельности в ДОО:

1. Воспитание гуманных чувств. Формирование представлений о честности, справедливости, доброте, воспитание отрицательного отношения к жестокости, хитрости, трусости; формирование у детей умения правильно оценивать поступки персонажей кукольных и драматических спектаклей, а также правильно оценивать свои и чужие поступки; развитие чувства самоуважения, собственного достоинства и стремления быть отзывчивыми к людям, умения проявлять внимание к их душевному состоянию, радоваться успехам сверстников, стремиться прийти на помощь в трудную минуту.

2. Воспитание коллективизма. Формирование у детей умения поступать в соответствии с нравственными ценностями коллектива; закрепление культуры общения и поведения на занятиях, во время подготовки и проведения спектаклей; поддержание желания детей активно участвовать в праздниках и развлечениях, используя умения и навыки, приобретенные на занятиях и в самостоятельной деятельности.

3. Воспитание любви к Родине. Приобщение детей к моральным ценностям; формирование дружелюбных чувств к людям разных национальностей, потребности делать что – то для других; воспитание чувства сопричастности к жизни детского сада, города, страны. Все поставленные задачи реализуются в совместной деятельности воспитателей, психолога, учителя-логопеда, музыкального работника, инструктора по физическому воспитанию, родителей с использованием разнообразных форм и методов работы. Театрализованные игры всегда радуют, часто смешат детей, пользуются у них неизменной любовью и интересом. С помощью театрализации, т.е. проживания роль персонажа, дети видят окружающий мир через образы, краски, звуки. Малыши смеются, когда смеются персонажи, грустят, огорчаются вместе с ними, могут плакать над неудачами любимого героя, всегда готовы прийти к нему на помощь. Тематика и содержание театрализованных игр имеют нравственную направленность, которая заключена в каждой сказке, литературном произведении и должна найти место в импровизированных постановках. Это дружба, отзывчивость, доброта, честность. Любимые герои становятся образцами для подражания. Ребенок начинает отождествлять себя с полюбившимся образом. Способность к такой идентификации и позволяет через образы театрализованной игры оказывать влияние на детей. Самостоятельное разыгрывание роли детьми позволяет формировать опыт нравственного поведения, умение поступать в соответствии с нравственными нормами. Поскольку положительные качества поощряются, а отрицательные осуждаются, то дети

в большинстве случаев хотят подражать добрым, честным персонажам. А одобрение взрослым достойных поступков создает у них ощущение удовлетворения, которое служит стимулом к дальнейшему контролю за своим поведением. А так же имеет место быть и эстетическое влияние на детей посредством совместного участия в подготовке атрибутов, декораций, оформлении спектакля, что в свою очередь развивает их вкус, воспитывает чувство прекрасного. В эту работу, так же включаем и участие родителей, бабушек, дедушек. С помощью совместного сотрудничества детского сада и семьи формируется у детей положительный опыт у маленьких детей. Эстетическое влияние театрализованных игр может быть и более глубоким: восхищение прекрасным и отвращение к негативному, вызывают нравственно-эстетические переживания, которые, влияют на соответствующее настроение, эмоциональный подъем, повышают жизненный тонус ребят. В этом смысле театрализованные игры приравниваются к подвижным играм, так как дети в них не столько зрители, сколько активные участники. Необходимо в группе создать условия, способствующие духовно-нравственному воспитанию дошкольников средствами театрализованной деятельности.

СЕМЬЯ И ДЕТСКИЙ САД – ДВА ВАЖНЫХ ИНСТИТУТА СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯ ВВЕДЕНИЯ ФОП ДО

Колесниченко Л. С., Лосицкая Н. Ю.

МКДОУ Воронцовский Д/С Павловского района Воронежской области

Федеральная образовательная программа дошкольного образования – нормативный документ, позволяющий реализовать несколько основополагающих функций дошкольного уровня образования:

1. Воспитание и развитие ребенка дошкольного возраста как Гражданина Российской Федерации, формирование основ его гражданской и культурной идентичности на доступном его возрасту содержании доступными средствами.

2. Создание единого ядра содержания дошкольного образования (далее – ДО), ориентированного на приобщение детей к духовно-нравственным и социокультурным ценностям русского народа, воспитание подрастающего поколения как знающего и уважающего историю и культуру своей семьи, большой и малой Родины.

3. Создание единого федерального образовательного пространства воспитания и обучения детей от рождения до поступления в начальную школу, обеспечивающего ребенку и его родителям (законным представителям), равные, качественные условия ДО, вне зависимости от места и региона проживания.

Федеральная образовательная программа дошкольного образования (далее – Федеральная программа) определяет единые для Российской Федерации (далее – РФ) базовые объем и содержание ДО, осваиваемые обучающимися в организациях, осуществляющих образовательную деятельность (далее – Организации), и планируемые результаты освоения образовательной программы. Федеральная программа разработана в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования.

Семья и детский сад – два важных института социализации детей. Воспитательные функции их различны, но для всестороннего развития личности ребенка необходимо их взаимодействие. Финансовые и социальные различия и проблемы, обилие новейших технологий делают родителей равнодушными, пассивными, не желающими сотрудничать с дошкольными учреждениями. ФГОС предполагает создать такие

условия, которые помогли бы родителям лучше понять ребенка, взаимодействовать с ДООУ и, таким образом, укреплять физическое и психическое его здоровье, дать качественное образование. Если рассмотреть недостатки и преимущества системы образования и семейного воспитания можно сделать вывод, что необходимо создать единое пространство развития ребенка в семье и ДООУ, сделать родителей участниками полноценного воспитательного процесса. Достичь высокого качества в развитии, полностью удовлетворить интересы родителей и детей, создать это единое пространство возможно при систематическом взаимодействии ДООУ и семьи. Успех в этом нелегком процессе воспитания полноценного человека зависит от уровня профессиональной компетентности педагогов и педагогической культуры родителей. Разнообразные формы работы с родителями через содержание образовательных областей: «Социально-коммуникативное развитие» - воспитатели и родители формируют у детей представления о социуме, самом себе, окружающих людях, природе и рукотворном мире, воспитывают социальные чувства, активную жизненную позицию. Знакомство родителей с трудностями и достижениями детей на родительских собраниях, организация выставок. «Познавательное развитие» - предполагаемая система работы по развитию познавательной активности позволяет предоставить детям инструмент самостоятельного познания окружающего мира. Интеллектуальное развитие ребенка через подготовку ребенка к конкурсам, совместные дополнительные мероприятия в семье и в детском саду, развитие параллельного взаимодействия в сферах: воспитатель - родитель, воспитатель - ребенок - родитель.

«Речевое развитие» - своевременное и полноценное формирование речи в дошкольном детстве. Педагоги проводят индивидуальное консультирование родителей по вопросам общения, круглые столы, создание речевого альбома «Копилка слов», газета «Реченька: для неравнодушных родителей», совместное чтение детей и родителей произведений художественной литературы, консультирование родителей по выбору тематики чтения, оформление выставок. «Художественно-эстетическое развитие» - способствует обогащению чувственного опыта, эмоциональной сферы личности, влияет на познание нравственной стороны действительности, повышает и познавательную активность. Эстетическое развитие является результатом эстетического воспитания. Составляющей этого процесса становится художественное образование - процесс усвоения искусствоведческих знаний, умений, навыков, развития способностей к художественному творчеству. Использование разнообразных форм работы способствует вовлечению родителей в организацию педагогической деятельности: совместные рисунки, поделки, театрализация, музыкально-художественная деятельность в семейных праздниках, концертах. «Физическое развитие» - одно из приоритетных направлений государственной политики, нацеленной на укрепление и здоровье детей. Формирование у ребенка потребности в движении в значительной степени зависит от особенностей жизни и воспитания, возможности окружающих его взрослых создать благоприятные условия для физического развития. Знакомство родителей с лучшими достижениями в физкультуре других семей, организация совместных соревнований, знакомство родителей с эффективными средствами закалывания через оформление стендов, индивидуальных консультаций, организацию «Семейных веселых стартов», оставление альбомов о спортивных достижениях семьи, изготовление атрибутов для физкультурной деятельности. Для успешного сотрудничества с родителями необходимо придерживаться принципов взаимодействия:

1. Доброжелательный стиль общения. Ежедневное доброжелательное взаимодействие педагогов с родителями значит гораздо больше, чем отдельное хорошо проведенное мероприятие.

2. Индивидуальный подход. Воспитатель, общаясь с родителями, должен чувствовать ситуацию, настроение мамы или папы.

3. Сотрудничество.

4. Качество. Любое, даже самое небольшое мероприятие по работе с родителями необходимо тщательно и серьезно готовить.

5. Динамичность.

Важно четко и аргументировано информировать родителей о проблемах ребенка и находить оптимальные пути их решения совместно с родителями. Далеко не все семьи в полной мере реализуют весь комплекс возможностей воздействия на ребенка. Причины разные: одни семьи не хотят воспитывать ребенка, другие - не умеют это делать, третьи - не понимают, зачем это нужно. Во всех случаях необходима квалифицированная помощь дошкольного учреждения. Такие как: 1. Посещение семьи ребенка. 2. Индивидуальные и групповые беседы. 3. Консультации. 4. Родительские собрания. 5. Родительские конференции. Основная цель конференции - обмен опытом семейного воспитания. 6. Семейный клуб. Клуб строит отношения с семьей на принципах добровольности, личной заинтересованности. 7. Наглядно-информационные формы организации общения: презентации; выставки детских работ и фото выставки; семейные выставки; информационные стенды; папки – передвижки; ярмарки. В настоящее время работники ДОУ находят новые, нетрадиционные формы работы с родителями, основанные на сотрудничестве и взаимодействии педагогов и родителей. Сотрудничество специалистов, воспитателей и семьи помогает не только выявить проблему, ставшую причиной сложных взаимоотношений родителей с ребенком, но и показать возможности ее решения. При этом необходимо стремиться к установлению равноправных отношений в духе равноправия партнеров. Совместная работа воспитателей, родителей направлена на решение единой цели: формированием полноценной личности ребенка. Ведь как сказал Оскар Уайльд: «Лучший способ сделать детей хорошими - это сделать их счастливыми».

ЗНАЧЕНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР ДЛЯ ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Комарова Ю. Ю.
МБДОУ " ЦРР – Д/С № 111" г. Воронежа

Игровая форма обучения - ведущая на ступени раннего детства. Но уже в этом возрасте она не является единственной. На втором, тем более на третьем году жизни внимание ребенка привлекает многое из того, что окружает его: ребенок может длительно рассматривать картинки, домашних животных, движущийся на улице транспорт. Он с интересом следит за действиями взрослых. Чтобы удовлетворить пробуждающийся интерес детей к окружающему, направить их внимание на определенные явления, дать нужные сведения, пояснения, воспитателю необходимо кое-что организовано показывать детям, рассказывать и говорить с ними. Такие занятия не укладываются уже в понятие дидактической игры, хотя на них могут быть использованы отдельные игровые приемы. Народная мудрость создала дидактическую игру, которая является для маленького ребенка наиболее подходящей формой

обучения. Обучающее воздействие необходимо как в семье, так и в детских учреждениях, где оно приобретает особенно важное значение. В условиях общественного воспитания наиболее целесообразно комплектование групп с одновозрастным составом детей. Многочему можно научить ребенка в процессе повседневного общения с ним в быту, во время режимных процессов (умывания, одевания и др.), а также на прогулках, в играх. Но наиболее активной формой обучающего воздействия являются специально организуемые воспитателем дидактически направленные занятия и игры. На них воспитатель имеет возможность систематически, постепенно усложняя материал, развивать восприятие детей, сообщать им доступные сведения, формировать умения и некоторые важные качества. Организованный характер занятий, выделение для них особого времени в режиме дня дают воспитателю возможность заранее продумать содержание, подбор детских игр, воздействовать на всех детей.

Дидактические игры и занятия дадут хороший результат лишь в том случае, если воспитатели ясно представляют, какие задачи могут быть решены в процессе их проведения и в чем особенности организации этих занятий на ступени раннего детства. Дидактические игры и занятия очень важны для умственного воспитания маленьких детей. Во время занятий у ребенка вырабатываются важные качества, необходимые для успешного умственного развития; исподволь воспитывается способность сосредоточиться на том, что им показывает и говорит взрослый. Опираясь на способность и склонность маленьких детей к подражанию, воспитатель побуждает их воспроизводить показанные действия, сказанные слова. Развитие сосредоточенности и способности к подражанию - необходимое условие усвоения детьми сведений и умений. Это одна из важных задач, которая должна быть решена во время занятий, тем более что не все дети в равной мере овладевают этими качествами. Вызывая подражание своим действиям и словам, воспитатель учит детей внимательно присматриваться, вслушиваться, понимать и в меру своих возможностей делать то, что от них требуется. Особенно хорошо дети усваивают сведения об окружающих их предметах и явлениях, когда они имеют возможность не только созерцать, но и активно действовать. Поэтому обучение различной деятельности входит в программу занятий. Дети постепенно научаются собирать и разбирать башенки, складные мисочки, матрешки и т.п., возводить несложные сооружения из кубиков, пользоваться палочкой, лопаткой, совочком, деревянным молоточком. В процессе этой деятельности у детей вырабатываются целеустремленность, активность и некоторая планомерность действий.

Дидактические игры и занятия имеют определенное значение в нравственном воспитании детей. У них постепенно вырабатывается умение действовать в среде сверстников, что вначале дается нелегко. Сначала ребенок приучается делать что-то рядом с другими детьми, не мешая им, не забирая у них игрушки и сам не отвлекаясь. Затем он привыкает к совместной с другими детьми деятельности: вместе смотреть игрушки, картинки, животных, вместе плясать, ходить и т.д. Здесь зарождаются первый интерес к действиям другого ребенка, радость общих переживаний. Во время занятий постепенно формируется некоторая сдержанность, организованность, целенаправленность поведения, достижение результата вызывает чувство радости. У детей формируются навыки осторожного пользования игрушкой, картинкой и бережного отношения к ним. Уже на этой ступени можно формировать первые отношения к окружающему, интерес к трудовым действиям взрослых, желание как-то участвовать в их деятельности (подержать молоток, принести воды в ведерке и т.п.); при рассматривании картинок можно вызвать сочувствие к действующему лицу,

например, к упавшей и плачущей девочке и т.п. Таким образом, во время занятий не должны быть забыты и задачи нравственного воспитания. Занятия имеют значение и для эстетического воспитания маленьких детей. Подбор и оформление дидактического материала, игрушек, картинок должны служить целям воспитания хорошего вкуса, любви к прекрасному. Содержание некоторых занятий прямо направлено на выполнение задач художественного воспитания: слушание сказок, потешек, стихов, музыки и т.п. Поэтому очень важно, чтобы музыкальный и литературный материал был подлинно художественным. При проведении занятий воспитателю надо помнить, что нельзя переутомлять детей, всегда необходимо следить за правильной позой ребенка, нельзя водить детей для наблюдений в такие места, где им может грозить какая-либо опасность. Дидактический материал, подобранный для игры, должен быть внешне привлекателен, а назначение предметов и смысл вопросов - ясны и понятны детям. Количество предметов должно быть достаточным для вовлечения в игру всех детей. В процессе игры воспитателю следует избегать излишнего дидактизма, сохранять живость игры.

ФОРМИРОВАНИЕ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ОСОЗНАННОГО ОТНОШЕНИЯ К ОБРАЗУ СОЦИАЛЬНОГО «Я»

Коновалова Е. И., Крутова Д. В.

МБДОУ " Детский сад общеразвивающего вида №114 г. Воронеж

Русский педагог В.А. Сухомлинский писал, что, «побуждая у каждого человека стремление к выражению себя, педагогу следует направлять творческие силы своих воспитанников так, чтобы каждый маленький человек был, прежде всего, воспитателем самого себя». Настолько же актуальными для нас становятся слова русского педагога К.Д. Ушинского, призывающего педагогов, «соблюдая закон современности, смело вводить воспитанника в действительные факты жизни, души и природы, везде указывая предел человеческого знания, нигде не прикрывая незнание ложными мостами». В процессе взросления становление личности ребенка связано с самостоятельным формированием первоначального его осознания и отношения к себе как к физическому, духовному и социальному существу. На протяжении дошкольного детства у ребенка формируется система «Я» как система представлений о себе самом, складывающаяся на основе его взаимодействий с взрослыми и окружающим миром и включая в себя единство следующих образов: 1) Образ физического «Я» - тело и его функции. 2) Образ социального «Я» - взаимодействие и восприятие ребенка окружающими. 3) Образ реального «Я» - познание себя в сравнении с другими. 4) Образ идеального «Я» - способности, качества личности, отвечающие ее стремлениям. Первые признаки образа физического «Я» возникают в раннем детстве. Выделяя себя, свое собственное тело из окружающего пространства, из предметов внешнего мира, изучая «географию» тела, ребенок тем самым получает самые первые сведения для создания в последующем представления о себе как о некотором центре переживаний. Образ социального «Я» у ребенка формируется через отношение к нему других людей, через их оценку его как личности. Ребенку хочется проявить свое идеальное «Я» - посмотрите, вот я какой! Хочется выразить свою внутреннюю индивидуальность в чем - то таком, что обратило бы на него внимание других людей, заставило бы их удивляться, восхищаться им. Помогая ребенку обрести чувство «самости» - осознание им своего «Я». В своей работе мы руководствовались следующими целями: - необходимо считаться с ребенком как с

самобытной личностью, помнить, что каждый ребенок развивается своими темпами, и поэтому не стремиться переделать его характер в соответствии с собственными представлениями, ибо основные черты характера у ребенка закреплены в его врожденном «биологическом багаже», они индивидуальны и неповторимы; - следует устанавливать и поддерживать контакт с ребенком только на почве взаимного уважения, доверия, понимания и принятия друг друга. Проводимые занятия по формированию представлений о себе для старших дошкольников - это своеобразный курс человековедения и предполагают решение следующих задач: закладывание основ физического, психического, нравственного здоровья детей; формирование первоначальных основ знаний из различных областей наук о человеке; знакомство с проблемой появления человека на свете с элементарным строением своего организма в доступной, занимательной форме с учетом индивидуальных. Возрастных психологических особенностей детей: развитие у детей потребности к познанию и совершенствованию себя и окружающего мира; воспитание у ребенка заботы о своем организме, желания быть всегда здоровым; осуществление педагогом коррекционных мер по гармонизации психического, физического и нравственного здоровья ребенка; воспитание у ребенка самоуважения, чувства социальной значимости; самоутверждения в своей неповторимости, индивидуальности в глазах сверстников и взрослых; способствует формированию и проявлению у ребенка и воспитателя психологического механизма - рефлексии, многосторонней деятельности, направленной на самопознание, самообразование и самоанализ своих поступков. Игровые занятия позволяют детям в занимательной форме познакомиться со своим организмом, его возможностями и почувствовать себя действительно удивительной личностью. Работая с детьми по данной теме, мы руководствовались следующими педагогическими принципами.

1. Принцип здоровьесберегающего подхода.
2. Принцип единства переживания, познания. Действия в процессе обучения детей дошкольного возраста.
3. Принцип содружества, сотрудничества.
4. Принцип развивающего обучения реализуется путем создания проблемных ситуаций.
5. Принцип интегрированного подхода.

Окунаясь в мир самого себя, через познавательные игры - занятия в форме однодневных и многодневных путешествий, занятий - загадок об удивительных тайнах своего организма, практическими действиями с цветными таблицами ребенок в конечном итоге понимает, что «Я» - это чудо! Используя элементы психогимнастики, простейшие тренинги, ролевые игры, театрализации с элементами импровизации педагоги погружали детей в мир познания самого себя и других, в процессе которого будет существовать теснейшая взаимосвязь и взаимопроникновение интеллектуально - познавательной информации ребенка о себе с коммуникацией, элементарной саморегуляцией собственных поступков и преобразованием своего внутреннего мира. Открытие ребенком самого себя оказывается для него настоящим чудом! Для овладения детьми данными знаниями достаточно про ведения воспитателем одной познавательной игры - занятия в неделю и одной - двух форм совместной деятельности. Необходимым условием успешной работы явилось то, что все занятия, тренинги, беседы проводились нами естественно, непринужденно, с юмором. Помогая ребенку понять и оценить свое «Я», ведя его на основе самоутверждения, самосовершенствования, равноценного партнерства и общения, игры и познания к видению, различению, принятию и уважению индивидуальности каждого ребенка к

любому живому существу, мы с вами делаем великое дело: воспитываем маленького человека человеком!

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вавилова Е.Н. Укрепляйте здоровье детей. – М.: Просвещение, 1986.
2. Козлова С.А. «Я - Человек». – М.: Школьная пресса, 2005.
3. Сигимова М.Н. Формирование представлений о себе у старших дошкольников. – Волгоград: Учитель, 2009.
4. Аглаи М. Все-все-все на твой вопрос, когда меня не было. – М.: Имидж LTD, 1993.
5. Как построить свое Я? – М.: Педагогика, 1991.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФОП ДО

Кошелева Е. В., Подгорная Е. В.
МКДОУ Д/С №1 г. Россошь Воронежской области

Концепция модернизации российского дошкольного образования подчеркивает исключительную роль семьи в решении задач воспитания подрастающего поколения. Признание приоритета семейного воспитания требует иных форм взаимодействия семьи и детского сада. Семья и детский сад – вот два источника, которые формируют наше будущее поколение. Всем известно, что личность ребенка формируется к семи годам, в детском саду. Часто нам, педагогам, и родителям наших воспитанников не всегда хватает взаимопонимания, такта, терпения, даже времени, чтобы услышать и понять друг друга и это все отражается на воспитании наших детей. Не секрет, что многие родители интересуются только питанием или чистотой одежды. Многие считают, что детский сад – место, где только присматривают за детьми, пока родители на работе. И мы, педагоги, часто испытываем трудности в общении с родителями по этим причинам. В условиях, когда большинство семей озабочено решением проблем экономического, а порой физического выживания, усилилась тенденция самоустранения многих родителей от решения вопросов воспитания и личностного развития ребенка. Родители, не владея в достаточной мере знанием возрастных и интеллектуальных особенностей развития ребенка, порой осуществляют воспитание вслепую. Все это, конечно, не приносит позитивных результатов. И мы, педагоги, знаем – все из семьи, главные воспитатели детей - это родители. Ведь положительный результат, может быть достигнут только в рамках единого образовательного пространства, подразумевающего взаимодействие, сотрудничество между педагогами дошкольного учреждения и родителями на протяжении всего дошкольного детства. Современные семьи, разные по составу, культурным традициям и взглядам на воспитание, по-разному понимают место ребенка в жизни общества. Тем не менее, все они едины в желании самого наилучшего для своего малыша, но, к сожалению, далеко не все готовы откликнуться на различные инициативы детского сада. Задача педагогического коллектива заинтересовать родителей и вовлечь их в создание единого культурно-образовательного пространства «детский сад-семья». Ведущая цель взаимодействия детского сада с семьей - создание необходимых условий для развития ответственных и взаимозависимых отношений с семьями воспитанников, обеспечивающих целостное развитие личности дошкольника, повышение компетентности родителей в области воспитания. Работа с родителями должна иметь

дифференцированный подход, учитывать социальный статус и микроклимат семьи, а также родительские запросы и степень заинтересованности родителей деятельностью ДОУ. И воспитатель, и родитель – взрослые люди, которые имеют свои психологические особенности, возрастные и индивидуальные черты, свой жизненный опыт и собственное видение проблем. До тех пор, пока взрослому хватает знаний для успешного взаимодействия, сомнений по поводу этого знания у него не возникает. Есть поговорка: «Можете подвести лошадь к воде, но не заставите ее пить», – так и с обучением. Взрослый учится, руководствуясь прагматическими мотивами. Новые знания вводят человека в другую социальную реальность: дарят новое видение проблемы и мира. Задача педагогического коллектива создать условия для плодотворного сотрудничества с родителями. Очень многое для ребенка зависит от складывающихся в ДОУ профессиональных и человеческих отношений взрослых: воспитателей, специалистов, родителей – их отношения самим к себе, друг к другу, ребенку. Все эти взрослые непосредственно причастны к созданию благоприятного климата для ребенка. Интересы ребенка могут пострадать, если отношения между работниками сада и родителями не сложились. К сожалению, некоторые педагоги исходят из того, что именно они должны «разъяснить» родителям, как следует воспитывать своих чад, и избирают назидательный тон: не советуют и предлагают, а требуют; не подсказывают, а наставляют. Все это отталкивает родителей. А итог один – детский сад и родители занимаются воспитанием ребенка, не взаимодействуя друг с другом. Да и сами формы работы с семьей не дают должных результатов, так как направлены на взаимодействие с широким кругом родителей, со всем родительским коллективом группы. В этих условиях невозможно узнать индивидуальность семьи и ребенка, его проблемы и успехи, сблизиться и контактировать, активизировать и работать сообща. Анализируя формы работы с родителями можно условно сформулировать четыре основных направления работы с родителями в условиях реализации ФГОС ДО: познавательное, информационно-аналитическое, наглядно-информационное, досуговое.

1. Познавательное направление. Цель: направлена на ознакомление родителей с возрастными и психологическими особенностями детей дошкольного возраста, формирование у родителей практических навыков воспитания детей. Это направление включает: общие, групповые собрания; консультации и индивидуальные беседы; выставки детских работ, поделок, изготовленные вместе с родителями; участие родителей в подготовке и проведении праздников, развлечений, досугов; совместные экскурсии; открытые занятия НОД; совместное создание предметно-развивающей среды; телефон доверия (номер заведующей, воспитателей есть у всех родителей); утренние приветствия; почта доверия; семейные проекты.

2. Информационно-аналитическое направление. Цель: направлена на выявление интересов, потребностей, запросов родителей, уровня их педагогической грамотности, установление эмоционального контакта между педагогами, родителями и детьми. Помогает лучше ориентироваться в педагогических потребностях каждой семьи и учесть индивидуальные особенности. По данному направлению можно проводить анкетирование; тестирование. Данные сведения использовались при планировании организационно-педагогической работы с родителями для привлечения родителей к оказанию помощи учреждению, для определения перспектив развития детского сада.

3. Наглядно-информационное направление. Цель: дает возможность донести до родителей любую информацию в доступной форме, напомнить тактично о родительских обязанностях и ответственности. Детский сад начинается с раздевалки, очень важно, чтобы она была уютная и красивая, поэтому наши родительские уголки

яркие, привлекательные. Форма работы через родительские уголки, нормативные документы, объявления и рекламы, продуктивную деятельность, папки-передвижки является традиционной, но она необходима для работы с родителями, потому что часто у педагога нет возможности подойти и побеседовать с родителями на актуальную тему по воспитанию детей. Новая, красиво оформленная информация быстро привлекает внимание родителей и дает свой положительный результат.

4. Досуговое направление: Цель: призвана устанавливать теплые доверительные отношения, эмоциональный контакт между педагогами и родителями, между родителями и детьми. Праздники необходимо проводить не для родителей, а с привлечением родителей, чтобы они знали, сколько хлопот и труда надо вложить при подготовке любого торжества. Встречи с родителями на праздничных мероприятиях всегда мобилизуют, делают наши будни ярче, от этого растет наша самооценка, как педагога. У родителей появляется удовлетворение от совместной работы и соответственно авторитет детского сада растет. По данному направлению можно организовать: праздники, которые можно закончить чаепитием; развлечения; знакомство с профессиями родителей; празднование дней рождения; выставки семейных коллекций; акции; дни добрых дел.

Воспитание и развитие ребенка невозможно без участия родителей. Чтобы они стали помощниками педагога, творчески развивались вместе с детьми, необходимо убедить их в том, что они способны на это, что нет увлекательнее и благороднее дела, чем учиться понимать своего ребенка, а поняв его, помогать во всем, быть терпеливыми и деликатными и тогда все получится. Взаимодействие родителей и детского сада редко возникают сразу. Это длительный процесс, долгий кропотливый труд, требующий терпеливого неуклонного следования выбранной цели, и постоянный поиск новых путей сотрудничества с родителями.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ УМСТВЕННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Кузнецова Т. А.

ОАО РЖД Д/С № 100 г. Воронежа

С игрой в детском возрасте сложилась прямо-таки парадоксальная ситуация. Несмотря на то, что большинство психологов и педагогов считают игру в дошкольном возрасте основой психического развития ребенка, игра является одной из наиболее непонятных деятельностей. Теоретики призывают воспитателей и родителей обыгрывать все и вся. Но игра современных детей все больше беднеет и скудеет. Об игре написано большое число теоретических работ, полки книжных магазинов буквально завалены сборниками игр - подвижных, дидактических, развивающих, различными пособиями по игре, игровыми обучающими методиками. При этом остается непонятным, что как определить, что является игрой, а что нет.

Игра в жизни ребенка – это признанное средство обучения и воспитания детей младшего школьного и дошкольного возраста. Не случайно в школьной программе по физической культуре им отведена почти третья часть учебного времени. При проведении различных занятий обнаруживается, что игра выступает как средство повышения интереса к занятию. Безусловно, очень важно создать у ребят бодрое и радостное настроение, но необходимо понять то, что игра – это не просто забава. Особенно велико ее воспитательное и образовательное значение.

Одной из важнейших функций детской игры является общение со своими сверстниками. В процессе игрового общения ребята самоутверждаются: учатся бороться и сдерживать себя, чтобы не нарушать установленные правила. Игра – это своеобразный микромир, в котором дети не только выполняют свою задачу, но и знают, как себя вести. Поэтому, приучая выполнять правила игры, не менее важно воспитывать у детей сдержанность и организованность. С этой целью ребятам всегда надо напоминать о проявлении сдержанности при победах, об умеренности ликования: победив, не зазнавайся, бурно не выражай восторг, а помоги своим соперникам, научи их играть так же хорошо. Особое внимание при воспитании активности уделяется малоинициативным, застенчивым ребятам. Им поручают доступные игровые роли и задания, им надо помогать преодолевать все препятствия. Нельзя забывать о том, что если игра становится непосильной, то они становятся еще боязливее. Не проявляя должной быстроты и ловкости в игре, застенчивые дети могут надолго приобрести отрицательное отношение к играм, стать трусливыми. Таких ребят необходимо подбадривать и поддерживать. Одна из важнейших задач занятий играми – обучение детей умению самостоятельно организовывать и проводить различные игры. Для этого надо, чтобы ребенок был не только участником, но и организатором игры, помощником.

Необходимо детей обучать игровой культуре и нельзя пройти мимо отрицательных явлений. Любой некрасивый поступок ребенка должен быть обоснован воспитателем или учителем. Готовить ребенка к школе длительный и очень важный этап. Детей необходимо отучать от выкриков, постоянного шепота, умышленной грубости. Учить игре – необходимо. В процессе игр у ребят формируются навыки движений, дается физическая и умственная нагрузка. При помощи игры решаются конкретные задачи обучения и воспитания. К моменту поступления в школу ребенок должен уметь развивать и тормозить свою двигательную активность.

Мы в своем понимании игры будем опираться на идеи и представления Л.С. Выготского. Он говорил, что основой игры является мнимая ситуация. Что это такое? Согласно Л.С. Выготскому, мнимая ситуация имеет место там, где есть расхождение наглядного поля и поля смыслового.

Вспомните «волшебные» слова детства — «понарошку», «как будто»: вот когда «я понарошку машина, мамина помада понарошку свисток, а папин ремень понарошку змея (или поезд)», тогда есть игра. Обратите внимание на интересную деталь: во всех приведенных примерах не фигурируют игрушки. Игрушек нет, а игра есть. Здесь же налицо «расхождение смыслового и видимого поля». Видишь одно, а представляешь другое. Благодаря чему это возможно? Благодаря воображению, позволяющему переносить функции одного предмета на другой. Поэтому мнимую ситуацию можно с полным правом называть также воображаемой ситуацией.

Итак, критерием игры является наличие мнимой, или воображаемой, ситуации. Как мы помним из предыдущей лекции, воображение ребенка является новообразованием, возникающим к концу дошкольного периода развития. Развитие воображения тесно связано с детской игрой. С одной стороны, оно есть необходимое условие возникновения игры, с другой стороны — развивается в игре.

И игра, в свою очередь, тоже меняется и развивается в процессе роста и развития ребенка.

По мере развития игры ребенок переходит от простых, элементарных, готовых сюжетов к сложным, самостоятельно придуманным, охватывающим практически все сферы действительности. Он учится играть не рядом, с другими детьми, а вместе с ними, обходиться без многочисленных игровых атрибутов, овладевает правилами игры

и начинает следовать им, какими бы сложными и неудобными для малыша они ни были. И это далеко не все, что ребенок приобретает в игре. Вместе с тем игру рассматривают как деятельность однородную, имеющую в дошкольном возрасте единственную форму выражения. Действительно, если посмотреть, например, «Программу обучения и воспитания в детском саду», то там речь идет в основном о сюжетно-ролевой игре. Это наиболее доступный и понятный нам, взрослым, вид игры. Вот девочки играют в магазин. Одна — продавец, она взвешивает товар, заворачивает его в бумагу, получает деньги. Другая — покупатель, она выбирает, что и сколько купить, оплачивает покупку, кладет ее в сумку, несет домой. Другими словами, берется какой-то сюжет — тема (в данном случае — магазин) и разыгрывается, оживляется с помощью ролей (продавец и покупатель). Соединение этих двух линий (сюжета и ролей) и дает название игре — сюжетно-ролевая. В сюжетно-ролевой игре прослеживаются две линии. Одна связана с сюжетом, другая — с ролевыми позициями, при помощи которых осуществляется игра. А если есть две довольно независимые линии, значит, ребенку необходимо овладеть каждой из них, прежде чем он сможет играть в собственно сюжетно-ролевую игру.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СЛОВАРНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Кузнецова Е. А., Крюкова Е. М.
МБДОУ "Д/С ОВ №148" г. Воронеж

Обогащение и активизацию словаря необходимо начинать с самого раннего возраста ребенка. А в дальнейшем нужно еще более усовершенствовать его и увеличивать. Только у ребенка обладающего богатым словарным запасом ребенка может сформироваться правильная грамотная речь. Задача воспитателя максимально оптимизировать процесс развития речи и обогащения словаря. Применяя различные методики преподавания развития речи и обогащения словаря можно добиться более ощутимых результатов, чем если пользоваться шаблонными приемами. Обогащение словарного запаса ребенка идет по следующим направлениям:

- овладение словарем в единстве с восприятием предметов и явлений в целом;
- рост словаря за счет понимания слов, обозначающих качества, свойства, детали предметов и явлений, их отношения. ...
- введение в лексикон слов, обозначающих элементарные понятия.

Исходя из вышеперечисленного можно заключить, что словарь ребенка является основой развития речи детей. Анализ особенностей освоения детьми лексики позволяет выделить в словарной работе несколько направлений: 1) овладение словами, обозначающими предметы и явления окружающего мира, на основе их целостного восприятия; 2) освоение содержания слова на уровне его значения; 3) усвоение слова как единицы языка на уровне смысла. [4, с. 35] Рассмотрим словарную работу с детьми по каждому направлению. Исследователи уделяли большое внимание выделению предмета из среды, формированию его отчетливого образа (представления) и соединению образа и слова. По их мнению, слово должно опираться на представление о предмете. Они подчеркивали, что появление слова в активном словаре и использование его ребенком является сигналом того, что слово освоено, и работа над ним завершена. Накопление содержания детской речи в процессе ознакомления с окружающим миром

осуществляется с помощью различных методов и средств. Важнейшим методом является наблюдение:

- наблюдение используется в ряде занятий, проводимых в детском саду во всех возрастных группах: осмотрах помещений детского сада, экскурсиях, рассматривании предметов (посуды, одежды, овощей и т.п.), наблюдениях за каким-нибудь процессом (трудом взрослых, уходом за животными и т.п.);

- один и тот же предмет или явление могут быть объектом наблюдения детей разного возраста, но объем знаний и методы работы должны быть различным;

- готовясь к организации наблюдений с детьми, педагогу следует отобрать необходимый круг сведений, а так же слова, которыми дети должны овладеть во время наблюдения;

- в процессе наблюдения необходимо по возможности активизировать разнообразные анализаторы (зрительные, слуховые, обонятельные, кожные, кинестетические). Например, дать детям возможность побегать по участку, собрать листья, желуди, потрогать кору деревьев и т.д.; в ходе наблюдений надо помочь детям увидеть главное, основное, т.е. направить их мыслительную деятельность в определенное русло. Когда дошкольники увидят существенное и запомнят, закрепят его в своем сознании, слово наполнится соответствующим ему содержанием;

- при наблюдении важно, чтобы звучание слова, произносимого взрослым, совпадало по времени с восприятием ребенка предмета или действия, которое оно обозначает. Иначе дошкольники начинают отвлекаться и их восприятие не соединяется со словом;

- во время наблюдения не следует перегружать детей деталями, многочисленными подробностями. Это отвлекает их от главного и быстро утомляет;

- количество наблюдений должно быть педагогически обосновано и соответствовать числу других занятий.

Ознакомлению детей с окружающей действительностью и обогащению их словаря способствует показ картин. Картина в силу своей статичности дает возможность лучше, внимательнее рассмотреть предмет, не отвлекаясь на мелочи, а также увидеть предмет не только в различных обстоятельствах, но и в разнообразных видах (изменение цвета, формы, величины, положения). Это позволяет ребенку лучше закрепить полученные представления, а вместе с тем усвоить и слово. Благодаря этому методу, прежде всего растет пассивный словарь детей, они учатся видеть и понимать картину. В детском саду используются предметные и сюжетные картины. Сюжетная картина наталкивает ребенка на рассказ, поэтому ее лучше применять в упражнениях и при развитии связной речи. Предметные картины располагают детей к занятиям номенклатурного характера, связанным с перечислением и описанием качеств и особенностей изображенного объекта. Поэтому занятия по активизации, уточнению и обогащению словаря дошкольников предполагают широкое использование предметных картин. Роль картин меняется в зависимости от задач словарной работы. Как показала М.М. Кониная, при активизации и уточнении детского словаря картина выступает как вспомогательный материал, помогающий ребенку мобилизовать и уточнить свой прошлый опыт. При обогащении словаря представлениями, которых ребенок не может наблюдать в ближайшем окружении, она выступает первичным материалом, несущим ребенку новое слово вместе с представлением. К картинам, используемым для словарной работы, воспитатель предъявляет следующие требования: художественность, реалистичность, ясность и отчетливость изображения, отсутствие нагромождения деталей, несущественных предметов. На занятиях, проводимых в старшей и подготовительной к школе группах, детей знакомят с репродукциями картин

русских художников. Это важное средство эстетического и нравственного воспитания. При правильном его использовании воспитатель может значительно обогатить словарь детей. Важным средством ознакомления с окружающей действительностью, а также словарной работы является использование художественной литературы. В художественном тексте слова и их сочетания создают яркие образы. Изобразительные средства языка (эпитеты, сравнения, метафоры и пр.) метки, эмоциональны, они оживляют речь, развивают мышление, совершенствуют словарь детей. Работа над изобразительными средствами языка воспитывает внимание к слову, чуткость, понимание оттенков его значения, его скрытого смысла и эмоциональных красок.

ГЛАВНОЙ ЦЕЛЬЮ ЗАНЯТИЙ С ЭЛЕМЕНТАМИ АРТ-ТЕРАПИИ ЯВЛЯЕТСЯ ДОСТИЖЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ РЕБЁНКА И РАЗВИТИЯ ЕГО ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА

Кузнецова Г. В., Чайкина Т. Б.
МБДОУ "Д/С ОВ №93" г. Воронежа

Через рисунок, игру, сказку, музыку арт-терапия дает выход внутренней некомфортности ребенка и сильным эмоциям, помогает понять собственные чувства и переживания. Как говорила Эдит Крамер - это метод, связанный с раскрытием творческого потенциала человека и познанием своего внутреннего мира. Согласно восточной мудрости, «картина может выразить то, что не выразит и тысяча слов». По мнению В.С. Мухиной и других исследователей, рисунок для детей является не искусством, а речью. У каждой линии и у каждого цвета есть свой характер, свое настроение. С их помощью ребенок передает все, что у него внутри. Все это указывает на то, что арт-терапия тесно связана с развитием эмоциональной сферы ребенка, и является одной из разновидностей ее улучшения. Рисуя, ребенок попадает в сказку, наполненной радостью, взаимопонимания, успеха. Изучая этот вопрос, мы обратили внимание на то, что использование методов арт-терапии позволит нам решить сразу несколько задач:

1. Укрепление психического здоровья ребенка, через стабилизацию эмоциональной сферы.

2. Развитие произвольности, умения управлять своими эмоциями, чувствами.

3. Развитие внутреннего потенциала и творческой активности ребенка.

В своей работе мы используем арт-терапевтические элементы, т.е., упражнения, игры, сказки, позволяющими, создать атмосферу психологического комфорта и эмоционально-чувственного отношения ребенка к окружающему миру. Мы стараемся заинтересовать детей необычными способами и приемами рисования и аппликационного изображения. Это располагает к проявлению творчества, дает возможность ощутить уверенность в себе, и создать ситуацию успеха. В каждое занятие, которое проводится с детьми, включают арт-терапевтическое упражнение, задание, технику. Дети рисуют то, что бы они желали изобразить, то, что они видят в этом цвете. Игры с линиями, так же помогают ребенку выразить свое внутреннее состояние и показать свое настроение, развивают у него понимание своего собственного видения и отношения к происходящему. Используя для художественной деятельности вырезанные фигурки персонажей или предметов, детям предоставляется полная свобода для их «оживления». Кроме того, арт-терапия - путь к установлению отношений. Средствами искусства человек может не только выразить себя, но и больше

узнать о себе и о других людях. В творчестве человек получает новый опыт, который может применить в жизни, облегчая свое общение с другими людьми. Элементы арт-терапии применяются в различных видах деятельности. С каким восторгом и как по-разному каждый ребенок воспринимает богатство красок и событий окружающего мира. Какие необыкновенные возможности таит в себе детская душа? Очень важно понять маленькое «Я», почувствовать скрытые тайны, которые возможно малыш преодолевает в одиночку, не упустить нужный момент, чтобы протянуть ему вовремя руку и вместе отправиться в нелегкий путь переживаний, восторга, грусти и радости. Это - путь в страну эмоций, получаемых от соприкосновения с искусством. Эта волшебная страна - арт-терапия. Там ребенок научится быть самим собой, станет понимать чувства других, и использовать эмоции в качестве средства общения. К душе каждого ребенка важно найти особый ключик. Наполняя внутренний мир малыша яркими впечатлениями, помогая ему овладеть разнообразием техники и приемами рисования, радуюсь каждой новой удаче вместе с ним. Все дети очень любят рисовать. В своих маленьких шедеврах они передают свое отношение к окружающему миру и дают возможность выплеснуться своему «Я». Основным видом арт-терапии в своей работе мы используем изотерапию, дополненную игрой, сказкой, музыкой, упражнениями на развитие мелкой моторики руки, коммуникативных способностей, сенсорное развитие. А почему именно этот вид? Во-первых, рисунок позволяет проводить первичную диагностику состояния эмоциональной сферы человека. Во-вторых, уже сам процесс рисования выполняет профилактическую и терапевтическую функции, приводя в баланс внутреннее состояние физических, психических и эмоциональных качеств в развитие ребёнка, и в этом процессе «ведущий» сам ребёнок. В-третьих, при рисовании у ребёнка происходит развитие сложных движений кистей рук (в частности, вращательных) и тактильной чувствительности (осознания), производственного мышления, зрительно-моторной координации и глазомера. В-четвёртых, рисование стимулирует развитие левого, образного полушария головного мозга ребёнка (следовательно, и образного мышления). В-пятых, возможность показать плоды своего труда другим (например, вывесить рисунок на стену для всеобщего обозрения) наполняет душу ребёнка положительными эмоциями через осознание своего творчества, уникальности своего произведения, гордости за него и, в конечном счёте, за себя как автора. Таким образом, дополнительно способствует формированию положительной самооценки ребёнка и его позитивного отношения к окружающему миру, развивает сенсорные способности, влияет на эстетическое развитие.

В ходе взаимодействия с детьми «отрабатываются» проблемы эмоционально-личностной сферы. Главной целью занятий с элементами арт-терапии является достижение психологического здоровья ребёнка и развития его творческого потенциала. Творчество – это не что иное, как раскрытие и реализация в человеке собственной индивидуальности. У детей рано складывается своя «картина мира». При всём своём несовершенстве она имеет важное преимущество – целостность. Воображение, тесно связанное с эмоциями и всеми психическими функциями, - восприятием, вниманием, памятью, речью, мышлением, - не только значительно углубляет и расширяет процесс познания, но и оказывает влияние на становление личности в целом. Разработанные занятия построены на синтезе нескольких видов восприятия и воображения. Детям предлагается «шагнуть» вглубь изображения, к звенящему ручью или на лесную полянку, представить себя бабочками, вдыхающими аромат цветов; гусеницами, пробирающимися сквозь траву, птицами, парящими в воздухе... Т.е. постоянно создаётся ситуация успешности каждого ребёнка. Такой подход позволяет детям свободно выражать свои чувства и мысли, ребёнок начинает

лучше понимать других, учиться преодолевать робость, страх перед тем, что не получается. Независимо от методов, приёмов и техник, используемых на занятиях, цель – помочь ребёнку начать осознавать себя и своё место в окружающем мире. Страхи и переживания, связанные с жизнью в детском саду, становятся для ребят менее стрессогенными: более спокойнее переносят критику выполненных работ, способны к зрелой самокритике, ровно относятся к замечаниям воспитателей. Многие дети приходят в детский сад с большим удовольствием, не испытывают страха перед своими одноклассниками. Изменилась самооценка дошкольников на более позитивную, что является благоприятным прогнозом в развитии детей и детского коллектива в целом. В группе стало больше детей с позитивным настроением на различные трудности, благоприятным фоном настроения, что в общем положительно сказывается на психологическом климате всей группы. Результатом нашей работы по арт-терапии мы считаем: не научить ребёнка рисовать, а помочь посредством арт-терапии справиться с проблемами, вызывающими у него запредельные эмоции (которые зачастую он не может вербализовать), дать выход творческой энергии. Ребёнок вооружается одним из доступных и приятных для него способов снятия эмоционального напряжения.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС ДО И ФОП ДО

Кульбачная И. В.
МКДОУ Павловский Д/С №7 г. Павловск

Развивающая среда детства – это система условий, обеспечивающая возможность осуществления детской деятельности и предусматривающая ряд базовых компонентов, необходимых для полноценного физического, эстетического, познавательного и социального становления личности ребенка. Миссия дошкольного образования: становление и развитие личности в ее индивидуальности, уникальности, неповторимости. Стандарт дошкольного образования должен нормативно обеспечить гарантии равенства - возможностей для каждого ребенка в получении дошкольного образования. Как известно, основной формой работы с дошкольниками и ведущим видом деятельности для них является игра. Именно поэтому педагоги-практики испытывают повышенный интерес к обновлению предметно-развивающей среды ДОО [2]. Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства группы, участка и материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста, охраны и укрепления их здоровья, учёта особенностей и коррекции недостатков их развития. Развивающая предметно-пространственная среда группы, участка должна обеспечивать возможность общения и совместной деятельности детей и взрослых (в том числе детей разного возраста), во всей группе и в малых группах, двигательной активности детей, а также возможности для уединения. Развивающая предметно-пространственная среда (дошкольной группы, участка) должна обеспечивать: реализацию различных образовательных программ, используемых в образовательном процессе; в случае организации инклюзивного образования необходимые для него условия; учёт национально-культурных, климатических условий, в которых осуществляется образовательный процесс. Развивающая предметно-пространственная среда группы должна быть содержательно насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной.

1. Насыщенность среды должна соответствовать возрастным возможностям детей и содержанию Программы.

Образовательное пространство группы, участка должно быть оснащено средствами обучения (в том числе техническими), соответствующими материалами, в том числе расходными, игровым, спортивным, оздоровительным оборудованием, инвентарём (в соответствии со спецификой Программы).

Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря (в здании и на участке) должны обеспечивать:

игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех категорий воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой);

двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях;

эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением;

возможность самовыражения детей.

2. Трансформируемость пространства предполагает возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей.

3. Полифункциональность материалов предполагает:

возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды, например детской мебели, матов, мягких модулей, ширм и т. д.;

наличие в группе полифункциональных (не обладающих жёстко закреплённым способом употребления) предметов, в том числе природных материалов, пригодных для использования в разных видах детской активности, в том числе в качестве предметов-заместителей в детской игре.

Роль взрослого заключается в правильном моделировании такой среды, которая способствует максимальному развитию личности ребенка. Организуя предметно - развивающую среду в группе необходимо учитывать все, что будет способствовать становлению базовых характеристик личности каждого ребенка: закономерности психического развития дошкольников, показатели их здоровья, психофизиологические и коммуникативные особенности, уровень общего и речевого развития, а также эмоционально-потребностной сферы. Правильно организованная развивающая среда в группе позволит каждому ребенку найти занятие по душе, поверить в свои силы и способности. К самостоятельным активным действиям ребенка побуждает не взрослый, а предметный мир. Развивающая среда должна быть насыщена тем многообразием игрового и дидактического материала, который действительно оставляет за ребенком свободу выбора. Требования ФГОС к развивающей предметно-развивающей среде: 1. Предметно-развивающая среда обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала. 2. Доступность среды, что предполагает: 2.1. Доступность для воспитанников всех помещений организации, где осуществляется образовательный процесс. 2.2. Свободный доступ воспитанников к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающих все основные виды деятельности [2]. Предметно-развивающая среда организуется так, чтобы каждый ребенок имел возможность свободно заниматься любимым делом. Размещение оборудования по центрам развития позволяет детям объединиться подгруппами по общим интересам: конструирование, рисование, ручной труд, театрально-игровая деятельность, экспериментирование. Обязательным в оборудовании являются материалы, активизирующие познавательную деятельность: развивающие игры, технические

устройства и игрушки, предметы для опытно-поисковой работы, большой выбор природных материалов для изучения, экспериментирования. Необходимы материалы учитывающие интересы мальчиков и девочек в игре. Мальчикам нужны машины, конструкторы, девочкам - куклы, коляски. Для развития творческого замысла в игре девочкам потребуются предметы женской одежды, украшения, кружевные накидки, банты, сумочки, зонтики и т.п.; мальчикам - детали военной формы, предметы обмундирования и вооружения рыцарей, русских богатырей, разнообразные технические игрушки. Важно иметь большое количество «подручных» материалов (веревки, коробочки, колес, ленточек), которые творчески используются для решения различных игровых проблем. В группах раннего возраста необходимы так же различные пособия, способствующие развитию речи детей. Насыщенная предметно-развивающая и образовательная среда становится основой для организации увлекательной, содержательной жизни и разностороннего развития каждого ребенка. Развивающая предметная среда является основным средством формирования личности ребенка и является источником его знаний и социального опыта. Среда, окружающая детей в детском саду, должна обеспечивать безопасность их жизни, способствовать укреплению здоровья и закаливанию организма каждого из них. Среда должна выполнять образовательную, развивающую, воспитывающую, стимулирующую, организованную, коммуникативную функции. Но самое главное – она должна работать на развитие самостоятельности и самодеятельности ребенка. Форма и дизайн предметов ориентирована на безопасность и возраст детей. Организуя предметную среду в групповом помещении необходимо учитывать закономерности психического развития, показатели их здоровья, психофизиологические и коммуникативные особенности, уровень общего и речевого развития, а также показатели эмоционально-потребностной сферы. Цветовая палитра должна быть представлена теплыми, пастельными тонами. При создании развивающего пространства в групповом помещении необходимо учитывать ведущую роль игровой деятельности. Предметно-развивающая среда группы должна меняться в зависимости от возрастных особенностей детей, периода обучения, образовательной программы. Важно, что предметная среда имеет характер открытой, незамкнутой системы, способной к корректировке и развитию. Иначе говоря, среда не только развивающая, но и развивающаяся. При любых обстоятельствах предметный мир, окружающий ребенка, необходимо пополнять и обновлять, приспособив к новообразованиям определенного возраста [1]. Таким образом, создавая предметно-развивающую среду любой возрастной группы в ДОУ, необходимо учитывать психологические основы конструктивного взаимодействия участников воспитательно-образовательного процесса, дизайн и эргономику современной среды дошкольного учреждения, и психологические особенности возрастной группы, на которую нацелена данная среда.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Комарова О.А. Предметно-игровая среда ДОУ // Управление ДОУ. –2009. – №5.
2. Короткова Н.А. Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста. – М., 2007.
3. Новоселова С.Л. Развивающая предметная среда. – М., 1995.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФОП ДО

Курилова О. Ю., Рыбина А. В.
МБДОУ " Д/С ОВ №114" г. Воронежа

Патриотическое воспитание дошкольников - актуальная проблема в условиях современной России. Актуальность заключается в том, что современные дети мало знают о родном городе, стране, особенностях народных традициях, часто равнодушны к близким людям, редко сострадают чужому горю. В содержании ФОП ДО отмечена острая необходимость активации процесса воспитания патриотизма дошкольников, потому что именно в детском возрасте закладываются чувство любви к Родине, система ценностей, жизненные ориентиры. Своевременное и грамотное нравственно-патриотическое воспитание дошкольников - основа формирования будущего гражданина своей страны. Патриотическое чувство не возникает само по себе. Это результат длительного целенаправленного воспитательного воздействия на человека, начиная с самого дошкольного детства. Здесь немаловажную роль играет влияние семьи и образования. Ребенок не рождается злым или добрым, нравственным или безнравственным. То, какие нравственные качества разовьются у ребенка, зависит, прежде всего, от родителей и окружающих его взрослых, как они его воспитают, какими впечатлениями обогатят.

Любовь к Родине, привязанность к родной земле, языку, культуре, традициям входят в понятие «патриотизм». Оно проявляется в чувстве гордости за достижения родной страны, в горечи за ее неудачи и беды, бережном отношении к народной памяти. Воспитание гражданина и патриота, знающего и любящего свою Родину не может быть успешно решено без глубокого познания духовного богатства своего народа, освоения народной культуры.

Цель патриотического воспитания детей дошкольного возраста состоит в том, чтобы посеять и взрастить в детской душе семена любви к родной природе, родному дому и семье, к истории и культуре страны, созданной трудами родных и близких людей, тех, кого зовут соотечественниками.

Задачи: Среди множества задач патриотического воспитания детей можно выделить основные:

- воспитание настоящего гражданина, любящего свою Родину;
- формирование устойчивой привычки поступать в соответствии с общепринятыми в обществе нормами и правилами;
- формирование патриотических чувств к родному краю (причастности к родному дому, семье, детскому саду, городу) ;
- формирование духовно-нравственных отношений;
- формирование уважения к культурному наследию своего народа;
- воспитание любви к своим национальным особенностям;
- чувство собственного достоинства как представителя своего народа;
- толерантное отношение к представителям других национальностей, к ровесникам, родителям, соседям, другим людям.

Воспитание гражданско-патриотических чувств необходимо начинать с дошкольного возраста. Именно в этом возрасте начинают закладываться основы гражданских качеств, формируются представления о человеке в обществе и высокая восприимчивость к слову и действиям, характерны наибольшая податливость педагогическим влияниям, сила и глубина впечатлений. Высокий патриотизм,

гражданственность всегда являлись национальной особенностью нашего народа. Дошкольникам доступно чувство любви к родному городу, Родной природе, к своей Родине, они осознают себя частью окружающего мира. ФГОС ДО включает патриотическое воспитание в образовательную область познавательное развитие и определяет его как формирование первичных представлений о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках. Детский сад играет большую роль в становлении личности юного гражданина, но патриотическое воспитание ребенка начинается в семье. Задача педагогов и родителей – воспитывать любовь и уважение к родному дому, детскому саду, родному городу, чувство гордости за достижения страны, уважение к армии, развивать интерес к доступным дошкольнику явлениям общественной жизни, с первых шагов формировать у детей черты характера, которые помогут ему стать человеком и гражданином общества. На сегодняшний день для решения задач патриотического воспитания педагогами широко используется тематическое планирование, так как оно способствует эффективному и системному усвоению знаний детьми. Причем темы повторяются в каждой группе. В соответствии с принципом возрастной адекватности дошкольного образования ФГОС ДО изменяются только содержание, объем познавательного материала и сложность. Отдельные темы приурочиваются к конкретным событиям и праздникам, например, знакомство семейными ценностями - в октябре («Покров»), «Подвиг народа» - в мае (День Победы) и т.д., обеспечивая тем самым связь с общественными событиями. Большое значение в эффективности воспитания имеет правильный выбор методов и приемов, форм работы с дошкольниками. Одним из перспективных методов можно назвать метод проектной деятельности. Проектная деятельность как никакая другая помогает ребенку проявить творческие способности, учит видеть перспективу своей умственной деятельности, планировать свои действия для достижения определенной цели, обеспечивает объединение и интеграцию разных видов деятельности. Эти выводы подтверждаются современными исследованиями в дошкольной психологии. Так, в справочнике дошкольного психолога Г.А. Широковой отмечается, что «эффективность обучения и развития во многом определяется активностью самого ребенка, выступающей как условие психического развития его личности. Такая активность развивается и проявляется в различных видах деятельности дошкольника, способы организации и содержание которых опосредуют их развивающие возможности». Итоги работы над темой, объединяющей знания детей, могут быть представлены во время общих праздников, семейных развлечений, на педсоветах в виде презентаций. Одним из основных принципов ФГОС ДО является сотрудничество с семьей. Поэтому важным условием нравственно-патриотического воспитания детей является тесная взаимосвязь с родителями. Большое значение имеют семейные экскурсии, итоги которых могут быть выражены в фотовыставке, совместном с ребенком выступлении или снятом фильме, совместные традиционные, спортивные, тематические праздники. Интересны и семейные «мини-исследования». В настоящее время у людей наблюдается интерес к своей генеалогии. Семейное изучение своей родословной поможет детям начать осмысление того, что корни каждого в истории не только семьи, но и страны, что счастье семьи – это счастье и благополучие народа, общества, государства. Планируя работу по патриотическому воспитанию в соответствии с ФГОС ДО каждый педагог должен позаботиться о своем образовании в данной области, соотнести материал с возрастом, особенностями развития детей, с природными и этнографическими условиями местности. В последние годы, активно идет переосмысление сущности патриотического воспитания «приобщение детей к социокультурным нормам,

традициям семьи, общества и государства, учет этнокультурной ситуации развития детей» - обозначено как один из основных принципов дошкольного образования в ФГОС ДО. Таким образом, гражданско-патриотическое воспитание дошкольников является одной из приоритетных задач воспитания и обучения в ДОУ, и, приобретая все большее общественное значение, становится задачей государственной важности.

ПРИБЛИЖЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ИСТОКАМ РУССКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

Куркула Е. Ю., Кузнецова Т. А.
ОАО «РЖД» Д/С № 100 г. Воронежа

Патриотическое воспитание подрастающего поколения всегда являлось одной из важнейших задач современного образования, ведь детство - самая благодатная пора для привития священного чувства любви к Родине. В настоящее время образование в России перешло на Федеральный Государственный образовательный стандарт (ФГОС). В основу ФГОС положены новые идеологические установки. Эти изменения требуют нового подхода в формировании гражданскопатриотического и нравственного сознания дошкольников. Культура - это основа жизнедеятельности человека, способ восприятия действительности через человеческие ценности. А вот как она формируется и насколько необходима человеку - об этом задумываемся все реже и реже. Мы забываем о главном - духовность неразделима с внутренней культурой человека, которая закладывается с самого рождения и усваивается на протяжении всей жизни. С момента своего рождения человек попадает в определенную культурную среду, со своей системой ценностей и требований реальной жизни. Наше время - время перемен. Превращение ценностей культуры в ценности личности есть процессы воспитания. Внедрение ФГОС предполагает широкие возможности воспитательной работы по проектной деятельности, обеспечивая индивидуальные потребности детей. В настоящее время возникает необходимость в том, чтобы ребенок осознал уникальность своего народа, знал историю своей страны, полюбил свою родину, пришел к пониманию неповторимости, и значимости каждого человека, живущего на земле. Нужно, чтобы дети понимали то, что они являются носителями русской народной культуры. Для этого необходимо обратиться к истокам русской народной культуры. Дети должны знать не только историю Российского государства, но и все традиции национальной культуры, осознавать, понимать и активно участвовать в возрождении национальной культуры. Без знания традиций своего народа, нельзя воспитать полноценного человека. Знакомство с традициями, обычаями русского народа, помогает воспитывать любовь к истории, культуре русского народа. И начинать приближение к ценностям народной культуры необходимо с малых лет. Детские впечатления незабываемы. Дети очень открыты для познания. Детство - это время, когда возможно искреннее погружение в истоки национальной культуры. Нравственное воспитание формирует нравственные ориентиры подрастающего поколения, готовности к сознательному служению своему Отечеству, народу, толерантности, уважения к старшим, духовной чистоте. Нашему современному обществу нужны образованные, нравственные, предприимчивые люди. В своей работе по данному направлению использую технологию музейной педагогики. Знакомство с обычаями, традициями, культурой русского народа проходит наиболее эффективно при посещении музея или выставки. Надо помнить, что дошкольник воспринимает окружающую его действительность эмоционально, поэтому уважение и

любовь к русской культуре у него проявляется в чувстве восхищения. Именно эти чувства необходимо вызвать в процессе работы по приобщению детей дошкольного возраста к истокам русской национальной культуры. Такие чувства не могут возникнуть после нескольких, даже очень удачных мероприятий. Это – результат длительного, систематического и целенаправленного воздействия на детей. Сегодня мы говорим о необходимости возрождения в обществе духовности и культуры, что непосредственно связано с развитием и воспитанием ребенка. Безусловно, опыт развития, воспитания, обучения детей в дошкольных учреждениях огромный. Любой педагог знает, что знания реализуют и задачи воспитания. Многие педагоги проявляют большую заинтересованность в сохранении и передачи детям культурного наследия предков, считая задачу знакомства ребенка с родной культурой очень важной. Очень многие традиции утрачены и даже утеряны. В настоящее время появилась надежда, что работа, начатая в этом направлении в детском саду, будет построена на едином концептуальном осмыслении места и роли родной культуры в процессе развития и становления личности ребенка. Педагог детского сада имеет значительно большие возможности для воспитания детей в духе родной культуры, и она может стать не предметом изучения, а частью этой естественной бытовой жизни, украсив и одухотворив ее. Перед каждым воспитателем, начинающим работать над этой проблемой, должен прежде всего вставать вопрос: а что такое для него самого русская культура? Ощущает ли он себя ее носителем? Новый стандарт акцентирует внимание на необходимости использования современных образовательных технологий, которые могут обеспечить развитие школьников. Благодаря СОТ, разворачивается деятельность дошкольников, которая мотивирует на успех и достижение определенного результата. Создание проектов, это не получение отвлеченных от жизни знаний, а необходимая подготовка к жизни, ее узнавание, поиск полезной информации и навык применения в реальной жизни. Конечно, от воспитателя требуется профессионализм и творчество, желание раскрыть способности каждого ребенка – вот все это и есть главный ресурс, без которого новые требования ФГОС к организации воспитательного процесса в ДОУ не могут существовать. ФГОС рекомендует организацию индивидуальных и групповых форм работы. При этом я использую игровые технологии, где цель проекта превращается в игровую задачу. Ввожу при этом элемент соревнования. Применяю также музейную педагогику. Моя профессиональная деятельность направлена в первую очередь на привитие интереса, развитие нестандартного мышления, активизации познавательной деятельности дошкольников. Жизнь в русле родной культуры не может быть навязана педагогу, она может быть только результатом свободного выбора, который видит именно в этом благо для детей и чувствует пульс родной культуры в самом себе. Приобщение детей к русской культуре помогает гармоничному формированию личности ребенка, способной доказать свою историческую значимость, возможность жить в согласии с самим собой и окружающим миром. Для разностороннего развития ребенка, необходимо изучать народные традиции, а так же формировать у детей духовно-нравственные качества, творческий потенциал, патриотические чувства. Мы помогаем детям войти в мир чего-то тайного, прекрасного, в мир переживаний, приключений, учим видеть и чувствовать неповторимые сочетания красок, пробуждаем потребность любить и радоваться жизни, мы воспитываем в детях чувство гордости за успехи наших предков, знакомя детей с русской народной культурой, а так же воспитываем в детях чувство уважения к традициям и культуре других народов. К сожалению, немногие знакомы с народной культурой. Как раньше работали и отдыхали люди? Как жил русский народ? Чему люди радовались, а за что переживали? Какие у них были традиции и обычаи? Что

использовали в быту? Какая у них была одежда? В какие игры играли раньше дети? Как отмечали праздники? Чтобы ответить на эти вопросы – необходимо воссоздать и восстановить временную связь, вернуть утраченные ценности. Для этого надо соприкоснуться с народным искусством и бытом, обратиться к истокам русской национальной культуры

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ ГРАФИКЕ

Лаптиева И. И., Улеватая О. А.
МБДОУ "Д/С №114 г. Воронежа

Деятельность воспитателей по формированию изобразительных умений в процессе обучения дошкольников графике была направлена на углубление взаимосвязи проблемы формирования личности ненасильственными методами и проблемы развития детского творчества как истока, начального этапа формирования свободной, творческой личности. 88 Обе проблемы поставлены почти столетие назад, и актуальность их возрастает с развитием теории и методики развития детского изобразительного творчества. Эта направленность выражается в необходимости использования ненасильственных методов воспитания и преподавания изобразительного искусства как необходимого условия развития личности. Как известно, детям для создания выразительного образа необходимо владеть изобразительными умениями. Стимулом к развитию и использованию умений, являлись образно-игровые ситуации (обыгрывание образа), активизация замысла, эмоциональная направленность на создание определенного изображения. В большинстве случаев техническая неумелость и недостаточно сформированные изобразительные умения тормозят реализацию творческого замысла с первых штрихов рисунка. Владение основными навыками техники позволяет приступить к реализации замысла. Здесь вступают в силу эмоционально-волевые процессы творчества [2]. Индивидуальные особенности в создании графических образов в рисунках и технике «граттаж» детей проявлялись только после упражнений. Дети по-разному овладевали движениями, направленными на изображение предметов графической техникой «процарапывания». Некоторым детям было достаточно общего показа у доски, чтобы они смогли повторить движение и получить изображение. Другие не могли перенести зрительно воспринятое движение в движение руки. Таким детям после общего показа были показаны эти движения, способом ведения педагогом руки ребенка. Одни дети производили движения быстро, энергично и некоторая неточность их не пугала, а интересовала лишь общая направленность линии. Другие дети старались произвести как можно более точное движение, чтобы передать форму изображаемого предмета во многих деталях. На первых порах движения этих детей были несколько замедленными, осторожными, затем становились более смелыми, уверенными, но точность изображения от этого не страдала. Наличие отработанных навыков изображения в ходе упражнений позволяла детям быстро и смело наносить линии контура и передавать детали рисунка на грунтовой бумаге острым пером. Индивидуальный подход в обучении технике рисования «граттаж» уже на первых этапах овладения детьми деятельностью способствовал успешному формированию у всех детей; все дети получали равные возможности изображения окружающих предметов и явлений. При этом овладение одними и теми же техническими приемами «граттаж» не привело к

однообразию рисунков. Каждому ребенку присущ индивидуальный характер выполнения рисунка, несмотря на одинаковую техническую основу. В результате проведенной работы количественно изменились рисунки детей по рисованию предметов в технике «граттаж», о чем свидетельствует динамика распределения по уровням от констатирующего к контрольному эксперименту. Интерес у детей к этой технике возник в начале эксперимента, так и не угасал на протяжении всего эксперимента. Дети приобрели огромный интерес к такой технике графики как «граттаж», научились владеть приемами процарапывания линий, передавать композицию пространства и изображать формы предметов. 89 Обучение детей четким графическим линиям техникой «процарапывания» на грунтованном картоне наиболее эффективно способствует формированию у детей изобразительных умений, что и проверено нами в экспериментальной работе. Дети в средней группе не знакомы с техникой «граттаж». Переносят умение рисовать карандашами: наносят беспорядочные линии, торопятся рисовать, не контролируя движение руки при изображении формы. Попытки «процарапывать» изображение вынуждали детей не торопиться, следить и координировать движение руки и зрительного восприятия, что положительно влияло на формирование изобразительных умений. Контрастные, яркие, четкие линии вызывали интерес, «процарапывание» поверхности листа казалось детям игрой, что характерно детям среднего дошкольного возраста. Они с трудом прерывали интересную «игру» с новыми изобразительными материалами. Эти детские проявления, интерес и актуальность детей показали необходимость обучения их этой интересной игре - «граттаж», а, следовательно, разработки серии таких занятий - игр и проверки их эффективности. Под влиянием рассматривания иллюстраций дети проявляли интерес и эстетическое восприятие искусства графики и в частности техники «граттаж», которое выразилось у детей в эмоциональных высказываниях, проявление желания создавать подобные произведения. Во второй серии в процессе игровых упражнений, дети усвоили некоторые элементарные средства «граттажа» - процарапывание (штрихов, линий). В третьей серии дети изображали композицию в пространстве листа, процарапывая разнообразные штрихи, передавая пространственное расположение предметов. обучение изобразительным умениям в технике графики «граттаж» способствовали формированию у детей более точных изобразительных движений, более четкого изображения пространства в композиции, дополнению рисунка разными образами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Казакова Р.Г. Развитие изобразительных способностей и творческой активности у детей. - М., 1984.
2. Методика обучения изобразительной деятельности и конструированию. / Под ред. Т.С. Комаровой. - М.: «Просвещение», 1991.
3. Мухина В.С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта. - М.: «Педагогика», 1982.

РАЗВИТИЕ ДЫХАНИЯ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ

Литвинова С. В., Литвинова В. Л.
МБДОУ «ЦРР - Д/С №189» г. Воронежа

В играх для развития речевого подражания отработка правильного речевого дыхания является одной из целей проведения речевых и дыхательных игр. Взрослый постоянно следит за тем, чтобы при произнесении слогов, слов и фраз ребенок правильно использовал дыхание: говорил только на выдохе, не добирал воздух во время произнесения слова, при произнесении фраз делал осмысленные паузы. Дыхание - рефлекторный процесс постоянной смены вдоха и выдоха, в котором участвуют различные органы: легкие, бронхи, носоглотка, мышцы диафрагмы. Цель дыхания - избавление от продуктов обмена (углекислый газ) и насыщение тканей и клеток организма кислородом. С помощью специальных техник дыхания (например, в йоге, в гимнастике цигун) удается не только повлиять на состояние здоровья человека, внутреннюю энергетику организма, но и достичь особых состояний сознания. Однако при этом следует помнить об опасностях: если упражнения выполняются неправильно, врожденный рефлекс дыхания может оказаться необратимо нарушенным, что пагубно отразится на здоровье человека в целом. Приступая к развитию у ребенка физиологического дыхания, необходимо прежде всего сформировать сильный плавный ротовой выдох. При этом надо научить ребенка контролировать время выдоха, расходовать воздух экономно. Дополнительно у ребенка развивается способность направлять воздушную струю в нужном направлении. Во время проведения речевых и дыхательных игр необходим постоянный контроль за правильностью дыхания. Запомните параметры правильного ротового выдоха: выдоху предшествует сильный вдох через нос или рот - «набираем полную грудь воздуха»; выдох происходит плавно, а не толчками; во время выдоха губы складываются трубочкой, не следует сжимать губы, надувать щеки; во время выдоха воздух выходит через рот, нельзя допускать выхода воздуха через нос (если ребенок выдыхает через нос, можно зажать ему ноздри, чтобы он ощутил, как должен выходить воздух); выдыхать следует, пока не закончится воздух; во время пения или разговора нельзя добирать воздух при помощи частых коротких вдохов. При проведении игр, направленных на развитие у ребенка дыхания, необходимо иметь в виду, что дыхательные упражнения быстро утомляют ребенка, даже могут вызвать головокружение. Поэтому такие игры необходимо ограничивать по времени (можно использовать песочные часы) и обязательно чередовать с другими упражнениями. Перечисленные ниже игры и упражнения помогут научить ребенка плавно выдыхать через рот сильную направленную струю воздуха.

Для воспитания речи необходима работа над правильным дыханием. Хорошо поставленное речевое дыхание обеспечивает правильное произношение звуков, слов и фраз. Например, для того, чтобы научиться выговаривать многие звуки – [С, З, Ш, Ж, Р]? - ребенок должен делать достаточно сильный выдох через рот. Слова же должны произноситься слитно, нельзя делать паузы между звуками, добирая воздух. Короткие фразы также должны произноситься на одном выдохе, с плавным переходом от одного слова к другому. Произнося длинные фразы, необходимо научиться делать осмысленные паузы, во время которых происходит вдох. Итак, речевое дыхание - это правильное сочетание вдоха и выдоха во время произнесения звуков, слов и фраз: говорить необходимо на выдохе, нельзя добирать воздух во время произнесения слов и фраз, речь должна быть плавной. Приступать к тренировке собственно речевого

дыхания можно только после того, как у ребенка сформирован сильный плавный выдох, то есть достаточно развито физиологическое дыхание. Тренировка речевого дыхания - это обучение плавному произношению звуков, слогов, слов и фраз на выдохе. Предлагаем следующие этапы развития речевого дыхания: - пропевание гласных звуков - А, О, У, И, Э; 131 - длительное произнесение некоторых согласных звуков - С, З, Ш, Ж, Ф, Х; - произнесение слогов на одном выдохе; - произнесение слов на одном выдохе; - произнесение фраз различной длины на одном выдохе; - чтение стихотворений; - пение песенок; - выразительный рассказ, пересказ текстов. Предполагается постепенное развитие, движение от простого к сложному. Перечисленные ниже игры научат ребенка плавно произносить на выдохе звуки и слоги, что является начальным этапом развития речевого дыхания. Дальнейшая работа по развитию речевого дыхания - произнесение длинных фраз, чтение стихотворений, пение детских песен, обучение рассказу и пересказу, работа над плавностью, темпом и ритмом речи - не рассматривается в данном пособии, так как выходит за рамки целей данной книги. Такая работа проводится на следующих этапах логопедической работы с детьми. Создание потребности подражать слову взрослого - ответственный момент в работе по развитию речи с безречевыми детьми. Необходимо отметить, что развитие речевого подражания - естественный период в развитии детской речи как в норме, так и в случае речевых нарушений. Неправильно было бы «перескочить» этот период и начинать логопедическую работу с неговорящими детьми с разучивания правильно произносимых слов или, что еще хуже, с постановки звуков. При этом не следует впадать в другую крайность - расширять и закреплять автономную речь детей, когда употребляемые ребенком звукосочетания понятны лишь близким взрослым. Необходимо переходить к обучению произнесению слов и словосочетаний при первой же возникшей у ребенка возможности воспроизводить по подражанию хотя бы части некоторых слов.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Литяго Е. В., Ветрова Е. А.

МКДОУ Латненский Д/С «Родничок» Семилукского района Воронежской области

Речь является одним из важнейших средств развития личности ребенка в целом. Речевое развитие ребенка в первые годы жизни оказывает значение на всю его последующую жизнь, поэтому речевое развитие необходимо начинать с первых дней жизни ребенка. Развитие речи является одним из самых важных приобретений ребенка в дошкольном детстве. Развитие речи самым тесным образом связано с развитием сознания, познанием окружающего мира, развитием личности в целом. Дошкольное детство - это период активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи. В процессе развития речи решаются задачи умственного, эстетического и нравственного развития детей. Одним из важнейших показателей уровня культуры человека, его мышления, интеллекта является его речь. Возникнув впервые в раннем детстве в виде отдельных слов, речь постепенно обогащается и усложняется. Речь имеет большое значение для целостного и всестороннего развития ребенка в раннем и дошкольном возрасте. На развитие речи оказывают большое влияние окружающая среда и отношение ребенка к ней. Общение - один из важнейших факторов общего психического развития ребенка. Первые три года жизни, когда дети в

большинстве случаев воспитываются дома, являются решающими в развитии речи. Уже с грудного возраста малыши прислушиваются к звукам, наблюдают за движениями губ матери и отца, радуются, узнавая знакомые голоса. С самого первого дня они впитывают в себя звуки речи, собирают и накапливают слова. Так постепенно ребенок развивает свой пассивный запас слов, которым позднее начинает активно пользоваться.

Гармоничному развитию личности ребенка способствует активное применение малых фольклорных жанров. По мнению К.Д. Ушинского, средства устного народного творчества должны активнее внедряться в процесс обучения и воспитания детей младшего дошкольного возраста. Известно, что народное искусство особенно доступно восприятию ребенка, что обусловлено простотой формы и образов. Такой яркий и выразительный материал, как малые фольклорные формы, несет в себе важный эмоциональный заряд, необходимый для развития речи детей младшего дошкольного возраста. Дошкольный возраст 3-4 лет является периодом интенсивного психического развития. Особенности этого этапа проявляются в прогрессивных изменениях во всех сферах, начиная от совершенствования психофизиологических функций и кончая возникновением сложных личностных новообразований. У.В. Ульенков отмечает, что развитие речи ребенка связано с постепенным овладением языком: развитие фонематического слуха и формирование навыков произнесения фонем родного языка; овладение словарным запасом и правилами синтаксиса; активное овладение лексическими и грамматическими закономерностями начинается у ребенка в 2-3 года и к 7 годам заканчивается; овладение смысловой стороной речи. Всякое речевое общение осуществляется средствами языка. В зависимости от условий и целей общения речевая деятельность приобретает некоторые особенности. Необходимо следить за формированием речи, провоцировать ребенка на произношение звуков и слогов, именно в процессе общения с взрослыми формируется потребность в речевом развитии. Для четвертого года жизни характерны новые достижения в развитии речи ребенка. Он начинает высказывать простейшие суждения о предметах и явлениях окружающей его действительности, устанавливать зависимость между ними, делать умозаключения. Однако, в общем и речевом развитии у детей могут быть резкие индивидуальные различия: одни в 3 года достаточно хорошо владеют речью, у других она еще далека от совершенства. В этом возрасте дети обычно легко вступают в контакт не только с близкими, но и с посторонними людьми. Все чаще инициатива общения исходит от ребенка. Потребность расширить свой кругозор, желание глубже познать окружающий мир вынуждают малыша все чаще и чаще обращаться ко взрослым с самыми разнообразными вопросами. Он хорошо понимает, что каждый предмет, действие, совершаемое им самим или взрослым, имеет свое название, то есть обозначается словом. Однако следует помнить, что у детей еще недостаточно устойчиво внимание и поэтому они не всегда могут выслушать до конца ответы взрослых. М.И. Лисина отмечает, что к концу четвертого года жизни словарный запас ребенка достигает приблизительно 1500-2000 слов. Разнообразней становится словарь и в качественном отношении.

В речи детей этого возраста, кроме существительных и глаголов, все чаще встречаются другие части речи: местоимения, наречия, появляются числительные (один, два), прилагательные, указывающие на отвлеченные признаки и качества предметов (холодный, горячий, твердый, хороший, плохой). Ребенок начинает шире пользоваться служебными словами (предлогами, союзами). К концу года он нередко использует в своей речи притяжательные местоимения (мой, твой), притяжательные прилагательные (папин стул, мамина чашка). Однако и теперь в самостоятельной речи

ребенок еще не пользуется такими собирательными существительными, как одежда, овощи, фрукты, мебель. Активный словарный запас, которым располагает ребенок на этом возрастном этапе, дает ему возможность свободно общаться с окружающими. Но нередко он испытывает трудности из-за недостаточности и бедности словаря, когда надо передать содержание чужой речи, пересказать сказку, рассказ, передать событие, участником которого он был сам. Здесь малыш часто допускает неточности. В процессе освоения новых слов малыш не просто запоминает их, он начинает уже осмысливать их звуковую сторону, пытается установить более тесную связь между предметом и словом, его обозначающим, стремится по-своему осознать названия некоторых предметов, действий, то есть у ребенка появляется мотивированное отношение к лексике. Он нередко начинает употреблять слова, которые отсутствуют в родном языке (лопаткой копают, значит, она копотка, а не лопатка). В этом возрасте ребенок еще не всегда может управлять своим голосовым аппаратом, менять громкость, высоту голоса, темп речи. Иногда на вопросы взрослых, особенно посторонних, он отвечает очень тихо, хотя с близкими и родными говорит громко. Дети неплохо перенимают интонацию и правильно передают ее, подражая речи взрослых. Совершенствуется речевой слух ребенка. В этом возрасте дети могут неправильно употреблять ударение, укорачивать многосложные слова. На четвертом году жизни у детей отмечается заметное улучшение произношения, речь становится более отчетливой. Дети хорошо знают и правильно называют предметы ближайшего окружения: игрушки, посуду, одежду, мебель, шире используют прилагательные, наречия, предлоги. Появляются зачатки монологической речи. В речи детей преобладают простые распространенные предложения. Сложносочиненные и сложноподчиненные предложения дети употребляют, но очень редко. Четырехлетние дети не могут самостоятельно вычленять в слове звуки, но легко подмечают неточности звучания слов в речи сверстников. Речь детей в основном носит ситуативный характер, она еще недостаточно точна в словарном и совершенна в грамматическом отношении, не вполне чиста и правильна со стороны произношения. Малыши могут с небольшой помощью взрослых передать содержание хорошо знакомой сказки, прочитать наизусть небольшое стихотворение. Инициатива в общении все чаще исходит от ребенка. Именно поэтому актуально изучение особенностей задержки речевого развития у детей младшего дошкольного возраста

ВЫЯВЛЕНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ломова О. Ю., Мацкова С. И.

КДОУ ВО "ОЦППМСП детям дошкольного возраста" Воронежской области

Для овладения речью дошкольнику нужна речевая активность. Богатая и Диагностика с целью выявления уровня развития связной речи у детей среднего дошкольного возраста может проводиться два раза в год (методика Ушаковой О.С.), данная диагностика соответствует программе детского сада и Федеральным государственным требованиям к структуре основной общеобразовательной программе, построенная на основе игровой деятельности и ситуативно-делового общения взрослого с ребенком. разнообразная речевая деятельность - залог успешного усвоения языка на любом возрастном этапе. Нередко бывает очень трудно исправить те недостатки речи, которые заложены в дошкольном возрасте. Задания выстроены таким

образом, что в результате проведения одного из них мы получаем данные по нескольким аспектам языка. Так, выявляя имеющийся у ребенка словарный запас, мы одновременно получаем данные о его звукопроизношении и грамматике (умение согласовывать имена существительные с именами прилагательными в роде, числе). Выполнение всех заданий не превышало по времени 20 минут. Если же ребенок уставал и за это время (начинал отвлекаться от выполнения заданий, не проявлял интереса), то проверку на время заканчивали и предлагали выполнить какие-то физические упражнения, походить по комнате и т.д. Следует отметить, что система заданий составлена таким образом, что в середине обследования (игра с собакой в прятки) ребенок получает возможность двигаться: он встает, ходит, наклоняется. В методику включены разные задания, направленные на выявление состояния звуковой культуры речи, словаря, грамматического строя, связной речи.

Задание 1. Первое задание, которое вводит ребенка в систему проверки, это пересказ русской народной сказки «Курочка Ряба». Пересказ осуществляется индивидуально, после того как эта сказка по соответствующей методике рассказывается в процессе НОД. Ответ может быть развернутым, но проверяющий должен себе четко представлять границы, чтобы это общение не увело ребенка от выполнения задания. Ребенок может взять игрушку в руки и рассказывать. Если же пауза слишком затягивается, то проверяющий начинает сам: «Жили-были ...», предлагая интонацией незавершенности включиться в пересказ. Это задание оценивается по трехбалльной системе. Проверяется связность речи: умение самостоятельно передать небольшое по объему художественное произведение в определенной последовательности и логике. 3 балла получает ребенок, если он самостоятельно, соблюдая логичность и последовательность, передает содержание текста. 2 балла получает тот ребенок, который договаривает фразу, начатую проверяющим, соблюдая логичность и последовательность. 1 балл ставится ребенку, если он договаривает за проверяющим отдельные слова.

Задание 2. Понимание значения какого-либо слова. Выполнение данного задания является продолжением диалога между проверяющим, ребенком и собакой. В этом задании проверяется умение ребенка выделить характерный признак и по этому признаку раскрыть значение слова. Оно оценивается по трехбалльной системе. 3 балла получает ребенок за правильный ответ. 2 балла - если ребенок выделяет признак, но объясняет значение недостаточно точно. 1 балл - если ребенок пытается объяснить.

Задание 3. Понимание и правильное употребление пространственных предлогов. Это задание также плавно вытекает из предыдущего. Понимание предлогов в, на, га, под, около проверяется, когда ребенку дается задание, а он его выполняет. Например «Посади кошечку на, под шкаф». Как правило, ребенок выполняет это задание молча, но в данном случае от него ничего другого и не требуется. Проверяющий фиксирует в схеме ответ ребенка: «+» - правильно выполнено задание, «-» - неправильно. В схеме можно записать и предлог-замену. Например, при задании «Посади кошечку в шкаф» ребенок сажает игрушку на шкаф. В графе в пишется предлог на. Употребление предлогов проверяется, когда после выполнения задания ребенок называет этот предлог, употребляет его в речи. Ответ также фиксируется в схеме. Во время выполнения этого задания ребенок может ходить по групповой комнате, заглядывать в разные места. Проверяющий обязательно комментирует его действия: «Нет, на шкафу нет кошечки, куда она могла спрятаться? Да, ты ее нашел. Она сидит...» (Ответ ребенка.) После каждого ответа ребенка дается правильная грамматическая форма: «Да, кошечка сидит за, под шкафом», «Ты правильно сказал, что она сидит в шкафу». 3 балла получает ребенок, если он правильно выполняет задание на понимание и

употребление не менее трех предлогов. 2 балла - если ребенок правильно выполнил задание на понимание и употребление предлогов в, на. 1 балл ставится ребенку, который выполнил задание на понимание и употребление предлогов в или на.

Задание 4. Умение образовывать названия детенышей животных, употребление имен существительных в родительном падеже единственного и множественного числа. Материал - картинки: кошка, котенок, котят; коза, козленок, козлята; курица, цыпленок, цыплята; собака, щенок, щенята. Выполнение данного задания педагог проводит за столом. Ребенок может назвать детеныша сразу или после предъявления картинки. После показа картинка остается на столе. После проведения игры ребенку предлагается образовать название детеныша (детенышей) от слов лиса, утка (лисенок - лисята, утенок - утята) без предъявления картинки. На контрольном этапе это задание усложняется. Дети должны образовать от названия животного детенышей в единственном и во множественном числе, а также образовать форму имени существительного в родительном падеже множественного числа. Необходимо так задавать вопрос, чтобы ребенок назвал существительное в именительном падеже единственного и множественного числа: котенок, котят; козленок, козлята; цыпленок, цыплята; щенок, щенята. Проверяется умение ребенка самостоятельно образовывать слова с суффиксами -енок, -ята (кошка - котенок - котят); употреблять имена существительные в родительном падеже единственного и множественного числа: котенка - котят, цыпленка - цыплят и т.д. 3 балла получает тот ребенок, который самостоятельно образует название детеныша (детенышей) с помощью суффиксов -енок, -ята. 2 балла ставится ребенку, если он называет детеныша (детенышей) после предъявления картинки. 1 балл получает ребенок, если он отвечает с помощью проверяющего. Этот вид педагогической деятельности дал возможность выявить уровень развития речи детей младшего дошкольного возраста, провести качественный и количественный анализ, который в свою очередь помог наметить планы на дальнейшую работу по развитию речи детей младшего дошкольного возраста.

ТРУДОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДОШКОЛЬНИКА – ВАЖНАЯ СОСТАВНАЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Лунина И. А., Малькова Г. А.
МБДОУ "Д/С КВ № 95» г. Воронежа

В рамках реализации элементов развивающего обучения в практике работы с дошкольниками, предлагается использовать элементарную исследовательскую деятельность и деятельность моделирования. Принципиальное отличие этой деятельности заключается в том, что образ цели, определяющей эту деятельность, сам еще не готов и характеризуется неопределенностью, неустойчивостью. В ходе поиска он уточняется, проясняется. На наш взгляд, поисковая деятельность с точки зрения процесса экологического образования является одной из главных видов деятельности ребенка. В качестве основного вида поисковой деятельности Н.Н. Поддьяков выделяет особую детскую деятельность - экспериментирование, подчеркивая, что эта «истинно детская деятельность» является ведущей на протяжении всего дошкольного возраста, начиная с младенчества. В ней ребенок выступает как своеобразный исследователь, самостоятельно воздействующий различными способами на окружающие его предметы и явления с целью их более полного познания и освоения. Н.Н. Поддьяков выделяет особый вид так называемого «социального экспериментирования дошкольников в

различных жизненных ситуациях», когда дети (осознанно и неосознанно) «опробуют» на взрослых или сверстниках различные формы своего поведения в поисках наиболее приемлемых его вариантов. Экологизация данного вида деятельности может проявляться через вовлечение детей в разнообразные ситуации экологического содержания. Такой подход имеет большое значение для формирования навыков экологически грамотного и безопасного поведения ребенка. Модель - это материальный заместитель реально существующих предметов, явлений природы, отражающий их признаки, структуру, взаимосвязи между структурными частями или отдельными компонентами.

При организации работы по экологическому образованию в дошкольном возрасте педагоги могут использовать следующие виды моделей: предметные модели, которые воспроизводят структуру и особенности, внешние и внутренние взаимосвязи реально существующих объектов и явлений; предметно-схематические модели, в них существенные признаки, связи и отношения представлены в виде предметов-макетов; графические модели, которые передают обобщенно (условно) признаки, связи и отношения природных явлений. Большое значение использование модельного материала имеет для развития мыслительной активности детей, способности абстрагировать существенные признаки объектов, явлений окружающей природы. Демонстрация моделей позволяет научить ребенка выделять существенные признаки и компоненты наблюдаемых природных явлений, устанавливать связи между ними, а следовательно - обеспечивает более глубокое понимание фактов и явлений окружающей действительности. Нельзя не отметить такую форму работы с детьми, как труд в природе. Этот вид деятельности, как никакой другой способствует формированию у дошкольников осознанно правильного отношения к природе. В процессе трудовой деятельности дошкольник имеет возможность применить на практике свои знания, приобрести новые, наглядно убедиться в существовании в природе различных взаимосвязей (растение, животное - и окружающая среда). У него формируются необходимые навыки ухода, чувство ответственности за живых организмов.

Трудовая деятельность ребенка-дошкольника всегда содержит элемент игры, подражание жизни взрослых. В любом случае «труд в природе» традиционно считается неотъемлемой составной частью ознакомления дошкольников с окружающим миром, а в последние годы - и экологического образования дошкольников, и активно применяется в практике работы детских садов. В процессе труда в природе дошкольник учится подчинять свою деятельность, свои желания определенным общественным мотивам, понимать, что его труд принесет пользу людям, сохранит животных, растения. Но организацию трудовой деятельности детей необходимо осуществлять на основе реализации личностно-ориентированного подхода и учета гендерных особенностей. Во-первых, воспитатель должен учитывать индивидуальные особенности ребенка (один ребенок любит поливать растения, другой - кормить животных и т.п.). Прежде всего, ребенок должен осознавать необходимость своего труда и делать самостоятельный выбор. Для повышения эффективности результатов трудовой деятельности требования, предъявляемые воспитателем к ребенку в процессе труда, должны учитывать возможности ребенка того или иного возраста, то есть труд в природе должен быть посильным для каждого конкретного ребенка.

Проблема учета гендерных особенностей в дошкольной педагогике стала подниматься только в последние десятилетия. Специалистами доказано, что у девочек и мальчиков существуют значительные отличия в восприятии окружающего мира, мотивации поведения и т.п. Учитывая это, педагог должен подходить к организации

трудовой деятельности ребенка с позиции вариативности, предлагая детям различные ее виды: уход за домашними, декоративными животными и комнатными растениями; работа на огородах разного типа; посадка деревьев, кустарников; содержание в порядке территории; посильная и безопасная очистка территорий (лес, парк, берег реки); починка, реставрация книг, игрушек и т.п. (экономное природопользование); подкормка птиц и других животных с учетом их биологических особенностей; создание кормушек, дополнительных местообитаний для животных с учетом их природных особенностей. Традиционно в дошкольной педагогике предполагалось, что труд человека в природе имеет только положительные результаты. Однако это не всегда соответствует реальности. Поэтому трудовую деятельность ребенка следует организовывать так, чтобы у него уже с детства формировались элементарные, но экологически грамотные представления о сельскохозяйственных работах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кочергина В. Наш дом - Земля // Дошкольное воспитание. - 2004. - №6. - С. 50-53.
2. Лопатина А., Скребцова М. Сказы матушки земли. Экологическое воспитание через сказки, стихи и творческие задания / А. Лопатина, М. Скребцова. - 2-е изд. - М.: АмритаРусь, 2008. - 256 с.
3. Мир природы и ребенок: Методика экологического воспитания дошкольников / Л.А. Каменева, Н.Н. Кондратьева, Л.М. Маневцова, Е.Ф. Терентьева; под ред. Л.М. Маневцовой, П.Г. Саморуковой. - СПб.: Детство-пресс, 2003. - 319 с.
4. Мы. Программа экологического образования детей / Н.Н. Кондратьева и др. - СПб: Детство-пресс, 2003. - 240 с.
5. Николаева С.Н. Юный эколог: Программа экологического воспитания дошкольников. - М.: Мозайка-Синтез, 2004. - 128 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОМ РАЗВИТИИ

Майкова Е. И., Мочалова И. И.
МКДОУ Д/С № 4 ОВ Таловского района Воронежской области

В нравственном воспитании старшего дошкольника продолжает занимать большое место воспитание культуры общения. Формирование уважения к окружающим, доброжелательности, волевых качеств, сдержанности происходит в коллективе сверстников. Коллектив играет в жизни детей все большую роль, взаимоотношения детей усложняются. В старшем дошкольном возрасте формирование нравственных качеств личности и привычек культурного поведения активно продолжается. Содержание педагогического процесса на этом этапе составляет воспитание уважения к родным и близким, привязанности уважения к воспитателям, осознанного стремления порадовать старших хорошими поступками, желание быть полезным окружающим. У детей старшей группы необходимо активно и последовательно формировать дружеские взаимоотношения, привычку играть и заниматься сообща, умение подчиняться требованиям, в своих поступках следовать примеру хороших людей, положительным, героическим персонажем известных художественных произведений. В поведении старшего дошкольника ярче выступает связь нравственных качеств и свойств личности с интеллектом, познавательным и интересным, отношением к окружающему миру, к деятельности, к взрослым и сверстникам, к себе. Ребенок в процессе общения уже

может быть сдержанным, умеет действовать в интересах партнера или группы сверстников, проявляя при этом волевые достаточные усилия. Но, конечно же, это только начало умения, которое надо развивать и закреплять.

Главным в целенаправленной воспитательной деятельности педагога на ступени старшего дошкольного возраста, продолжает оставаться организация жизни и деятельности ребенка, соответствующая опыту содержательного общения, формированию доброжелательного отношения к сверстникам и окружающим. Эффективным методом уточнения систематизации нравственных представлений старших дошкольников является этическая беседа. Такие беседы должны органически быть включены в систему многообразных методов воспитания. Этическая беседа как метод нравственного воспитания отличается существенным своеобразием. Содержание этических бесед составляют в основном подлинно жизненные ситуации, поведение окружающих людей и, прежде всего самих воспитанников. Воспитатель дает характеристику тем фактам и поступкам, которые ребенок наблюдал или совершал в общении со сверстниками и взрослыми. Подобные характеристики формируют у детей объективность в оценке событий, помогают ребенку ориентироваться в той или иной ситуации и поступать в соответствии с правилами нравственного поведения. Этические беседы – это плановые, подготовленные и организованные занятия. Но, обращаясь к программным задачам воспитания, педагог должен конкретизировать их, прорабатывать правила и нормы поведения, воспитание которых необходимо усилить в данной группе с учетом взрослых и индивидуальных особенностей детей. Число подобных бесед невелико: пять-семь в год, т.е. один раз в течение полутора-двух месяцев. Следует помнить: главная цель этических бесед заключается в том, чтобы сформировать у ребенка нравственные мотивы поведения, которыми он мог бы руководствоваться в своих поступках. И опираться такие беседы должны, прежде всего, на подлинные события и явления, которые в избытке предоставляет жизнь и деятельность ребенка в кругу сверстников. Готовясь к такой беседе, педагог должен проанализировать, что было предметом наиболее ярких впечатлений детей, как они восприняли увиденное, как переживают его. Если в этическую беседу воспитатель считает нужным включить отрывки из того или иного художественного произведения, он обязательно должен подчинить их содержания воспитательным функциям. Если содержание беседы доступно и интересно детям, то следует заинтересованные вопросы, яркие эмоции, искренние оценки: педагогу как бы приоткрывается внутренний мир ребенка. Это позволяет обоснованно определить, как малыши восприняли идею, морали произведения, и дает возможность дальнейшего тактичного корректирования поведения детей. А то обстоятельство, что ребята всей группой совместно обсуждают факты поведения и различные ситуации, вызывает сопереживание, эмоциональное влияние детей друг на друга, способствует взаимному обогащению их чувств и этических представлений.

Поведение воспитанников старших групп убедительно свидетельствует о том, что в этом возрасте постепенно происходит переход от восприятия содержания отдельных поступков к обогащенным понятиям о хорошем поведении. Посредством этических бесед воспитатель связывает между собой в сознании детей разрозненные представления в единое целое – основу будущей системы нравственных оценок. Именно усвоение этических понятий в определенной системе помогает старшему дошкольнику разобраться в сущности понятий добра, общего блага, справедливости формирует первоначальное понятие о человеческом достоинстве. Влияние нравственного сознания старшего дошкольника на саморегуляцию его поведения еще не велико. Но в этом возрасте ребенок еще в состоянии оценивать поведение свое на

окружающих. Поэтому темы этических бесед должны обязательно включать ведущие для данной возрастной группы понятия. «Моя мама», «Моя семья», «Детский сад», «Мои товарищи», «Я дома» и многие др. Названные темы могут быть конкретизированы и дополнены в зависимости от представлений, знаний, уровня воспитанности, препятствующей по данной теме и т.п. Важно, чтобы содержание перечисленных ведущих тем и дополняющих тем обязательно связывалось со всем содержанием педагогического процесса. Без чего нельзя обеспечить эффективность нравственного воспитания, а также помогают систематизировать и обобщить представления о нравственности, которые приобрели дети, находясь в предыдущих группах. Этические беседы, их результаты должны непосредственно проявляться в практике поведения, поступках детей в различных ситуациях. Что очень важно для закрепления результатов педагогического воздействия.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алябьева Е. А. Нравственно-этические беседы и игры с дошкольниками: Учебник. – 2-е изд. – М., 2003. – 160 с.
2. Бабаян А.В. О нравственности и нравственном воспитании. Педагогика. – 2-е изд. - М.: Академия, 2005. – 130 с.
3. Курочкина И.Н. Современный этикет и воспитание культуры поведения у дошкольников: Учеб. пособие для студентов пед. вузов. – М., 2001. – 100 с.

ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ РАБОТЫ ДЛЯ ПОДДЕРЖКИ ДЕТСКОЙ ИНИЦИАТИВЫ

Мамонова Е. В., Цуканова И. М.
МБДОУ "Д/С ОВ №114" г. Воронежа

Воспитатель, основываясь на интересах и игре детей, предлагает им виды деятельности, которые стимулируют их познавательную активность. Предоставляя детям возможность прямого контакта с людьми, материалами и реальным жизненным опытом, воспитатель стимулирует интеллектуальное развитие ребенка. В соответствии с требованиями ФГОС ДО программа образования должна строиться с учетом принципа интеграции образовательных областей и в соответствии с возрастными возможностями и особенностями воспитанников. Решение программных образовательных задач предусматривается не только в совместной деятельности взрослого и детей, но и в самостоятельной деятельности детей, а также при проведении режимных моментов. Ведущим видом деятельности для дошкольников является игра. Во ФГОС дошкольного образования содержится указание на то, какие виды деятельности можно считать приемлемыми формами практики для ребенка дошкольного возраста: в раннем возрасте (1 год - 3 года) - предметная деятельность и игры с составными и динамическими игрушками; экспериментирование с материалами и веществ, общение с взрослым и совместные игры со сверстниками под руководством взрослого, самообслуживание и действия с бытовыми предметами-орудиями, восприятие смысла музыки, сказок, стихов, рассматривание картинок, двигательная активность; для детей дошкольного возраста (3 года - 7 лет) - ряд видов деятельности, таких как игровая, включая сюжетно-ролевую игру, игру с правилами и другие виды игры, коммуникативная, познавательно-исследовательская, а также восприятие художественной литературы и фольклора, самообслуживание и элементарный бытовой труд, конструирование из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу,

природный и иной материал, изобразительная, музыкальная и двигательная формы активности ребенка. Именно поэтому необходимо серьезно относиться к вопросу обновления предметно-развивающей среды ДОО. Роль взрослого заключается в правильном моделировании такой среды, которая способствует максимальному развитию личности ребенка. Современные ученые и педагоги считают, что при этом насыщение окружающего ребенка пространства должно претерпевать изменения в соответствии с развитием потребностей и интересов детей младшего и старшего дошкольного возраста. В такой среде возможно одновременное включение в активную коммуникативно-речевую и познавательно-творческую деятельность, как отдельных воспитанников, так и всех детей групп. Необходимо обогатить среду элементами, стимулирующими познавательную, эмоциональную, двигательную деятельность детей.

Предметно-развивающая среда организуется так, чтобы каждый ребенок имел возможность свободно заниматься любимым делом. Создавая предметно-развивающую среду, необходимо помнить: она должна выполнять образовательную, развивающую, воспитывающую, стимулирующую, организованную, коммуникативную функции, но самое главное – она должна работать на развитие самостоятельности и самодеятельности ребенка; необходимо гибкое и вариативное использование пространства; среда должна служить удовлетворению потребностей и интересов ребенка; форма и дизайн предметов ориентирована на безопасность и возраст детей; элементы декора должны быть легко сменяемыми; в каждой группе необходимо предусмотреть место для детской экспериментальной деятельности. Организуя предметную среду в групповом помещении необходимо учитывать закономерности психического развития, показатели их здоровья, психофизиологические и коммуникативные особенности, уровень общего и речевого развития, а также показатели эмоционально-потребностной сферы. Предметно-развивающая среда группы должна меняться в зависимости от возрастных особенностей детей, периода обучения, образовательной программы. Важно, что предметная среда имеет характер открытой, незамкнутой системы, способной к корректировке и развитию. Иначе говоря, среда не только развивающая, но и развивающаяся. При любых обстоятельствах предметный мир, окружающий ребенка, необходимо пополнять и обновлять, приспособляя к новообразованиям определенного возраста. Таким образом, создавая предметно-развивающую среду любой возрастной группы в ДОО, необходимо учитывать психологические основы конструктивного взаимодействия участников воспитательно-образовательного процесса, дизайн и эргономику современной среды дошкольного учреждения и психологические особенности возрастной группы, на которую нацелена данная среда.

В основе ФГОС ДО лежит системно-деятельностный подход, который предполагает ориентацию на результаты образования, где развитие личности ребенка основан на усвоения универсальных учебных действий. В дошкольных учреждениях следует использовать приемы и технологии, суть которых состоит не в передаче объема знаний, а в том, чтобы научить детей учиться. Например: метод проектов, ТРИЗ, мнемотехника, технология критического мышления; технология «Ситуация», «Сказки фиолетового леса» (развивающие игры В.В. Воскобовича) и другие. Данные технологии предполагают самостоятельную деятельность детей, радость открытия, саморазвитие. К сожалению, все эти технологии применяются в работе эпизодически, нет учебно-методического комплекта, разработанного для ежедневной работы. Воспитание и обучение – это самовоспитание и самообразование, которое начинается с изучения себя, своих возможностей, а затем познания способов решения проблем, которые перед нами ставит жизнь. Нужно учить детей не столько решать примеры и

задачи, сколько ясно выражать свои мысли и отстаивать свои права, быть среди людей и оставаться самим собой. Такую возможность предоставляет системно-деятельностный подход в образовании дошкольников. Именно такое многообразие методов и приемов позволяет развивать познавательную активность и любознательность детей. Наиболее эффективными формами работы, по моему мнению, для поддержки детской инициативы являются следующие: познавательные занятия; совместная исследовательская деятельность взрослого и детей - опыты и экспериментирование; наблюдение и труд в уголке природы; совместная деятельность взрослого и детей по преобразованию предметов рукотворного мира и живой природы; самостоятельная деятельность детей. Педагогу важно так организовать детскую деятельность, в том числе самостоятельную, чтобы воспитанник упражнял себя в умении наблюдать, запоминать, сравнивать, действовать, добиваться поставленной цели. Дети должны приобретать опыт творческой, поисковой деятельности, выдвижение новых идей, актуализации прежних знаний при решении новых задач.

НАГЛЯДНЫЕ МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИНТЕГРАЦИИ С РАЗЛИЧНЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ОБЛАСТЯМИ

Мамонтова Т. С., Стародубцева Л. В.
МБДОУ Д/С № 1 Хохольского района Воронежской области

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. 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. 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.

Постоянный 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.

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.

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 число 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.

Игровые приемы обучения - это использования моментов игры в процессе изобразительной деятельности относится к наглядно-действенным приемам обучения.

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 природы, 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. е. уметь соединить линии под прямым углом. Эти же приемы потребуются 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. Например, при наблюдении детей за постройкой дома педагог жестом показывает контуры строящихся корпусов, подчеркивая их устремленности вверх. Это же движение он повторяет в начале занятия, на котором дети рисуют высотный дом. 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. Постоянный 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.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Доронова Т.Н., С.Г. Якобсон Обучение детей 2-4 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.

РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОГО ПОДРАЖАНИЯ У МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ПРОБЛЕМАМИ РЕЧИ

Мандрыкина С. В., Пархоменко И. С.
МКДОУ ЦРР - Д/С №18 г. Россошь Воронежской области

Речевое подражание – воспроизведение вслед за говорящим произнесенных им звуков, слов, фраз. Речевое подражание ребенка раннего возраста вначале похоже на эхо: взрослый говорит - ребенок тут же повторяет. Со временем появляется возможность отсроченного во времени повторения. Чтобы подражание ребенком речи взрослого было осмысленным, речь должна быть тесно связана с практической деятельностью ребенка. Развитие у ребенка раннего возраста речевого подражания требует соблюдения ряда условий: Необходимо создать такие условия обучения, в которых у ребенка появилось бы желание произносить (повторять) одни и те же звукосочетания неоднократно. Ребенок не станет повторять слова за незнакомым взрослым или если отсутствует взаимное доверие между ребенком и взрослым. Поэтому очень важно перед началом работы наладить эмоциональный контакт с малышом, что обеспечит необходимую мотивацию речевой деятельности. Чтобы достичь нужного эффекта в активизации подражательной речевой деятельности, надо начинать с развития подражания вообще. Для развития речевого подражания необходим определенный уровень развития внимания, слухового восприятия и определенного уровня понимания речи. Активизация речи детей (вызывание речевого подражания) должна быть тесно связана с практической деятельностью ребенка, с наглядной ситуацией, с игрой. Только в этом случае возникают мотивы, побуждающие ребенка говорить. При этом удастся избежать возникновения «попугайного» повторения - воспроизведения слов без подлинного осмысления. Активизация подражательной речевой деятельности ребенка подразумевает определенные требования к речи взрослого: речь должна быть правильной и чистой, без речевых нарушений; артикуляция должна быть четкой, ребенок должен видеть движения губ взрослого; речь должна быть не только эмоциональна, но и хорошо интонирована, с выделением ударного слога; слова и фразы, предлагаемые ребенку для повторения,

должны произноситься неоднократно; взрослый стимулирует активную речь ребенка при помощи вопросов; взрослый дает ребенку только образцы правильной речи, не следует повторять за ребенком воспроизводимые им слова-заменители. Требования к речи ребенка: ответы ребенка принимаются в любом виде. На этапе развития речевого подражания не следует слишком многого требовать от ребенка и его речи. Главное - добиться того, чтобы ребенок начал говорить. Не следует требовать от ребенка точного звукопроизношения. В раннем возрасте наиболее важным представляется развитие коммуникативной функции речи. Подражание речи взрослого проходит несколько этапов. В зависимости от уровня речевого развития ребенка можно предложить ему повторение слогов, слов или фраз. Этапы развития речевого подражания следующие. Повторение отдельных звуков, несущих смысловую нагрузку, в игре. Повторение аморфных слов. Это слова-звукоподражания, слова-слоги, несущие собственную смысловую «начинку». К таким словам относятся подражания голосам животных - му, ав-ав, мяу и др.; подражания звукам музыкальных игрушек - бом-бом, ду-ду, динь-динь и др.; подражания транспортным шумам - би-би, ту-ту и др., а также другие аморфные слова: малыш может заменять ими любые слова, которые еще не может произнести. Повторение слов. Вначале это простые короткие слова - мама, папа, дай, на, киса, утя и т.д. На этом этапе возможно употребление «облегченных» вариантов слов: не «кошка», а «киса», не «утка», а «утя» и т.п. По мере развития речи ребенок учится произносить двух- или трехсложные слова, воспроизводя интонационно-ритмический рисунок слов. При этом на протяжении раннего возраста ребенок может воспроизводить звуковой состав слов приближенно. Понимание речи и активный словарный запас ребенка стремительно увеличивается на протяжении этого периода. Особое внимание необходимо уделить усвоению ребенком глаголов (слов-действий), так как именно они играют ключевую роль в процессе развития детской речи: чем больше слов-названий действий в речи ребенка, тем выше уровень его развития! Повторение коротких фраз. Это этап объединения в одном предложении нескольких слов (на начальном этапе - 2-3 слова). Например: Где мама? Там мяч. Вот ложка. Постепенно количество слов в произносимой ребенком фразе увеличивается, а ребенок учится словоизменению и грамматически правильному сочетанию слов в предложении. Например: Вот зайка. Дай зайку. Ваня хороший мальчик. Маша хорошая девочка. Помимо правильно произносимых слов (обычно это простые, доступные по артикуляции для ребенка слова - мама, папа, дай, на, да и т.п.) в ходе нормального развития речи и в случаях нарушенного речевого развития в детской речи присутствуют «аномальные слова»: Слова-фрагменты, т.е. такие, в которых сохранены только части слова. Например, «мако» (молоко), «дека» (девочка), «сина» (машина) и т.п. Слова-звукоподражания, которыми ребенок обозначает предметы, действия, ситуацию. Например, слова-предметы «мяу» (кошка), «му» (корова), «биби» (машина) и т.п.; слова-действия «ам-ам» (кушать), «бух» (упал), «куп-куп» (купаться), «ду-ду» (играть на дудочке) и т.п. Контурные слова, в которых правильно воспроизводятся ударение и количество слогов. Например, «папата» (лопата), «тититики» (кирпичики), «патина» (машина) и т.п. При помощи аморфных слов ребенок пытается «заполнить пробелы»: он заменяет ими те слова, которые пока недоступны для воспроизведения в правильной форме. На логопедических занятиях используются прежде всего слова-звукоподражания. Кроме этого, в речи детей могут присутствовать слова, которые совершенно не напоминают слова родного языка или их фрагменты. Однако нами уже упоминалось, что закреплять и поддерживать такую автономную речь ребенка нельзя. Побуждать ребенка к повторению слов и фраз можно как в ситуациях повседневной жизни, так и в ходе

специально организованных игр и занятий, во время чтения стихов, загадок, пения песен.

РОЛЬ СЕМЕЙНЫХ ТРАДИЦИЙ В ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКА

Монцева Н. Н., Монцева Д. А.

МКДОУ Д/С №8 общеразвивающего вида г. Россошь Воронежской области

Ф.М. Достоевскому принадлежат слова: «Человека делают человеком светлые воспоминания детства». Хорошо, если ребенок вынес из детства и сохранил на всю последующую жизнь стойкие семейные традиции. Он их, конечно, постарается перенести в свою семью. Семейные традиции дают больше уверенности в том, что ребенок будет тянуться домой, будет любить близких, его не перетянет тревожная «улица» со всякими печальными неожиданностями. И дошкольник будет расти, пребывая в эмоциональном благополучии. Семья крепка своими традициями, которые крепнут год от года, становятся нормой поведения и добрыми привычками.

Семейные традиции — это обычные принятые в семье нормы, манеры поведения, обычаи и взгляды, которые передаются из поколения в поколение». Семейная традиция – это нечто такое, что объединяет всех членов семьи, и направлено оно на укрепление и улучшение внутрисемейных отношений. Роль семейных традиций в воспитании детей заключается в следующем:

1. Семейные традиции порождают и воспитывают в людях важные ценности:

- любовь к семье,
- уважение к своим родным,
- заботу о близких,
- правильное понимание семьи и ее роли в жизни.

Несоблюдение семейных обычаев и устоев может привести к ослаблению связей между ее членами, к разрушению семейных уз.

2. Неоспоримая польза традиций доказана научно: они укрепляют семьи и привязанности, делают разнообразной жизнь в кругу родственников – совместное времяпрепровождение становится интереснее.

3. Соблюдение традиций способствует формированию семейными ценностями.

4. Традиции укрепляют в детях чувство благодарности к родителям, а также к бабушкам и дедушкам, прививая уважение к старшему поколению.

5. Традиции дают супругам ощущение незыблемости, стабильности семейных отношений.

Л.Н. Толстой говорил: «Счастлив тот, кто счастлив у себя дома». Человек, живущий в семье, чтущей традиции, обязательно будет окружен заботой, любовью, теплом и нежностью. У такого человека семейное благополучие обязательно передастся другим сферам жизни. Если дети участвуют в создании, разработке и праздновании значимых семейных мероприятий на протяжении всей жизни, то они будут чувствовать себя уверенно и оптимистично в будущем.

6. Для семьи соблюдение своих особых ритуалов важно на протяжении всего детства ребенка и периода его взросления. Семейные традиции создают положительный заряд и хорошие воспоминания на всю жизнь.

7. Семейные традиции помогут вашему ребенку развить его личность, даже в сложном подростковом возрасте осознание себя как части целого обеспечивает надежную основу, способствуя самоопределению, в том числе и касательно семейных

ценностей. Подросток будет строить будущую семью по примеру своей родной, поэтому важно дать ему хороший пример.

8. Семейные традиции будут давать вашему ребенку чувство безопасности. Каждый день перед ним может возникать множество сложных вопросов. Зная, что он может обратиться к любому из своей крепкой семьи за помощью, вряд ли он будет искать совета на улице, испытывая отрицательное давление со стороны сверстников, влияние алкоголя и наркотиков

В народе говорят: «Привычка – вторая натура». И это, конечно, так. На первое место мы поставим «детские дни рождения». Все семьи, независимо от материального уровня, могут себе позволить праздновать детские дни рождения. Как правило, в этот день к имениннику приходят как его сверстники, так и дети значительно старше, или, наоборот моложе. И тут ничего отрицательного быть не может - разновозрастные сообщества располагают огромными потенциальными воспитательными возможностями. Чтобы детям не было скучно к мероприятию необходимо готовиться заранее. Продумать какие игры и забавы вы предложите гостям. Как преподнесете подарок имениннику. Подарки не обязательно должны быть дорогими. Неиспорченный ребенок сумеет оценить самую незначительную игрушку. Только рекомендуем придерживаться правила: не дарить одежду, обувь и что-либо съедобное. Очень важно, в свою очередь, приучать детей оказывать знаки внимания окружающим-самим выбирать и делать подарки сверстникам. Предлагаем поиграть с детьми в забавные игры: «Гуси-гуси, га-га-га», «Мишка косолапый», «Угадай в какой руке», «Неваляшка», «Крутые повороты». Провести конкурс «Кто больше всех придумает нелепых слов», к примеру, таких «белосипедист», «ляполет», «снеготрал» и т.д. Загадать детям загадки. Включить разнообразные юмористические конкурсы. Чтение стихов, пение песен. Проведение таких содержательных для детей праздников приводит всех к стереотипному мышлению:

1) Ваш ребенок всегда будет ждать сюрпризов, веселья – и ему только от этого ожидания будет эмоционально комфортно.

2) Ваши гости будут с удовольствием идти к вам на детские дни рождения – есть возможность повеселиться и есть чему поучиться.

Кроме дней рождения, есть общие праздники - это и праздник осени, праздник мам, праздник пап. И, конечно, всеми любимый Новый год. Можно сделать детский праздник «Новый год» семейной традицией. Подготовку материалов для новогодних праздников и изготовление игрушек начинают задолго до праздника. Занятие это увлекательное, творческое, может объединить всю семью. Игрушки-сюрпризы, конечно, интересно сделать втайне от других и развесить на елке в новогоднюю ночь. Для детского праздника заранее намечают день, когда придут друзья. Затем готовят пригласительные билеты: на плотной бумаге рисуют или наклеивают разные фигурки, вырезанные из старых открыток, пишут пригласительные. Праздник начинают, как правильно, в 12 часов дня. На столе на тарелочках разложены грибы, рыбки, сделанные из яиц, бутерброды, на которых колбаса и сыр нарезаны цветочками и кружочками. После обеда дети получают маскарадные костюмы и начинаются веселые игры с Дедом Морозом.

Великолепно сделать семейной традицией походы и всякого рода «вылазки» на природу. Только советуем очень вдумчиво подойти к такого рода экскурсиям: чтобы было интересно и вам, и вашим детям. В этом плане горячо агитируем за экскурсии по городу. Чем больше экскурсий, тем больше знаний и впечатлений у дошкольников. Причем в некоторые места нужно ходить по много раз. После всех экскурсий хорошо бы иметь собственные фотографии, которые всегда будут напоминать приятный досуг

с родителями. Очень хорошей семейной традицией является ведение летописи своей семьи, ее предков, которую можно оформлять в фотографиях, переписке, описаниях и мемуарных воспоминаниях. В этот вид деятельности постепенно вовлекается и дошкольник, понимая с возрастом причастность к своей многочисленной родне.

Несомненно, полезно иметь в разнообразии своих семейных традиций коллекционирование. Неважно чего: марок, моделей машин в картинках, книг и так далее. К таким семейным увлечениям взрослых, бесспорно, приобщаются дети. В прошлом веке были модными семейные чтения. И не только модными, традиционными, но и полезными в плане воспитания своего подрастающего поколения. Дети воочию убеждались, какой интерес имеют домочадцы к книгам, как они выразительно их перечитывают, какие жаркие дискуссии ведут о прочитанном. Вполне понятно, в данном случае формировалась культура речевого общения взрослых и детей. Дети стремились подсознательно подражать родителям. И дух семейного чтения передавался из поколения в поколение.

Полезная традиция отдыхать летом совместно с детьми. Необходимо продумать программу отдыха и подготовиться к ней. Чем больше дети будут знать, что их ожидает, тем легче они приспособятся к новой обстановке. Конечно, можно придумать много увлекательных дел с участием детей. Но время это действительно принесет всем радость и удовольствие только в том случае, если мы и в самом деле будем делать все дела вместе. Сделанные во время отпуска фотографии через годы напомнят нам о прекрасных днях, проведенных вместе

РОЛЬ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Никулина О. А., Крамаренко Н. И., Гуськова Н. С.
МБДОУ «Д/С ОВ № 92» г. Воронежа

Детство— самый важный период в жизни и наиболее значимый для развития ребенка. Известно, что на протяжении первых лет жизни закладываются основные качества характера, формируется стиль общения со сверстниками и взрослыми, складывается отношение к жизни в целом. И во многом от того, как происходит формирование личности ребенка в детстве, будет зависеть вся его дальнейшая жизнь. Все события, происходящие с нами в детстве, оставляют свой глубокий след во всей нашей последующей взрослой жизни. Чтобы заметить, что ребенок испытывает трудности и нуждается в помощи — для этого достаточно родительской чуткости и любви. Самый важный момент здесь — это вовремя обратиться к детскому психологу, пока проблемы ребенка не начали нарастать как снежный ком, и есть возможность устранить проблему в наиболее короткие сроки, не причинив страданий и боли ребенку. Многие детские проблемы лишь временны и требуют краткосрочной работы психолога. Психологи помогают детям и их семьям разрешить поведенческие, эмоциональные, семейные проблемы, проблемы отношений со сверстниками и в школе и найти конструктивный выход из создавшейся ситуации.

Воспитание есть процесс социальный в самом широком смысле. Воспитывает все: люди, вещи, явления, но прежде всего и больше всего - люди. Из них на первом месте - родители и педагоги. Развитие ребенка (лица, не достигшего 18 лет и требующего особого к себе отношения) в большей мере зависит от таких социальных институтов как: детский сад, общеобразовательная школа, учебные заведения. В дошкольном учреждении развитие осуществляется в форме воспитания. Воспитание -

целенаправленное создание условий: материальных, духовных, организационных для физического, умственного развития человека как личности. [5]. К созданию подобного рода условий в дошкольном учреждении причастен педагог-психолог. Цель его деятельности - оказать помощь воспитателям и родителям в создании условий, способствующих охране психического здоровья детей, обеспечению их эмоционального благополучия, эффективному развитию психических процессов и способностей каждого ребенка в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями [3]. Совместно с родителями и воспитателями он заботится о формировании познавательной, эмоционально-волевой, межличностной, творческой (креативной) сферы дошкольников. Психолого-педагогическая деятельность строится по пяти направлениям: 1) психологическое просвещение; 2) психологическая диагностика; 3) психологическая коррекция; 4) психологическая профилактика; 5) психологическое консультирование [1]. Психолого-педагогическое просвещение и профилактика, осуществляемые в форме лекции, беседы, дискуссии, предполагают приобщение родителей, педагогов к знаниям детской психологии; предупреждению возможного неблагополучия в психолого-педагогическом развитии дошкольника. Чтобы грамотно воспитывать и обучать ребенка необходимо исследовать его зоны актуального и ближайшего развития (по Л.С. Выготскому), освоив соответствующие методы: наблюдение, эксперимент, беседа, анализ продуктов деятельности. В процессе изучения психики ребенка нужно руководствоваться принципами: - принцип гуманизма и педагогического оптимизма - к малышу следует подходить бережно и заботливо (Не навреди!); - принцип объективности и научности - важно понять собственные законы детского развития и содержание детской психики на каждом этапе; - принцип комплексности, системности и систематичности - изучение ребенка проводится последовательно, через определенные промежутки времени; определение места каждого свойства в общей структуре психики, его взаимосвязи с остальными сторонами психического развития; - принцип детерминизма - осознания причинно-следственных связей в становлении психических особенностей; - принцип единства сознания и деятельности (по С.Л. Рубинштейн); - принцип индивидуального и личностного подхода - общие законы психического развития проявляются у каждого ребенка своеобразно и неповторимо [6]. Если уровень развития дошкольника оказывается низким, педагог-психолог выясняет причину отклонения, организует и проводит коррекционно-развивающую работу, цель которой: профессиональное исправление нарушений в интеллектуальном, эмоционально-волевом, мотивационном развитии ребенка. Коррекционно-развивающая работа строится с учетом пяти принципов: единство коррекции и развития; единство возрастного и индивидуального в развитии; единство диагностики и коррекции развития; деятельностный принцип осуществления коррекции - психика ребенка развивается в ходе ведущей деятельности (то есть игре); подход к дошкольнику в коррекционно-развивающей процедуре как к одаренному; дети, с которыми проводится психокоррекционная работа, не должны восприниматься как ребята «второго сорта», они требуют коррекции своего развития до оптимальной нормы. После изучения диагностических данных, результатов коррекционно-развивающей деятельности педагог-психолог составляет личностный портрет дошкольника, ставя в известность родителей и педагогов. Работа с последними проводится в рамках психологического консультирования, подчиняющегося следующим принципам: принцип доброжелательного и безоценочного отношения к клиенту; принцип ориентации на ценности и нормы клиента; принцип запрета давать советы; принцип конфиденциальности (анонимности) сообщения информации;

принцип разграничения личных и профессиональных отношений в общении с клиентом [2].

Таким образом, педагог-психолог отслеживает комплекс внешних и внутренних факторов, влияющих на полноценное развитие дошкольника как личности. XXI век в истории нашего Отечества стал эпохой гуманизации образования. Достойный вклад в утверждение приоритета общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности внесет профессиональная деятельность педагога-психолога.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Васильев В.В., Кондратова Ю.В. Азбука школьного психолога. - Воронеж, 2000.
2. Дубровина И.В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми. - М., 1999.
3. Задачи и функции психолога в дошкольном учреждении. - М., 1993.
4. Конвенция ООН по правам ребенка. / Составитель В.Н. Колупаев. - Воронеж, 1996.
5. Российская педагогическая энциклопедия. - М., 1993.
6. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии. - М., 1995.

ТРЕБОВАНИЯ К ОРГАНИЗАЦИИ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ И ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР С ДОШКОЛЬНИКАМИ ПРИ РАБОТЕ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ

Новикова В. А.

МКДОУ «ЦРР - Д/С №18» г. Россошь Воронежской области

В развивающем обучении особое значение имеет вопрос об организации дидактических игр. Учащиеся знакомятся с каждой новой дидактической игрой под руководством преподавателя следующим образом: преподаватель говорит (или читает), как называется игра. Затем он знакомит детей с предметами (материалами), с которыми им придется иметь дело во время игры. Этот момент имеет важное психологическое значение, поскольку он должен создать у детей соответствующий психологический настрой, который поможет им внимательно выслушать правила игры. Они должны быть сформулированы кратко, точно и ясно. В игре должна быть обеспечена двухпозиционность: сочетание ситуативной (воображаемой) и надситуативной (смысловой) позиции. Иначе это будет не игра, а действия по правилам. Важно также, по мнению Е.Е. Кравцовой, переключать внимание детей с процессуальной стороны игры на эмоциональное отождествление с тем или иным героем, персонажем, партнером, другом. «...Чтобы быть врачом, надо не столько делать укол или выслушивать пациента, сколько почувствовать себя врачом, который заботится о других, хочет помочь слабым и т.п.» Умение адекватно воспринимать проигрыш является для ребенка профилактикой стрессов при неудачах в будущем. С другой стороны, если в группе игроков постоянно выигрывает один и тот же ребенок, это формирует зависть и отказ от игры у остальных. Поэтому для «слабого», конкурентно неспособного ребенка предпочтительна индивидуальная игра и соревнование с самим собой (Sims, 1928).

В любом случае ему необходимо одобрение, поощрение, положительный опыт успеха для сохранения веры в свои силы и возможности. Похвалив ребенка, мы даем ему новый импульс к достижениям, а порицание может помешать реализовать даже

имеющиеся возможности. А.С. Спиваковская предлагает прием поэтапного поощрения, когда награда (фишки) дается не только за правильное выполнение всего трудного игрового действия, но и за правильно выполненные его этапы. Преподаватель сам решает, есть ли необходимость давать учащимся более полное объяснение игры в сочетании с показом части (или всего целиком) игрового действия.

Следует приветствовать, если дети участвуют в обсуждении правил игры или предлагают их модификации, не забывая хвалить детей за все новое, что они придумали. Потом начинается игра. Учитель контролирует, чтобы соблюдались правила. Он может участвовать в игре в качестве ведущего или же в качестве простого участника на общих основаниях. Игра оценивается в соответствии с полученными результатами и с тем, как соблюдались правила игры ее участниками. Поощрения всегда должны преобладать над порицаниями и запретами. Игра не должна быть слишком длительной, чтобы не вызывать пресыщения и утомления ребенка. Сидячие игры необходимо чередовать с паузами, заполненными активными двигательными упражнениями. Повышенно нервных и робких детей не следует сразу активно включать в групповую игру: если дать ему сначала возможность просто посидеть и понаблюдать за другими, опытный педагог скоро заметит, что малыш готов включиться в игру.

Число участников дидактической игры может колебаться от одного ребенка (соревнующегося со своим предыдущим результатом) до многочисленной группы. Численность игроков не определяет качества и эффективности игры. «В группе из двух человек игра может достигать высокого уровня развития, а в более многочисленной группе стоять на более низком уровне. Есть все основания предполагать, что уже при переходе к игре вдвоем при наличии ролей, воссоздающих определенную систему социальных отношений, происходит качественное изменение в ходе развития игры, а дальнейший рост количества играющих совместно не представляет особого значения». Если дидактическая игра носит коллективный характер, то вопрос, связанный с ее оценкой, решается при участии всех игроков.

Преподаватель также развивает умения учащихся к самоорганизации: объединяет их для проведения игры, учит правильно распределять имеющиеся для игры предметы, выбирать руководителя, когда это необходимо, подчиняться правилам игры. Преподаватель должен поощрять умение учащихся самим организовывать проведение дидактических игр, их желание придумать свою, оригинальную игру. Играя с детьми, педагог (родитель) должен чередовать более простые и более сложные задания с тем, чтобы давать отдых ребенку и поддерживать стойкую мотивацию к участию в игре через переживание удовлетворения от победы в предыдущей игре. Иногда полезно предупредить ребенка о том, что сейчас будет более сложная игра, с тем, чтобы тренировать его способность концентрировать собственные усилия. Важно, чтобы дидактические игры не превращались бы в принуждение, тренинг. Их эффективность, прежде всего, зависит от мотивационной включенности ребенка в игру, удовольствия от нее.

Формирование способности к усвоению нового знания, возможности охотно и целенаправленно его усваивать важнее в коррекционно-развивающем обучении, чем само знание нового правила или умение его применять. Эта способность поможет ребенку в школе не механически заучивать предлагаемую в школе информацию, а сознательно ее усваивать, включая в ранее сформированные в игре понятия и умения. Ведущее значение в организации игровой деятельности принадлежит личности педагога (психолога, родителя), проводящего игру. Им необходимо «развивать в себе способность услышать ребенка» (Горлова, 2003). «Непринужденность, терпение, такт -

это основные требования к поведению взрослых, взявших на себя дело руководства детской игрой. Не стесняйтесь подыграть ребенку. Если вы взяли на себя игровую роль, придайте вашему голосу соответствующую интонацию. Не прерывайте резко игру, не забывайте, что дети не способны к быстрому переключению. Если ваш выход из игры необходим, обыграйте и это.

Организация групповых занятий с детьми во многом определяется их возрастом, от которого зависит не только степень когнитивного развития, но и уровень общения ребенка, и соответственно характер нарушений поведения в случае недосформированности этого уровня. Эффективность игры напрямую зависит от ее привлекательности, интереса для детей и ее эмоциональной насыщенности. Игра - это партнерство, основанное на готовности играть

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Пахомова Т. М.

МКДОУ Воронцовский Д/С Павловского района

В условиях введения ФОП ДО педагогическая деятельность по экологическому воспитанию актуальна, поскольку воспитание дошкольника – сложный педагогический процесс, в основе которого лежит развитие нравственных чувств. Чувство Родины начинается с отношения к семье, к родному дому, к самым близким людям, которые его окружают, к детскому саду. Это корни, связывающие ребенка с родным домом, краем. Чтобы воспитать в человеке чувство гордости за свою Родину, надо с детства научить его любить край, где он родился и вырос, природу, которая его окружает, людей, живущих рядом. Представление о малой родине является содержательной основой для разработки вариативной части программы «Экологический калейдоскоп». Содержание ее успешно интегрируется со всеми образовательными областями: «Познавательным», «Социально-коммуникативным», «Речевым развитием», «Художественно-эстетическим» и «Физическим развитием». Во ФГОС ДО работа по экологическому направлению отмечена несколькими фразами «...формирование первичных представлений об объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях окружающего мира..., о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы...». Во ФГОС ст. 1.6. п. 7 говорится: «обеспечения вариативности и разнообразия содержания Программ и организационных форм дошкольного образования, возможности формирования программы различной направленности с учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей». Это и подтолкнуло коллектив на создание вариативной части программы «Экологический калейдоскоп». Цель ее следующая: Создание условий и осуществление деятельности, направленной на осуществление комплексного подхода по приобщению дошкольников к истории, культуре, экологии родного края, знакомство с местными достопримечательностями, воспитание любви и чувства гордости за город, в котором живем. Задачи программы «Экологический калейдоскоп» является: создать условия для знакомства дошкольников с историческим прошлым и культурным обликом родного края; разработать и внедрить систему мероприятий по всем возрастным группам по ознакомлению дошкольников с историческим, культурным, географическим, природно-экологическим своеобразием родного города; подготовить педагогический коллектив и родителей воспитанников детского сада к работе по воспитанию у детей интереса и любви к родному городу; создать условия для формирования личностного отношения

всех участников проекта к фактам, событиям, явлениям в жизни города; способствовать воспитанию чувства гордости за своих земляков, формировать эмоционально-ценностное отношение к родному краю. Программа реализуется в основных направлениях: экологическом, который предполагает ознакомление детей с природой родного края, а также проведение природоохранных мероприятий; историческом, позволяющим познакомить дошкольников с прошлым города и его жизнью в годы Великой Отечественной войны; этнокультурном, способствующим приобщению детей к культурной жизни города и края. Программа предполагает разнообразные формы работы с детьми по данному направлению. Это участие детей в экскурсиях и целевых прогулках по городу; обсуждение с детьми правил безопасного поведения в городе; участие в совместном с воспитателем труде на участке детского сада; развитие эстетического восприятия и суждений в процессе чтения произведений художественной литературы о малой родине, накопление опыта участия в разговорах, беседах о событиях, происходящих в родном городе, о достопримечательностях родного города, участие в придумывании сказок и историй о достопримечательностях малой родины; рассматривание иллюстраций, отражающих отношение людей к малой родине: возложение цветов к памятникам воинам, погибших во время военных действий, украшение города к праздникам; использование проектной деятельности, продуктом которой является создание карт города, составление маршрутов экскурсий и прогулок по городу; обсуждение и составление рассказов о профессиях горожан; совместное участие с родителями и воспитателями в социально-значимых событиях, происходящих в городе: чествование ветеранов, проведение встреч и праздников.

Помимо работы с детьми, программа создает условия для вовлечения родителей вовлечение в образовательную деятельность. Предлагаем примерный план мероприятий на год. В сентябре провести анкетирование родителей на тему: «Роль экологии в нашей жизни» с целью выявления отношения родителей к вопросам экологического воспитания. Оформить стенд для родителей «Знай, люби и береги» для активизации взаимодействия родителей и ДОУ в вопросах экологического образования, повышения эколого-педагогической культуры родителей. В октябре организация выставки «Дары осени» и конкурса «Лучший осенний букет» с целью развития творческих способностей, фантазии и воображения. Организация продуктивной деятельности педагогов, родителей и детей. В ноябре провести родительское собрание в форме КВНа «Наш друг природа» - для создания условий сотрудничества детей и родителей, их эмоционального и психологического сближения; повышение интереса родителей к экологическому образованию их детей и экологии в целом. Семинар-практикум по использованию лечебных напитков, народных средств лечения и пр. «Бабушкин сундучок» - способствовать расширению представлений родителей о системе оздоровления детей и свойствах некоторых растений. Повысить коммуникативность родителей на основе свободного обмена мнениями, семейным опытом. Декабрь – проведение акций: «Птичья столовая», «Елочка - зеленая иголочка» для формирования положительного отношения к птицам, требующим внимания, заботы и охраны. Донести до детей важность сохранения хвойных деревьев. В январе проведение месячника «Край наш Воронежский» по расширению знаний о родном крае, об особенностях природы, растительном и животном мире, традициях и обычаях, воспитание любви к родному городу. В феврале проведение дня открытых дверей с целью ознакомления родителей с содержанием работы ДОУ. Март – акция «Первоцвет», выпуск экологической газеты «Весенний букет» - воспитывать бережное отношение к редким, исчезающим видам первоцветов. Апрель – проведение месячника «Земля - наш общий дом» - дать как можно больше знаний о планете Земля, донести до

детей ответственность за образ жизни человека, который оказывает воздействие на Землю. Трудовой десант «Уютный дом» - воспитывать желание к совместному труду. Уборка, озеленение, уход за зелеными насаждениями. В мае – проведение родительской конференции «Знатоки природы» и организация выставки пособий, дидактических игр по экологии, сделанных родителями и детьми «Мы и наши дети» с целью подведения итогов совместной работы детского сада и семьи по экологическому воспитанию. Работа с дошкольниками в течение четырех лет по экологическому воспитанию позволит сформировать систему экологических знаний о природном мире, в котором он живет, представлений из области живой природы, естествознания, истории культуры родного края; детям будут привиты практические навыки по изучению родного края, экологическая культура и любовь к малой родине.

РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННО-РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКА

Перепелицына Е. А.

МКДОУ Воронцовский Д/С Павловского района

Главное значение художественного образования в экологическом воспитании заключается в том, что искусство позволяет наглядно показать и выявить существенный характер тех или иных явлений окружающей природы, который будет понятен детям и позволит им не только увидеть мир природы, но и полюбить его. В дошкольном возрасте усвоение основ экологических знаний наиболее перспективно, так как именно в этом возрасте ребенок воспринимает очень эмоционально, обращает внимание на такие особенности природы, которые взрослый человек и не заметит. Ребенок способен удивляться тому, что его окружает, задает массу вопросов о растениях, животных. Он воспринимает животных как равных, сочувствует им, сопереживает вместе с ними. Именно эта возможность должна быть использована как можно полнее в целях экологического воспитания. Для решения задач экологического воспитания большая роль отводится чтению природоведческой литературы. Чтение — это окошко, через которое дети видят и познают мир и самих себя.

Концепция развивающей предметной среды разработана С.Н. Новоселовой, которая определяет ее как систему материальных объектов деятельности ребенка, функционально моделирующую содержание развития его духовного, физического облика; обогащенная среда предполагает единство социальных и природных средств обеспечения разнообразной деятельности ребенка. С точки зрения экологического образования среда в дошкольном учреждении должна способствовать:

- познавательному развитию ребенка (создание условий для познавательной деятельности, экспериментирования с природным материалом, систематических наблюдений за объектами живой и неживой природы;

- формирование интереса к явлениям природы, поиску ответов на интересующие ребенка вопросы и постановке новых вопросов;

- эколого-эстетическому развитию (привлечение внимания ребенка к окружающим природным объектам, формирование умения видеть красоту окружающего природного мира, разнообразие его красок и форм);

- предпочтение объектам природы перед искусственными предметами);

- оздоровлению ребенка (использование экологически безопасных материалов для оформления интерьеров, игрушек; оценка экологической ситуации территории дошкольного учреждения;

- грамотное оформление, озеленение территории; создание условий для экскурсий, занятий на свежем воздухе);

- формирования нравственных качеств ребенка (создание условий для регулярного ухода за живыми объектами и общения с ними, воспитания чувства ответственности, желания и умения сохранить окружающий мир природы);

- формированию экологически грамотного поведения (навыков рационального природопользования; ухода за животными, растениями, экологически грамотного поведения в природе);

- экологизации различных видов деятельности ребенка (создание условий для самостоятельных игр, опытов с природным материалом, использование природного материала на занятиях по изобразительности и т.п.).

Любая развивающая среда состоит из разнообразных элементов, каждый из которых выполняет свою функциональную роль. С точки зрения экологического образования можно выделить традиционные и нетрадиционные для дошкольных учреждений элементы развивающей предметной среды. В групповой комнате растения и животные должны содержаться в соответствии с природосообразными условиями. Главное, чтобы они были задействованы в учебно-воспитательном процессе и абсолютно безопасны для жизни и здоровья детей. В уголке природы рекомендуется иметь природный и бросовый материал для изготовления поделок. Он должен храниться в эстетично оформленных коробках и выкладываться по мере необходимости. Желательно создать в дошкольном учреждении комнату природы (специально выделенное помещение для объектов живой природы), а также кабинет природы (экологии), в котором имеются необходимые условия для проведения занятий. Там можно устроить мини-огород: высадить в ящики с землей лук, овес, горох; помидоры, капусту, перец, огурцы; бархотки, астры, циннии (в экологически неблагоприятных условиях не следует высаживать рассаду в открытый грунт: попробовать выращенные овощи дети не смогут). Положительную роль в экологическом образовании играет художественно-речевая деятельность: рисование, аппликация, лепка и конструирование, разыгрывание спектаклей на природоведческую тематику, чтение художественной литературы - все это способствует формированию у детей осознанно правильного отношения к природе, привлекает их к природоохранной деятельности. Одной из задач экологического воспитания является - пробуждение в ребенке чувство радости от осознания себя живущим, частью живой природы; формировать у него основы понимания своего единства с природой; воспитывать уважение, интерес и бережное отношение к живому, умение видеть красоту природы, желание познавать ее [5]. Именно художественно-речевая деятельность способствует реализации данной задачи. Методические приемы дают результат в тех случаях, если воспитатель применяет их системно, учитывает общие тенденции психического развития детей, закономерности формируемой деятельности, если педагог хорошо знает и чувствует каждого ребенка, соблюдает принципы отбора методов и форм работы экологического образования дошкольников.

Художественная литература о природе глубоко воздействует на чувства детей. После чтения с детьми провести беседу, задать вопросы. Очень приятно, когда дети задают вопросы, где проявлялась у них забота и любовь о друзьях наших меньших: "А его кто-нибудь спасёт?", "А они не замёрзнут?", "А почему ему никто не помог?" В этих случаях важно донести до детей смысл произведения.

Детская художественная литература о природе воздействует как на сознание ребёнка, так и на его чувства. Яркий, образный язык произведений создаёт у детей определённое настроение, повышает познавательный интерес к природе. Малышам трех лет будут более интересны небольшие стихи, загадки, потешки, описательные загадки, короткие сказки и истории. При этом взрослые должны умело подбирать литературу для чтения. Малые формы фольклора «Привяжу я козлика», «Как у нашего кота», «Наши уточки» и т. д; Произведения русской классической литературы В. Жуковский «Котик и козлик»; А. Плещеев «Травка зеленеет»; К. Ушинский «Васька», «Два козлика» и т. д; Произведения русской литературы А. Барто «Бычок», «Лошадка», «Слон», «Зайка»; С. Маршак «Сказка о глупом мышонке»; К. Чуковский «Цыпленок»; Е. Чарушин «Кошка», «Курочка» и т. д. Художественное слово усиливает впечатление от непосредственных наблюдений, оно развивает воображение и усиливает мыслительную деятельность. Поэтические образы природы надолго сохраняются в памяти ребёнка, а вызванные ими чувства способствуют воспитанию бережного отношения к родной природе, к родному краю, к Родине.

Неправильные поступки детей в природе часто связаны с отсутствием достаточного количества знаний у детей. Чем же семья может помочь детям? Хорошо бы создать дома библиотечку книг о природе. Для рассматривания можно использовать книги, иллюстрации которых доступны и понятны детям, а также картины разных художников, посвящённые природе. В заключение хочется отметить, что формирование экологической культуры есть осознание человеком своей принадлежности к окружающей его природе, единства с нею, осознание необходимости оберегать её. В детстве эти умения формируется в процессе усвоения специальных знаний, развития эмоциональной сферы и практических навыков взаимодействия с природой. Всем хорошо известно, что услышанная в дошкольном детстве сказка, выученные стихи запоминаются на долгие годы, порой на всю жизнь.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

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 ст. группе детского сада. Экология. / В.Н. Волчкова, Н.В. Степанова. - Воронеж: ЧП Лакоценин С.С., 2008. - 128 с.
3. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка // Вопросы психологии. - 2006. - № 6.
4. Николаева С.Н., Комарова И.А. Сюжетные игры в экологическом воспитании дошкольников: Пособие для педагогов дошкольных учреждений. / С.Н. Николаева, И.А. Комарова. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2005. - 91 с.
5. Пралеска: программа дошкольного образования / сост. Е.А. Панько и др. – Минск: НИО Аверсев, 2007

ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЕ – КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА

Пигорева И. Л.

ИРО г. Старый Оскол Белгородской области

Актуальность детского экспериментирования, как средства развития познавательной активности дошкольников для современного дошкольного образования определяется его направленностью на самостоятельное, практическое добывание знаний и практическое применение умений и навыков, а также возможностью его внедрения в процесс интеллектуального развития дошкольников, в ходе которого наряду с освоением дошкольниками базовых знаний и ключевых компетенций происходит многостороннее развитие растущей личности. Изучив теоретический материал по данному вопросу, я сделала вывод о том, что необходимо углубить знания и изучить методики экспериментирования более углубленно, т. к. в настоящее время в связи с пересмотром приоритетных форм и методов обучения в дошкольном образовании преобладают именно методы, развивающие у детей способности к начальным формам обобщения, умозаключения, абстракции. А таким методом и является экспериментирование. В настоящее время в стране активно происходит процесс качественного обновления образования, усиливается его культурологический, развивающий, личностный потенциал. Различные формы исследовательской деятельности активно внедряются в образовательный процесс. К моменту поступления в первый класс ребенок должен уметь решать такие сложные задачи как:

- уметь видеть проблему и ставить вопросы;
- уметь доказывать - делать выводы,
- высказывать предположения и строить планы по их проверке.

Несмотря на прилагаемые усилия теоретиков дошкольного образования, на сегодняшний день методика организации детского экспериментирования разработана неполно. Это обусловлено многими причинами: это и нехватка методической литературы, и отсутствие направленности педагогов на данный вид деятельности. Следствием является медленное внедрение детского экспериментирования в практику работы дошкольных учреждений. Дошкольное образование призвано обеспечить саморазвитие и самореализацию ребенка, способствовать развитию исследовательской активности и инициативы дошкольника. Условия формирования ведущей идеи опыта, условия возникновения, становления опыта. Ежедневно в своей практической деятельности мы, педагоги, сталкиваемся с приемами и методами изучения экологии. Нами было замечено, что в практике недостаточно широко используется метод экспериментирования. А ведь именно через экспериментирование особенно в старшем дошкольном возрасте ребенок самостоятельно может вывести причинно-следственные связи рассматриваемого явления.

Влияние окружающего мира на развитие ребенка огромно. Знакомство с бесконечными, постоянно изменяющимися явлениями, начинается с первых лет жизни малыша. Явления и объекты природы привлекают детей красотой, яркостью красок, разнообразием. Наблюдая за ними, ребенок обогащает свой чувственный опыт, на котором и основывается его дальнейшее творчество. Дети дошкольного возраста очень наблюдательны. Наблюдая окружающий мир, они делают свои выводы, умозаключения, устанавливают причинно-следственные связи. Поэтому педагоги ведут целенаправленную, продуманную педагогическую работу по теме: «Развитие творческих способностей детей дошкольного возраста в процессе исследовательской и

экспериментальной деятельности», которая способствует и обогащает ребенка знаниями, учит его самого анализировать, раздумывать, размышлять над тем, что он узнает, оказывает благоприятное воздействие на мировоззрение ребенка, развития его человеческих, социальных чувств. Задача воспитателей в рамках ФГОС ДО на отдельных темах, наблюдениях сформировать у детей познавательную инициативу, умение сравнивать (различать и объединять) вещи и явления, устанавливать простые связи и отношения между ними, то есть упорядочивать свои представления о мире. Технологию экспериментальной деятельности разбили по месяцам, а в ряде случаев и по неделям: ее особенность - максимально эффективно использовать в работе с детьми по ознакомлению с явлениями природы благоприятные периоды каждого сезона. Экспериментирование пронизывает все сферы детской деятельности: прием пищи, игру, занятия, прогулку, сон. Это подтверждают многочисленные примеры. На прогулке юные исследователи решают другие важные проблемы: что произойдет со снегом, если его положить на трубу теплотрассы и можно ли на ней высушить варежки, как освободить бусинки из ледяного плена и т.п. Известный психолог Павел Петрович Блонский писал: «Пустая голова не рассуждает: чем больше опыта, тем больше способна она рассуждать». Чтобы дать знание детям и наполнить их головы интересным содержанием мы с детьми проводим различные опыты: с песком, воздухом, водой, с тенью, с магнитом. Обычно на вопрос как можно увидеть и почувствовать воздух, дети затрудняются ответить. Для поиска ответов на этот вопрос проводится ряд опытов: мы дышим воздухом (в стакан с водой дуем через соломинку, появляются пузырьки), у нас есть вдох и выдох, сколько весит воздух?, можно ли поймать воздух?, бывает ли воздуху холодно?, вдунуть шарик в бутылку, может ли воздух быть сильным? Из опытов дети узнают, что воздух есть везде, он прозрачный, легкий, не заметный. Воздух нужен для дыхания всем живым существам: растениям, животным, человеку. Продолжаем знакомить детей с песком и глиной, их свойствами. Вместе с ними экспериментируем с песком: песчаный конус (течения песка), свойства насаженного песка, свойство мокрого песка, песочные часы, своды и тоннели. Дети проявляют познавательный интерес к практическим опытам, что способствует пробуждению детской любознательности, вовлечению ребенка в активное освоение окружающего мира. Каждый раз даем детям возможность проявить фантазию и высвободить творческую энергию, развивать наблюдательность, умение делать выводы. Познавательный интерес ребенка развивается в процессе экспериментирования с жидкостями. На примере воды знакомим детей со свойствами жидкостей. «Прозрачная вода», «вода принимает форму», «замерзшая вода», «тающий лед», «где вода?», «водяная мельница», «звонящая вода», «что растворится в воде?», «фонтанчики». Дети по природе своей исследователи. Неутолимая жажда новых впечатлений, любознательность, постоянное стремление экспериментировать, самостоятельно искать новые сведения о мире традиционно рассматриваются как важнейшие черты детского поведения. Исследовательская, поисковая активность - естественное состояние ребенка, открыть, изучить - значит сделать шаг в неизведанное. Это огромная возможность для детей думать, пробовать, искать, экспериментировать, а самое главное самовыражаться. Наша задача - помочь детям в проведении этих исследований, сделать их полезными. В дошкольном возрасте экспериментирование является ведущим, а в первые три года - практически единственным способом познания мира, уходя своими корнями в манипулирование предметами, о чем неоднократно говорил Л.С. Выготский. Одно из направлений детской экспериментальной деятельности в соответствии с ФГОС - опыты. Их проводим как на занятиях, так и в свободной самостоятельной и совместной деятельности. Дети с огромным

удовольствием проводят опыты с объектами неживой природы: песком глиной, снегом, воздухом, камнями, водой, магнитом и пр. Например, предлагаю слепить фигурку из мокрого и сухого песка. Дети рассуждают, какой песок лепится, почему. Рассматривая песок через лупу, обнаруживают, что он состоит из мелких кристалликов - песчинок, этим объясняется свойство сухого песка - сыпучесть. По теме: «Волшебница Вода» проводили опыты: «Наливаем - выливаем», «Снежинка на ладошке», «Превращение воды в лед» и др. В процессе проведения опытов задействую каждого ребенка. Такие опыты чем-то напоминают ребятам фокусы, они необычны, а главное - ребята все проделывают сами. На занятиях дети учатся задавать вопросы: «Как это сделать?», обращаться с просьбами: «Давайте сделаем так», «Давайте посмотрим, что будет, если...», сравнивать два состояния одного и того же объекта и находить не только разницу, но и сходство. Дети самостоятельно задумывают опыт, сами продумывают методику и распределяют обязанности между собой, сами его выполняют и сами делают необходимые выводы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

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. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению. / А.И. Савенков. - М., 2006. - 512 с.

ОСОБЕННОСТИ РАСШИРЕНИЯ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Поваляева Л. Н., Лахина Л. Н.

КДОУ ВО "ОЦППМСР детям дошкольного возраста" Воронежской области

Особенности развития детского словаря достаточно полно изучены в физиологии, психологии, психолингвистике. В развитии словаря детей дошкольного возраста выделяют две стороны: количественный рост словарного запаса и его качественное развитие, т.е. овладение значениями слов. Дошкольный возраст - период быстрого обогащения словаря. Развитие словаря осуществляется за счет слов, обозначающих предметы ближайшего окружения, действия с ними, а также отдельные их признаки. В последующие годы количество употребляемых слов также быстро возрастает, однако темпы этого прироста несколько замедляются. Третий год жизни - период наибольшего увеличения активного словарного запаса. К 4 годам количество слов доходит до 1900, в 5 лет - до 2000-2500, а в 6-7 лет до 3500 - 4000 слов. Индивидуальные различия в словаре наблюдаются и в эти возрастные периоды. По словам Д.Б. Эльконина, различия в словаре «более велики, чем в какой-либо другой сфере психического развития». Особенно быстро увеличивается число существительных и глаголов, медленнее растет число используемых прилагательных. Это объясняется, во-первых, условиями воспитания (взрослые мало внимания обращают на знакомство детей с признаками и качествами предметов), во-вторых, характером имени прилагательного как наиболее абстрактной части речи.

Состав словаря отражает круг интересов и потребностей ребенка. Однако важно не само по себе количественное накопление словаря, а его качественное развитие - развитие значений слов, по словам Л.С. Выготского, представляющее «грандиозную

сложность». Путь развития обобщения у детей охарактеризовала М.М. Кольцова. По ее данным, сначала слово выступает для ребенка лишь как компонент сложного воздействия взрослого, как компонент целой ситуации, которая включает и жесты, и интонацию, и обстановку, в которой это слово сказано. Затем слово становится интегрирующим сигналом, проходя при этом ряд промежуточных ступеней: - первая степень обобщения - слово замещает чувственный образ только одного предмета (кукла - только вот эта кукла). Слово несколько раз совпало с ощущениями отданной вещи, и между ними образовалась прочная связь. Эта степень обобщения доступна детям конца первого - начала второго года жизни; - вторая степень обобщения - слово замещает чувственный образ ряда однородных предметов (кукла относится к любой кукле, независимо от ее размера, материала, из которого она сделана, и т.д.). Значение слова здесь шире. Эта степень обобщения может быть достигнута детьми к концу второго года жизни; - третья степень обобщения - слово обозначает несколько групп предметов, имеющих общее назначение (игрушки, посуда и т.п.). Слово игрушки обобщает и кукол, и мячи, и кубики, и другие предназначенные для игры предметы. Сигнальное значение такого слова очень широко, но вместе с тем значительно удалено от конкретных образов предметов. Эта степень обобщения доступна детям в три - три с половиной года; - четвертая степень обобщения - слово достигает высшей стадии интеграции. В слове как бы дан итог предыдущих уровней обобщения (слово вещь, например, содержит в себе обобщения, которые заключают в себе слова игрушки, посуда, мебель и др.). Сигнальное значение такого слова чрезвычайно широко, а связь его с конкретными предметами прослеживается с большим трудом. Такого уровня обобщения дети достигают лишь на пятом году жизни. После 4-5 лет дети, владеющие речью, относят новое слово уже не к одному, а ко многим предметам. Усваивая от взрослых готовые слова и оперируя ими, ребенок еще не осознает всего того смыслового содержания, которое они выражают. Детями может быть усвоена предметная отнесенность слова, а система абстракций и обобщений, стоящая за ним, нет. Можно привести много примеров несовпадения значений слов в речи детей и взрослых. Наименее усвоенными оказываются слова, обозначающие более отдаленные от детей явления.

Воспитателю необходимо обратить внимание на следующие особенности понимания значений слов дошкольниками: прежде всего в восприятии дошкольника каждый предмет должен обладать свойственным ему названием. Поэтому ребенок ищет в значении слова буквальное отражение предмета или явления, к которым относится слово. Ребенок как бы в самом звуке ищет значение слова. Значения детских слов динамичны. Л.С. Выготский обращал внимание на то, что одно и то же слово при тождестве отнесенности к предметам и явлениям окружающего мира «значит» для ребенка разного возраста и разного уровня развития разное. Он показал, что на разных этапах за значением слова стоят различные формы обобщения. Если на ранних этапах развития ребенка в значениях слов преобладают эмоциональнообразные компоненты, то постепенно с возрастом увеличивается роль компонентов логических. У ребенка в 3-5 лет центральное место занимает процесс. Таким образом, в своей конкретно-отнесенной форме значение слова возникает раньше понятия и является предпосылкой его становления. Понятие, обозначенное словом, будучи обобщенным образом действительности, растет, ширится, углубляется по мере развития ребенка, по мере того как расширяется и становится разнообразнее сфера его деятельности, увеличивается круг людей и предметов, с которыми он вступает в общение. В ходе своего развития речь ребенка перестает быть зависимой от чувственной ситуации. К старшему дошкольному возрасту дети овладевают лексикой и другими компонентами

языка настолько, что усваиваемый язык действительно становится родным. Здесь должно «заканчиваться, в основном, формирование ядра словаря». Уточнение смыслового содержания слов к 6 - 7 годам еще только набирает силу. Это связано с усвоением новых знаний о мире и с зарождением эстетического отношения к слову и речи в целом. Словотворчество составляет важнейшую особенность детской речи. Факты, собранные психологами, педагогами, лингвистами, свидетельствуют о том, что период от двух до пяти отличается активным словотворчеством детей. Причем новые слова построены по законам языка на основе подражания тем формам, которые они слышат от окружающих взрослых. Словотворчество является показателем освоения морфологических элементов языка, с которыми связано количественное накопление слов и развитие их значений. Важная задача воспитания и обучения состоит в учете закономерностей освоения значений слов, в постепенном их углублении, формировании умений семантического отбора слов в соответствии с контекстом высказывания.

РОЛЬ ИГРЫ КАК ФАКТОРА В РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА К РЕБЁНКУ

Подтынченко О. В., Кошелева О. В.
МБДОУ "Детский сад № 107" г. Воронежа

Тематика игр дошкольников различна. Из поколения в поколение дети традиционно играют в семью, в больницу, в школу, в паропход и т. д. Однако без участия воспитателя и искреннего интереса его к этому крайне важному виду детской деятельности, без его умения увлеченно, не подделываясь под детей, играть с ними содержание и характер игр старших дошкольников во многом могут оставаться на таком же уровне, что и у малышей если же взрослый живет игрой, если он верный, знающий партнёр, старший товарищ, добрый друг, с которым интересно играть, культура детской игры постоянно растет и сама игра становится в руках умелого воспитателя важным средством влияния на поведение детей, их обучение и развитие, а также умелая реализация личностного подхода к каждому ребенку.

Необходимость повышения культуры игры как формы организации интересной детской деятельности ставит перед воспитателем сложные задачи, решать которые можно только при условии умения его вести наблюдения за детскими играми фиксировать их при учете воспитательной работы и умело применять при обучении. Педагог должен уяснить для себя следующие вопросы: В какие игры дети любят играть и какова длительность этих игр? Каков уровень взаимоотношений детей в игре? (Как они распределяют и выполняют роли, как помогают друг другу во время игры, умеют ли уступать, сдерживать себя, делиться с товарищами, проявляют ли сочувствие, отзывчивость, заботу?) Наблюдается ли творческий элемент в совместных играх детей, существует ли «борьба мнений» в них, как обычно разрешаются возникающие споры, ссоры, умеют ли дети считаться с мнением товарищей, с их интересами? Как развивается сюжет игры, есть ли в его развитии инициатива детей и в чем она проявляется? Как отражают дети в играх знания, полученные на занятиях? Намечают ли дети план игры? (Сговариваются ли о теме игры, определяют ли сюжет и его развитие, планируют ли необходимое изготовление игрушек, вырабатывают ли правила игры?) Какое применение находит в играх конструктивная деятельность детей? (Сочетается ли игра с поделками игрушек, умеют ли дети строить из Строительного

материала, подчиняют ли свои постройки замыслу игры или игра развивается вокруг постройки, как ребята помогают друг другу в строительстве?). Какие дети в играх активные, а какие - малоактивные?

Давая анализ игровой деятельности детей своей группы, воспитатель может наметить задачи по развитию игры и вместе с этим по формированию личности ребенка.

В итоге проведенной работы хочется отметить, что для работы по обучению, воспитанию и развитию детей - дошкольников(5-7)лет разработано множество видов игр, особое внимание следует обратить на дидактические игры, с помощью которых при умелом руководстве педагога можно эффективно обучать детей, учитывая индивидуальные особенности каждого ребенка. В этом педагогу помогает игра, созданная ей сказочная, фантастическая атмосфера, в которой ребенок чувствует себя спокойно, уверенно, уходит напряжение, страх. Педагог мастер использует игру - наиболее эффективное средство обучения дошкольников, успешно решая поставленные задачи. Мы выполнили цель исследования, теоретически изучили использование игры при личностном подходе в обучении.

Многие ученые и педагоги-практики раскрыли суть понятий, теоретически обосновали роль игры как фактора в реализации индивидуального подхода к ребёнку в обучении, выявили преимущество использования игры при обучении детей, рассмотрели и проанализировали материал по применению игр на занятиях с дошкольниками с учетом индивидуального подхода к детям.

При использовании игры в личностном подходе в обучении детей 5-6 лет действительно осуществляется более рационально.

Саша А.- пришел в группу, когда дети уже дружно играли в коллективные игры, имели определенные навыки коллективных взаимоотношений. Физически и умственно развит хорошо. До этого ходил в другой детский сад, где работали и мама, и бабушка, где его баловали и он привык быть на особом положении. В том саду он находился с 2,5 лет, и поэтому все считали его маленьким (детям в группе было уже по 3 года), за ним постоянно следили, помогали и ухаживали. Саша к этому привык и стал считать, что так будет всегда. Но когда он перешел в новый детский сад в подготовительную к школе группу, то все изменилось: теперь требовалось быть самостоятельным. Правда, Саша умел одеваться, но все делал небрежно, неправильно застегивал пуговицы, не умел застегивать сандалии.

И вот однажды воспитатель сказал, что несколько детей, кто хочет, пойдут помогать одевать малышей на прогулку. Саша тоже поднял руку, но педагог остановил его: «Как же ты будешь одевать малышей, если сам не умеешь как следует одеваться». Саша, придя вечером домой, стал говорить бабушке, чтобы она больше его не одевала, он сам может это делать.

Дети, конечно, замечали Сашины недостатки и первое время не принимали его в игру. На вопрос воспитателя «Почему с вами Саша не играет?» они отвечали: «А он ничего не умеет делать». Из бесед с родителями педагог знал, что Саша умеет хорошо строить, и постройки из строительного материала получаются у него красивые, прочные, что он знает много сказок, рассказов и умеет выразительно их рассказывать. Надо было раскрыть перед детьми эти положительные качества мальчика, и самой благоприятной возможностью для этого могла быть игра, в которую дети увлеченно играли вот уже целую неделю. Воспитатель обратился к ним: «Товарищи строители, нам нужно построить станции, к которым будем вести железную дорогу. Вот наш новый рабочий, Саша, хочет их построить. Поручим ему эту работу? Я знаю, он справится». Дети согласились с предложением взрослого, а Саша очень обрадовался,

побежал за строительным материалом, стал измерять расстояние и выбирать место, где лучше строить. Он построил две железнодорожные станции, завершив ими проложенную железную дорогу, построил очень красиво, станции не были похожи друг на друга, каждая была особенной. Ребята были удивлены таким мастерством своего товарища и уже сами ему предложили: «Здорово у тебя получилось! Завтра будем продолжать игру, ты у нас будешь строить станции». А назавтра Саша не только их построил, но и придумал им названия (одну назвал «Петушок», другую - «Морозко», третью - «Космонавты»).

На занятии по конструированию из строительного материала для коллективной постройки, связанной с игрой «На чем люди ездят», Саша строил вместе с другими детьми аэродром с самолетами. Дети заметили, что у Саши самолет иной конструкции, более сложной. Ваня сказал: «Ого, какой самолетик!» Саша научил Марину и других детей строить самолеты не только такой конструкции, какую сделал сам, но и придумал еще новую.

На занятиях по развитию речи воспитатель обратил внимание детей на то, как Саша поразительно рассказывает сказки, читает стихотворения. Подмечая и раскрывая перед детьми лучшие стороны личности ребенка, педагог, с одной стороны, помогал сближению Саши с другими детьми, а с другой - воспитывал коллектива детей положительное отношение к каждому его члену.

Саша хорошо вошел в коллектив, дети ему помогали овладеть навыками самообслуживания, не смеялись, если что-то еще не получалось, а утешали его: «Ничего, получится!». Чувствуя теплое отношение товарищей, Саша старался оправдать их доверие, учился дома быстро одеваться, есть. У него появилась потребность делиться своей радостью с товарищами: новые игрушки, книжки он приносил в детский сад, показывал, рассказывал детям о них, давал играть, рассматривать.

Методы игрового воздействия, сочетаясь с индивидуальным подходом, позволяют выровнять поведение детей, развить их творческие силы. Правила поведения в игре, находящиеся под контролем всего коллектива, становятся личными правилами поведения ребенка, которыми он начинает руководствоваться в жизни. Возникшие в игре симпатии друг к другу способствуют возникновению привязанности к коллективу, стремлению сделать всем что-то приятное, доставить радость. У ребенка становится более устойчивым интерес к совместной жизни и деятельности, воспитывается чувство коллективизма, доброта, чуткость, отзывчивость. Работа с отдельными детьми способствует формированию дружного детского коллектива, что способствует более успешному обучению.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анохина Т. Как организовать современную предметно - развивающую среду. (Из опыта работы)//Дошкольное воспитание. - 1999.- № 5.-С.32 - 38.
2. Афонькина Ю. Спецкурс Психолога - педагогические проблемы дидактической игры"//Дошкольное воспитание. - 1998.- № 9.-С.91-94.
3. Бусурманова С.Т. Самостоятельные работы по курсу «возрастная и педагогическая психология». - Алма-Ата, 1990.
4. Воронова В.Я. Творческие игры старших дошкольников: Пособие для воспитателя детского сада. - М., 1981.
5. Воспитание детей в средней группе детского сада: Пособие для воспитателя дет. сада /Сост. Г.М. Лямина. - М.,1982.
6. Воспитание детей в старшей группе детского сада: Пособие для воспитателя дет. сада /Сост. Г.М. Лямина. - М.,1984.

9. Воспитание и обучение детей шестого года жизни /Под. Ред. Л.А. Парамоновой, О.С. Ушаковой. - М., 1987.

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Пожидаева А. В.¹, Высочкина С. А.²

¹МКДОУ Латненский Д/С «Родничок»,

²МКДОУ Стрелицкий Д/С «Лебедь» Семилукского района Воронежской области

Основная задача дошкольного воспитания - всестороннее и гармоническое развитие ребенка. Эту задачу выполняет и музыка. Музыкальное воспитание - целенаправленное формирование личности ребенка путем воздействия музыкального искусства - формирование интересов, потребностей, способностей, эстетического отношения к жизни. Дети приобщаются к музыкальному искусству в процессе музыкальной деятельности: слушания-восприятия, исполнительства (пения, музыкально-ритмических движений, игры на детских музыкальных инструментах), творчества, музыкально-образовательной деятельности (получая общие сведения о музыке как виде искусства, а также специальные знания о способах и приемах исполнительства). Музыкальное воспитание является неотъемлемой частью всестороннего развития личности ребенка. Гуманизация образования предполагает большое внимание к развитию творческих способностей ребенка, лучших его личностных качеств. Это в большой степени касается и музыкального воспитания школьников. Важно уже в младшем школьном возрасте дать детям яркие музыкальные впечатления, побудить сопереживать музыке, а не обучать попеременно отдельным навыкам. Восприятие музыки является ведущим видом музыкальной деятельности. И исполнительство, и творчество детей базируются на ярких музыкальных впечатлениях. Сведения о музыке также даются в опоре на «живое» ее звучание. Развитое восприятие обогащает все музыкальные проявления детей. Но, и все виды музыкальной деятельности могут служить средствами его развития. Понимая проблему развития музыкального восприятия в таком широком плане, педагог на протяжении всего занятия побуждает детей прислушиваться к звучащей музыке. Только тогда, когда музыка на занятии перестанет быть звуковым фоном, когда постоянно меняющийся характер, настроение, выраженные в ней, дети будут чувствовать и осознавать, выражать в своей исполнительской и творческой деятельности, приобретенные умения и навыки пойдут на пользу музыкальному развитию. В обращении к проблеме элементарного музицирования детей, важную роль играет стремление превратить музыкальные занятия в творческий процесс, способствующий самовыражению ребенка, развитию его художественных способностей, увлеченности музыкой, потребности к активному общению с ней. Развитие этих направлений особенно актуально в нынешних социокультурных условиях. Перспективные инновационные технологии связаны с адаптацией достижений элементарного музицирования к музыкально-педагогической системе Д.Б. Кабалевского - концепции широкого методологического характера. Так, система музыкального воспитания К. Орфа соотносится с детским музыкально-поэтическим фольклором. Активно-творческое преобразование художественного материала, в качестве которого выступает речь, движение, импровизация ребенка, носит синкретический характер. Коллективные формы работы строятся по законам музыкально-эстетической импровизационной игры, становятся звеньями единой

музыкальной деятельности. При этом навыки элементарного музицирования включаются в широкий культурный контекст. Являясь способом постижения музыкального произведения в неразрывном триединстве сочинения - исполнения - слушания, они выполняют не только учебную, но и социальную функцию, раскрывают личностно заинтересованное отношение детей к музыке. Современный подход к обновлению музыкального образования, связанного с развитием восприятия музыки детьми, со всей очевидностью требует ориентации музыкального руководителя на специфику предмета искусства и отбор методов, адекватных природе музыки и природе ребенка. Это означает обращение к интонационной сущности музыкального искусства и предполагает рассмотрение проблемы восприятия в соотношении естественных основ музыки и ее художественных законов, интуитивного и сознательного, эмоционального и логического. Перед проведением данных занятий должна быть проведена подготовительная работа: подбор музыкального репертуара, разучивание танцевальных движений, разучивание песен, подготовка необходимого оборудования. Для реализации поставленной цели занятий, в соответствии с подобранным музыкальным материалом мы определили методы развития музыкального восприятия детей младшего школьного возраста: слушание-восприятие, музыкальные движения, пластическое интонирование, хоровое пение, элементарное музицирование на детских музыкальных инструментах. Данные методы применялись на занятиях во взаимосвязи друг с другом. Выбор для слушания, пластического интонирования, пения, инструментального исполнения разнообразных по содержанию музыкальных произведений (например, «Болезнь куклы», «Камаринская», «Песня жаворонка») дает возможность развития эмоциональной сферы, способности чувствовать, переживать, расширяет и обогащает представления детей о мире. Давая установку на слушание-восприятие, мы оставляем детям возможность для проявления своих впечатлений, ощущений, не сковываем свободы их воображения и высказывания. Важно, что в процессе слушания-восприятия не вычлняются отдельные элементы музыкального языка, внимание детей сосредоточивается на художественном образе, что способствует глубокому погружению в музыку, постепенно формирует цельность восприятия. Развитие музыкального восприятия происходит в процессе активной творческой деятельности детей, ненавязчиво направляемой воспитателем. Воспитание и развитие ребенка требуют правильной организации и целенаправленного обучения. Очень важно в процессе музыкального воспитания учитывать особенности, интересы каждого ребенка. Необходимо помнить об индивидуально-дифференцированном подходе, который помогает осуществить контроль за индивидуальным развитием детей, отмечать те сдвиги, которые произошли в их развитии и воспитании. Центральное место в музыкальном воспитании занимает развитие музыкального восприятия. В этом сложном педагогическом процессе ведущая роль отводится взрослому, который, учитывая индивидуальные потребности, интересы и опыт ребенка, организует его деятельность. На таких занятиях ребенок охотно поет, танцует, музицирует и делает это выразительно и правильно. Применяемые комплексно, на основе активного взаимодействия взрослого и ребенка в процессе музыкальной деятельности методы способствуют эффективному развитию музыкального восприятия детей старшего дошкольного возраста. Таким образом, выдвинутая нами гипотеза подтверждена.

ВОСПРИЯТИЕ МУЗЫКИ – ВИД АКТИВНОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Попова А. И., Соловьева О. А.
МКДОУ Колодезянский детский сад Воронежской области

Эмоциональная отзывчивость на музыку детей в старшем дошкольном возрасте – ведущая составляющая музыкальности ребенка, которая проявляется в том, что слушание музыки вызывает у него сопереживание, сочувствие, адекватное содержанию музыкального образа, побуждает к размышлениям о нем, его настроении. Эмоциональная отзывчивость к музыке выражается и в умении ребенка осуществлять элементарный музыкальный анализ произведения, определять средства музыкальной выразительности, которые вызывают яркие эмоциональные реакции и чувства в ходе ее слушания. Отзывчивость на музыку проявляется в таких специальных музыкальных способностях, как ладовое чувство и чувство ритма.

Для достижения наибольших успехов в развитии музыкального восприятия детей дошкольного возраста большую роль играет гуманизация учебно-воспитательного процесса. Личностно ориентированный подход требует человеческого отношения к воспитаннику, уважения его личности, прав и свобод, предъявления воспитаннику посильных и разумно сформулированных требований.

Исходя из данных постулатов, можно утверждать, что развитие восприятия музыки у дошкольников – это процесс творческий, многогранный, подразумевающий сотрудничество воспитателя и воспитанника. Дошкольникам необходимо дать представление о ладовом своеобразии музыкального произведения, представление о высоте звуков, научить воспринимать мажорное и минорное звучание, различать звуки высокого, среднего и нижнего регистров, дать представление о ритмической организации музыки, показать возможности темпа в создании музыкального образа. Дети должны научиться на слух определять быстрый, медленный, умеренный темп. Дать представление о мелодии и аккомпанементе. А значит, научить различать мелодию и аккомпанемент в музыкальном произведении. Дошкольников знакомим с композицией музыкального произведения, учим воспринимать композиционное построение на слух.

Обратимся к одному из таких видов активной музыкальной деятельности, как слушание музыки. Дети действуют практически, когда танцуют, поют, играют на музыкальных инструментах. При слушании музыки активность приобретает иной характер и выражается во внутренней готовности к ее восприятию, к тому, чтобы ее не только слушать, но и слышать.

Начиная работу по развитию восприятия музыкального произведения, необходимо помнить, что слушать музыку надо не отвлекаясь ни на что другое. Нужно внимательно следить за тем, что происходит в музыке, слушать от начала до самого завершения, охватывая слухом звуки, ничего не упуская. И тогда произойдет чудо – музыка наградит слушателя, подарив ему новые впечатления, создав соответствующее настроение.

Начинать слушать необходимо небольшие музыкальные произведения, ведь навык слежения за звуками надо вырабатывать, постепенно, идя от простого к сложному, от небольших по объему музыкальных произведений к большим.

Одним из важных условий успеха при реализации раздела «Слушание музыки» является работа над мотивацией интереса: это может быть и предварительный рассказ или загадка, яркая иллюстрация или игрушка, которая заинтересует ребенка.

Желательно на первых порах обратиться к небольшим вокальным произведениям. В дальнейшем активный отклик вызовет слушание одного и того же произведения в исполнении на различных музыкальных инструментах. Прислушиваясь к звукам, дети учатся различать разные динамические оттенки музыкальной речи. Важно поощрять желание маленького слушателя говорить, делиться впечатлениями об услышанном и, расширяя его словарный запас, помогать облекать чувства в словесную форму. Одной из форм выражения впечатлений является предложение ребенку двигаться под музыку, выражая тем свое настроение.

Очень хорошо помогают средства изобразительной деятельности. Дети любят рисовать, и та музыка, которая звучит в данный момент, помогает ребятам в выборе цвета, темы, построения рисунка. Конечно, вокальную музыку слушать легче, текст подсказывает, о чем хотел сообщить композитор, какими мыслями поделиться.

В инструментальной музыке слов нет, но от этого она не менее интересна. Например, цикл «Времена года» П.И.Чайковского, где каждая пьеса имеет свой характер, динамику, оттенки, настроение. Очень яркая музыка «Детского альбома» Петра Ильича отображает сказочные ситуации и рисует музыкальные образы любимых героев. Здесь и «Марш деревянных солдатиков», и «Баба Яга», и «Новая кукла». В «Детском альбоме» А. Гречанинова дети радостно откликаются на веселую пьесу «Верхом на лошадке», а «Необычное путешествие», возможно, кого-нибудь даже чуть-чуть напугает.

Начинать слушать музыку нужно с русских народных и колыбельных песен. Дети радостно реагируют на веселые потешки, забавные народные песенки про любимые с детства игрушки и образы животных.

Время от времени необходимо возвращаться к ранее прослушанному. Дети очень радуются, узнавая знакомые мелодии.

Если слушать музыку не от случая к случаю, а сделать этот вид музыкальной деятельности регулярным, то достигается главное, к чему необходимо стремиться: закладывается основа слушательской музыкальной культуры и, как следствие, расширяется музыкальный опыт. Накапливаются яркие впечатления, которые и позволяют педагогу добиваться главной цели – развития музыкального восприятия ребенка.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ В ПРОЦЕССЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Прибыткова Я. О., Грошева Е. Н.
МБДОУ " ДС ОВ №114 г. Воронежа

В настоящее время наблюдается определенное противоречие между естественной потребностью ребенка в общении с природой как живого существа и отчуждением его от природы, что играет негативную роль с точки зрения экологического образования. Это отчуждение может быть частично преодолено посредством экологизации развивающей предметной среды. Этот процесс должен соответствовать целям создания развивающей предметной среды как таковой, то есть способствовать развитию ребенка в целом, формированию его как личности, удовлетворять его потребности в различных видах деятельности.

Главной же задачей является создание условий для формирования у ребенка элементов экологической культуры, экологически грамотного поведения, реализации новых идей об универсальности и самоценности природы. Можно выделить ряд принципов, которые нужно учитывать при выборе методов и форм работы по экологическому образованию. Они включают: общепедагогические принципы (гуманизма, научности, систематичности и др.), принципы, специфические для экологического образования (прогностичности, интеграции, деятельности и др.), и принципы, свойственные именно экологическому образованию дошкольников (сформулированы Рыжовой).

Принцип научности. Педагог в своей работе применяет только научно обоснованные формы и методы работы, соответствующие конкретному возрасту детей, учитывающие их психофизиологические особенности. Принцип позитивизма предполагает воспитание и обучение детей на положительных примерах. Так, в практике экологического образования широко распространены запреты, с которыми педагоги знакомят детей. Прежде всего, эти запреты связаны с изучением правил поведения в природе.

Задача знакомства с правилами - создать у ребенка мотивацию определенного типа поведения в природе, причем поведения самостоятельного, независимого от страха наказания или похвалы взрослого, - таким способом не достигается. Для того чтобы ребенок следовал определенным правилам, он должен осознать их значение и эмоционально прочувствовать последствия их несоблюдения.

Принцип проблемности предполагает создание воспитателем проблемных ситуаций, в решение которых вовлекается ребенок. Примером таких ситуаций может быть элементарная поисковая деятельность детей, экспериментирование, активное наблюдение.

Принцип системности. Системность проявляется и в организации работы с родителями, в координации работы детского сада с различными учреждениями, в одновременной реализации детским садом всех основных компонентов системы экологического образования.

Принцип наглядности позволяет учитывать наглядно-образное и нагляднодейственное мышление ребенка-дошкольника. Использование этого принципа предполагает, что для решения целей и задач экологического образования педагог выбирает объекты, процессы, доступные для понимания и освоения ребенком определенного возраста, которые тот может наблюдать непосредственно в своем окружении.

Принцип гуманистичности проявляется, прежде всего, в выборе педагогами гуманистической модели образования, подразумевающей переход с авторитарного обучения и воспитания на личностно ориентированное, на педагогику сотрудничества взрослого и ребенка, диалоговую форму обучения, когда ребенок становится равноправным членом обсуждения, а не просто обучаемым. Этот подход особо важен именно для дошкольной педагогики, так как ребенку без помощи взрослого трудно осознать себя партнером в общении со взрослым.

В процессе экологического образования педагог должен отдавать предпочтение методам работы, которые направлены не на механическое воспроизводство знаний (простое запоминание тех или иных фактов), а на формирование способности самостоятельно мыслить, оценивать отношения человека и окружающей среды, понимать существующие в природе (элементарные) взаимосвязи. При таком подходе ребенок имеет право на ошибку, может высказывать любые точки зрения. И еще один важный момент: педагог не должен бояться вопросов детей (ведь невозможно знать

абсолютно все!). Ответы на неожиданные вопросы детей (а таких сегодня становится все больше) он может совместно с ребенком найти в литературе.

Принцип последовательности связан с принципами системности и проблемности. Например, экологические занятия должны проводиться в определенной логической последовательности. Этот принцип отражается также в системе последовательного развертывания знаний - от простого к более сложному.

Принцип безопасности предполагает, что используемые педагогом формы и методы работы должны быть безопасными для ребенка. Практическая деятельность дошкольников должна исключать потенциально опасные для них территории и методики работы. Принцип безопасности подразумевает также, что воспитатель не забывает о призыве «Не навреди природе!». Принцип интеграции. Интегрированный подход предполагает тесное сотрудничество всех педагогов дошкольного учреждения.

85 Принцип деятельности. В процессе ознакомления ребенка с природой традиционно большое внимание уделяется уходу за комнатными растениями, животными уголка природы, труду на огороде. Однако с позиции экологического образования необходимо расширить рамки такой деятельности за счет участия детей совместно со взрослыми (особенно родителями) или детьми более старшего возраста в различных природоохранных акциях, оценке состояния своего дома, двора, территории детского сада, группы (например, какие растения растут вокруг нас, достаточно ли их, как дома используется вода и т.п.). Такой подход позволяет сделать деятельность ребенка более осмысленной и необходимой для него лично.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

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

2. Николаева С.Н., Комарова И.А. Сюжетные игры в экологическом воспитании дошкольников. Игровые обучающие ситуации с игрушками разного типа и литературными персонажами: Пособие для педагогов дошкольных учреждений. / С.Н. Николаева, И.А. Комарова. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2005. - 91 с.

ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ НАРОДНЫХ ИГР

Прокофьева Л. С., Гришина Н. Б.
МБДОУ "Д/С ОВ №148" г. Воронеж

В вопросах воспитания детей, огромная роль дошкольного детства является общепризнанной. Сегодня педагоги не должны стоять в стороне от решения судьбы одного из важнейших средств - народной игры. Введение народных игр в современный педагогический процесс может быть реальным и действенным путем возрождения и сохранения традиционных детских игр, а через них и культуры своего народа. Все свои жизненные впечатления и переживания, дошкольники передают в условно-игровой форме. Поэтому надо способствовать их превращению в образ, не только применяя атрибуты, но и создавая музыкальный фон. Условно - игровая форма организации русских игр особенно развивается в играх, отражающих отношение человека к природе.

Русский народ всегда трепетно относился к природе, берег ее, прославлял. Эти игры, воспитывают доброе отношение к окружающему миру. К ним относятся: «Стадо», «Пчелки и ласточка», «Волк и овцы» и другие. Чтобы игровая ситуация увлекала ребят, используются зачины, юмор, шутки, считалки, жеребьевки - т.е. вся

художественная прелесть, ценнейший игровой фольклор. Например, «Катился горох по блюду, ты води а я не буду», или «Я купил себе дуду и по улице пойду. Громче дудочка дуди: мы играем - ты води».

Вся эта прелюдия помогает быстро организовать играющих, объективно выбрать ведущего точно выполнять напевность или характерный склад текста. Объясняя новую игру можно использовать сундук - игротекку. Это многофункциональный сундук. Находящиеся в нем предметы, в зависимости от предстоящей игры, уникальны тем, что состоят из предметов известных на Руси. Это игры «Городки», волчок, биты, скакалки, юла, мишень камушки, и другое. С помощью сундука происходит знакомство ребят с историей русских игр их сверстников прошлых столетий. Эти игры интересны тем, что в них нужно проявлять смекалку и, находчивость, быстроту и хорошую координацию. Здесь используются игры «Городки», «Горелка», «Лапта», «Палочка - выручалочка». Оригинальность самовыражения, своеобразие языка, формы и содержание русских переключек совершенствуют национальные традиции и несут богатые фольклорные пласты, которые способствуют воспитанию уважительного и устойчивого отношения к родной стране. Здесь предлагаются игры, отражающие занятия наших предков женщин и мужчин, их бытовой уклад и деятельность «Дедушка - рожок», «Встречный бой», «Каравай», «Невод» и другие.

Эти игры отражают стремление детей стать сильнее, победить всех. Учитывая, что творческие возможности детей индивидуальны, наилучший путь их раскрытия - воображение: собирают ягоды, сеют лен, рубят дрова, вяжут метелки. Расширяя интерес к народной традиции и культуре, детям показывают картины, иллюстрации, а так же песни, пляски. Разучивание народных игр и хороводов водящие только «девицы» и только «хлопчики», роль мальчика соответствует роли настоящего мужчины, приглашая девочку, он ведет ее в круг, зазывает выполнять действия, связанные с текстом игры, любит или наоборот показывает свою удаль. Этот прием дает богатый материал для полоролевого воспитания детей. Это игры «Когда солнышко взойдет», «Плетень», «Ехал Ваня на коне», «Пахарь», «Я посеяла ленку» (игра жителей Белогорья) и другие. Эти игры уникальны и тем, что способствуют развитию творческого самовыражения ребят, раскрывают личностные качества, ведут к импровизации. Впечатления после таких игр очень глубоки и эмоциональны. При проведении интегрированных занятий, связанных с легендарными русскими богатырями, с историческим прошлым нашего народа применяются игры: «Единоборство», «Тяни в круг», «Бой петухов», «Достань камешек», «Тяни за булавы», где мальчики могут помериться силой и ловкостью. Как тут не вспомнить о легендарных русских богатырях, которые не уступали ранее в популярности современным киногероям. Тем самым, ребенку дается возможность почувствовать традиции православной семьи, особенности мужественности и женственности. Все это, находит отражение и в православных праздниках: «Богатыри Земли русской», «Праздник Покрова», «Рождество», «Пасхальный звон», «Масленица»; сезонных игровых праздниках: «Осенние гуляния», «Русские игрища», «Прилет птиц». По мере накопления материала можно проводить доминантные игровые занятия или сказочный театр, основанные на знакомом материале. Эти занятия доставляют детям большое удовольствие, способствуют самовыражению. Их можно заложить в основу большого праздника, сценарий которого может быть таким:

1. Наблюдение за играми ребят – заводил «Нагонялы», «Прыгалки», «Калечина-малечина».
2. Построение и представление команд.
3. Шуточные соревнования, заимствованные из народных игр.

4. Подведение итогов, награждение команд и отличившихся игроков.

5. Народные игры и забавы для всех: «Салочки в два круга», «Горелки», «Ручеек», «Хромая лиса», «Замри».

Если работа по приобщению ребят к русским народным играм планируется совместно с воспитателями, хорошо проводить в интервалах между занятиями игровые перемены. Их построение зависит от видов занятий и способствует переключению деятельности с одного вида на другой. В игровые перемены включаем игры - хороводы, игры с выбором, ловишки на ролевой основе и другие. Воспитатели вносят новизну в хорошо знакомые игры. Можно сделать выводы о позитивных результатах:

1. Игры-упражнения, основанные на русском народном творчестве, создают хорошее настроение, самочувствие ребенка «заряжают» бодростью, энергией.

2. Появляется интерес к своему здоровью, здоровому образу жизни.

3. Дети полностью удовлетворяют естественную потребность в движении.

4. Повышается уровень заинтересованности родителей в решении данной проблемы.

5. Дети проявляют интерес к традициям русского народа, русским народным играм, появляется желание самостоятельно придумывать варианты действий игр, и их организации.

6. Изменяются взаимоотношения детей, они проявляют большее внимание друг к другу. Исторические события нашего народа воспринимаются детьми как нравственные идеалы и являются хорошей почвой для формирования любви к своей Родине.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

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. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению. / А.И. Савенков. - М., 2006. – 512 с.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕЙ ГРУППЫ В РАМКАХ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА С ДЕТЬМИ

Пузакова Е. Б., Козуляева Н. С.
МБДОУ «ЦРР — детский сад №189» г. Воронежа

Работа по развитию речи с детьми раннего возраста требует особого подхода. Занятия с маленькими детьми отличаются от занятий с дошкольниками не только объемом и содержанием материала, но и специфическими приемами проведения занятий. Чтобы построить работу по развитию речи наилучшим образом, педагог также должен хорошо представлять себе психологическую характеристику раннего возраста: особенности развития восприятия, внимания и памяти, речи, мышления, деятельности и т.д. При организации работы с детьми раннего возраста следует учитывать следующие моменты:

1. Ребенок познает мир с помощью взрослого человека путем подражания. Малыши с интересом исследуют сенсорные свойства окружающих предметов: открывают и закрывают, бросают, трогают, нюхают, пробуют на вкус. Но только с

помощью взрослого ребенок узнает функциональное назначение предметов нашего быта – ложкой едят суп, а лопаткой копают песок, книжку читают, а карандашом рисуют. Взрослый знакомит малыша с новыми играми, когда учит убаюкивать куклу, строить из кубиков, катать машинку за веревочку и т.д. Занятия с малышами основаны на подражании взрослому, его движениям, действиям и словам, а не на объяснении, беседе, внушении.

2. В совместной деятельности ребенка и взрослого необходимо совмещать элементы игры и обучения, дети раннего возраста активны, подвижны и любознательны. Детская непосредственность лежит в основе познания окружающего мира и общения с людьми. Обучение малышей возможно только в том случае, когда затронуты положительные эмоции ребенка. Элементы обучения необходимо вводить в специально организованные игры. Чтобы новый навык закрепился, необходимо повторение. Это механизм обучения: чтобы навык закрепился, необходимо большое количество повторений, и чем сложнее навык, тем больше времени и количества повторений потребуется. Предположение, что необходимо постоянно вносить разнообразие в игры и занятия ребенка, правильно для детей старшего возраста.

3. Содержание материала должно соответствовать детскому опыту. Используйте знакомые малышу ситуации. Если же предлагается новый материал, то предварительно необходимо дать ребенку новые представления. Например, игра «Курочка с цыплятами». Маленькие городские дети часто не имеют реального представления о домашних птицах, поэтому покажите ребенку игрушки - курочку и цыплят - или картинки, немного расскажите об этих домашних птицах, а потом начинайте играть. Основные темы занятий - быт человека, животные и птицы, растения, сезонные изменения и погода и т.д. Повторное использование знакомых сюжетов в работе с маленькими детьми вполне оправданно и полезно.

4. Необходимо контролировать уровень сложности предлагаемого материала. Опыт работы показывает следующую тенденцию: педагоги склонны завышать уровень сложности материала и предъявляемых к малышам требований. Следует также помнить, что если перед ребенком будет стоять непосильная для него задача, он заведомо оказывается в ситуации неуспеха. Малыш попытается выполнить задание, но у него не получится, и он быстро потеряет интерес. В этом случае будут разочарованы и ребенок и взрослый, а в следующий раз малыш может отказаться от попыток выполнения сложного задания.

5. Необходимо контролировать длительность занятия. Необходимо заранее планировать занятие таким образом, чтобы избежать переутомления ребенка и потери интереса к занятию. Каждая игра длится от 5-10 до 15-20 минут. При этом следует учитывать конкретную ситуацию и поведение детей на занятии: можно быстро свернуть игру, если увидите, что дети устали, либо продолжить и расширить ее, если у малышей есть настроение и силы продолжать.

6. Необходима четкая структура занятия: каждое занятие, каждая игра внутри занятия имеют начало, продолжение и конец. При варьировании длительности игры мы манипулируем именно этой частью игры. И в случае короткого, и в случае долгого варианта игры не забывайте о вступительной и заключительной репликах, обозначающих начало и конец каждой игры.

7. Необходима смена видов деятельности. Важно, чтобы подвижные игры сочетались со спокойными занятиями. Кстати, смена видов деятельности (например, умственной и физической) помогает увеличить работоспособность и у старших детей, и у взрослых.

8. Гибкость. Реагируйте чутко на отношение детей, улавливайте их ответные реакции. Необходимо сочетать четкое планирование занятия с гибкостью его проведения - отдельные части занятия можно сократить или расширить, что-то отложить до следующего занятия или ввести новый, незапланированный ранее, элемент.

9. Перенос знаний. Необходимо специально позаботиться о том, чтобы знания и умения, которые дети приобрели во время занятий, активно использовались ими как на других занятиях, так и в повседневной жизни. Для этого надо держать близких в курсе событий - они должны знать о новых достижениях ребенка.

10. Малышам необходима положительная оценка их деятельности. В период обучения эмоциональная поддержка со стороны взрослого, положительная оценка достижений необходимы малышам. Поэтому старайтесь отмечать любые, даже самые скромные, достижения и успехи.

11. Наличие эмоционального контакта между педагогом и ребенком. Много будет зависеть от того, насколько интересно организованы игры, насколько ребенок эмоционально вовлечен. Важно поощрять любое проявление ребенком активности, хвалить, побуждать к новым попыткам говорить. Это поможет избежать сопутствующих нарушению речи психологических проблем - нежелания говорить, боязни речи.

12. Необходимость подготовительного этапа. Прежде чем начинать работу собственно над развитием речи, надо подготовить ребенка. Прежде всего - игры на развитие подражания. Также проводится работа по развитию у малыша слухового восприятия и дыхания, внимания и памяти, без должного уровня развития которых формирование речи также будет тормозиться.

13. Особенности речевого сопровождения организованной образовательной деятельности. Взрослый берет на себя активную роль: ведет ребенка за собой - объясняет и показывает, задает вопросы и сам же на них отвечает, предлагает ребенку несколько вариантов ответов на выбор. При этом необходимо многократное повторение словесного материала, чтобы облегчить детям его усвоение и запоминание.

РОЛЬ СТРОИТЕЛЬНЫХ ИГР В СОЦИАЛИЗАЦИИ И РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА

Репина И. И.

МКДОУ Воронцовского Д/С Павловского района Воронежской области

Воспитателю важно учитывать взаимосвязь, взаимодействие сюжетно-ролевой и строительной игры. Строительство часто возникает в процессе сюжетно-ролевой игры и вызывается ею. Она как бы задает цель строительной игре. Например, дети задумали играть в моряков - у них возникла необходимость строить пароход; игра в магазин неизбежно требует его постройки и т.д. Однако строительная игра может возникать и как самостоятельная, и уже на ее основе развивается та или иная сюжетно-ролевая. Например, дети строят театр, а потом играют в артистов. Для строительных игр созданы специальные наборы материалов, включающие разнообразные геометрические тела (кубы, бруски, призмы, цилиндры, конусы, полушария), дополнительные (пластины, доски, арки, кольца, трубы и т.д.) и вспомогательные материалы для украшения построек. В строительных играх используются и обычные, чаще всего сюжетно-образные игрушки. Широко применяются и природные материалы: глина,

песок, снег, камешки, шишки, тростник и др. Воспитательное и развивающее воздействие строительных игр достигается лишь тогда, когда целенаправленное, обучающее и направляющее руководство воспитателя правильно сочетается с самостоятельностью и активностью детей.

Интересы детей подготовительной группы, их возможности предъявляют к руководству строительными играми большие требования. Воспитатель должен иметь необходимые знания, проявлять интерес к технике, изобретательству. Из большого разнообразия зданий, сооружений, видов строительства он отбирает немного, то, что доступно детям и оказывает воспитательное и обучающее воздействие, (например, культурно-бытовое строительство), осуществляет личностный подход к детям в ходе игры. Для строительных игр в детском саду широко используются не только строительные, но и природные материалы: снег, вода, песок, камешки ветки, шишки, тростник и т.п. Песок насыпается в специальный ящик с бортиками, на которые дети ставят игрушки. Старшие дети сооружают из песка горки, туннели, русла рек, строят плотины, водопады, крепости. Такими играми дети более охотно занимаются в естественных условиях: на пляже, на берегу реки, озера. Здесь есть возможность использовать большое пространство. Дошкольники строят из снега дома, крепости, пароходы, лодки, мосты, украшают участок скульптурами из льда и снега. Воспитатель учит их делать постройки из снега разными способами (из накатанных снежных комков, из снежных кирпичей), побуждает к проявлению инициативы, выдумки. Поощряя игры со снегом, он следит, чтобы дети достаточно двигались, не мерзли, и вместе с тем предупреждает чрезмерную двигательную активность, чтобы они не перегревались. Воспитатель учит детей выкладывать узоры из камешков на дорожке, площадке. Для узоров может быть дан образец, предложен сюжет, условия расположения камешков. Такие игры полезны для развития и уточнения пространственных ориентировок, развивают индивидуальные способности детей. 139 Старшие дети под руководством воспитателя делают из шишек человечков, зверюшек, сооружают для них постройки из веток, тростника. Таким образом, строительные игры при правильном руководстве ими являются важным средством воспитания и обучения. Они развивают у детей способность творческого отображения явлений окружающей жизни, интерес к технике, конструктивное мышление, художественный вкус, формируют дружеские взаимоотношения. Дидактическая игра одновременно является формой обучения, наиболее характерной для маленьких детей. Истоки ее в народной педагогике, которая создала много обучающих игр на основе сочетания игры с песней, с движениями. В потешках, игровых песенках, в играх «Ладушки», «Сорока-белобока», в играх с пальчиками мать привлекает внимание ребенка к окружающим предметам, называет их. 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 подчеркивает обучающий характер игры, направленность ее содержания на развитие познавательной деятельности детей. В отличие от прямой постановки задачи на занятиях в дидактической игре она возникает и как игровая задача самого ребенка. Важное значение дидактической игры состоит в том, что она развивает самостоятельность и активность мышления и речи детей и позволяет педагогу реализовать личностный подход в обучении детей. Одним из элементов дидактической игры являются правила. Они определяются задачей обучения и содержанием игры и в свою очередь, определяют характер и способ игровых действий, организуют и направляют поведение,

детей, взаимоотношения между ними и с воспитателем. С помощью правил он формирует у детей способность ориентироваться в изменяющихся обстоятельствах, умение сдерживать непосредственные желания, проявлять эмоционально-волевое усилие. В результате этого развивается способность управлять своими действиями, соотносить, их с действиями других играющих, а педагогу осуществлять индивидуальный подход к детям при обучении.

Правила игры имеют обучающий организующий и дисциплинирующий характер. Обучающие правила помогают раскрывать перед детьми, что и как нужно делать; они соотносятся с игровыми действиями, усиливают их роль, уточняют способ выполнения; организующие определяют порядок, последовательность и взаимоотношения детей в игре; дисциплинирующие предупреждают о том, чего и почему нельзя делать. Воспитатель должен осторожно пользоваться правилами, не перегружать ими игру, применять лишь необходимые из них. Введение многих правил, выполнение их детьми по принуждению приводит к отрицательным результатам. Чрезмерное дисциплинирование снижает у них интерес к игре и даже разрушает ее, а иногда вызывает хитрые уловки, чтобы избежать выполнения правил. Правила игры усваиваются детьми постепенно. Ориентируясь на них, они оценивают правильность действий своих и товарищей, взаимоотношения в игре. Протестуя против нарушения правил, дети говорят: «Он играет не по правилам». Результат дидактической игры - показатель уровня достижений детей в усвоении знаний, в развитии умственной деятельности, взаимоотношений, а не просто выигрыш, полученный любым путем. Игровые задачи, действия, правила, результат игры взаимосвязаны, и отсутствие хотя бы одной из этих составных частей нарушает ее целостность, снижает воспитательное и обучающее воздействие.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кафтарадзе Д.Н. Обучение и игра. Введение в активные методы обучения: учеб. пособие. - М., 1988.
2. Лапина Н.Б. Индивидуальный подход к детям в игре. Воспитание детей в игре / Под ред. Д.В. Менджерицкой и Е.Д. Татицевой. - М., 1968.
3. Обучающие игры в системе непрерывного образования. - Минск, 1991.
4. Ронгинский М.Ю. Игровые элементы активного обучения. - Л., 1991.

ИЗОТЕРАПИЯ КАК ВИД АРТ-ТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ

Русикова Е. Е., Саввина И. И.

МКДОУ детский сад "Теремок" Лискинского района Воронежской области

Проблема сохранения и укрепления здоровья ребенка в современных условиях является приоритетной. В последние годы, дошкольные образовательные учреждения активно внедряют инновационные формы и методы оздоровления детей. Существует множество нетрадиционных методик, позволяющих решить комплекс задач и проблем, стоящих перед педагогами. Одним из современных направлений в оздоровлении дошкольников является метод арттерапии. Арт-терапия – не просто красивое и модное слово, а прежде всего, это современный метод положительного психологического воздействия, с целью поддержания и укрепления здоровья детей. Главная цель арт-терапии состоит в гармонизации психического состояния через развитие способности самовыражения и самопознания. Ценность применения искусства в терапевтических целях состоит в том, что с его помощью можно на символическом уровне выразить и

исследовать самые разные чувства и эмоции: любовь, ненависть, обиду, злость, страх, радость и т. д. Методика арт-терапии базируется на убеждении, что содержания внутреннего «Я» человека отражаются в зрительных образах всякий раз, когда он рисует, пишет картину, лепит скульптуру или творит, в ходе чего происходит гармонизация состояния психики. Арт-терапия сегодня считается одним из наиболее мягких, но эффективных методов, используемых в работе психологами и даже педагогами. Словосочетание «арт-терапия» в научно-педагогической интерпретации понимается как забота об эмоциональном самочувствии и психологическом здоровье личности, группы, коллектива средствами художественной деятельности. Арт-терапия помогает устанавливать отношения между детьми. Посредством искусства ребёнок не только выражает себя, но и больше узнаёт о других. Арт-терапия позволяет познавать себя и окружающий мир. Арт-терапия является хорошим способом социальной адаптации, так как она в основном использует средства невербального общения. Это очень важно для людей, которым сложно выразить свои мысли в словах. В настоящее время арт-терапия в широком понимании включает в себя такие виды как: изотерапию (лечебное воздействие средствами искусства: рисованием, эмоциональная живопись, рисунок брызгами, лепкой, декоративно-прикладным искусством, оригами и др.); библиотерапию (лечебное воздействие чтением); имаготерапию (лечебное воздействие через образ, театрализацию); музыкотерапию (лечебное воздействие через восприятие музыки); вокалотерапию (лечение пением); кинезитерапию (танцетерапия, хореотерапия, коррекционная ритмика – лечебное воздействие движениями и т.д.); игротерапию; маскотерапию; песочную терапию; сказкотерапию (лечебное воздействие чтением, театрализацией); цветотерапию; фототерапию; логоритмика. Показания для проведения арт-терапии. Трудности эмоционального развития, агрессия, гиперактивность, стресс, депрессия, сниженное настроение, эмоциональная неустойчивость, импульсивность эмоциональных реакций, переживание эмоционального отвержения другими людьми, чувство одиночества, межличностные конфликты, неудовлетворенность семейными отношениями, ревность, повышенная тревожность, страхи, фобии, негативная «Я- концепция», низкая самооценка. Задачи арт-терапии:

1. Дать социально приемлемый выход агрессии и другим негативным чувствам.
2. Облегчить процесс адаптации в качестве вспомогательного метода.
3. Проработать подавленные мысли и чувства.
4. Установить контакт с ребёнком.
5. Развить самоконтроль.
6. Сконцентрировать внимание на ощущениях и чувствах.
7. Развить творческие способности и повысить самооценку.

Используя методы арт-терапии необходимо соблюдать следующие условия:

- Должно быть творчество, которое несло бы для ребёнка радость. - Нельзя принуждать дошкольника.
- У взрослого должно быть хорошее настроение, когда предлагает вместе порисовать, лепить, почитать и другое.
- Необходимо уметь вовремя закончить работу, если ребёнку надоело.
- Стараться поддерживать любое, даже самое слабое стремление к творчеству ребёнка, и если оно возникло, обставляйте его как очень важное и радостное дело.
- Надо стремиться к тому, чтобы инициатива творчества исходила от самого ребёнка.
- Не только сами радуйтесь «произведению» ребёнка, но расскажите о творческой удаче родителям, вывесите удачные работы на видном месте.

Наиболее популярными и часто используемыми видами арт – терапии являются: изотерапия, сказкотерапия, игровая терапия, песочная терапия, музыкальная терапия. Очень часто перечисленные виды терапии переплетаются в одном занятии. Сегодня мы рассмотрим наиболее распространенный вид арт-терапии в оздоровлении дошкольников – это изотерапия. А точнее рисование. Изотерапия (рисование) – одна из основных техник арт-терапии. Рисуя, играя, ребёнок дает выход своим желаниям, мечам, чувствам, переживает свои отношения в различных ситуациях. Поэтому очень благотворно эти занятия сказываются на детях с особенностями в поведенческой и личностной сферах. В работе с детьми педагогическое направление рисование рассчитано на здоровую личность, и понимается как забота об эмоциональном сочувствии и психологическом здоровье личности, средствами художественной деятельности. Изотерапия оказывает развивающее воздействие и на познавательную сферу психики ребенка через сенсорное восприятие. Именно с сенсорного, в том числе тактильного восприятия начинается формирование и развитие мыслительных процессов. Неудивительно, что маленькие дети реагирует на всё: приятный свет, на красивую музыку и любые другие звуки, на ощущения от прикосновения к чему - либо. Если ребёнок весь этот многообразный мир постигает рядом с родителями и педагогами, он растёт доброжелательным, спокойным и любознательным. Изодетельность для ребёнка возможность выплеснуть на бумагу свои чувства, главным является их успокаивающее и расслабляющее действие. Ребенку наиболее интересно работать с чем- то необычным, нестандартным, отличным от того, к чему он привык. Не стоит останавливаться на стандартном наборе: кисти, краски, карандаши и другое. Арсенал способов создания изображений очень разнообразен. Нужно лишь желание творить и фантазия, у детей она имеется. Ребята почувствуют свой успех, ведь они смогут победить злых чудовищ, сжечь свои страхи, помирить игрушки. Ниже приведены некоторые используемые в работе с детьми изобразительные техники в дошкольно-образовательных учреждениях.

1. Пальчиковая живопись (рисование ладошками, ступнями ног).
2. Марания. В буквальном понимании «марать» - значит «пачкать, грязнить».
3. Рисование сыпучими материалами (песок, сухие листья, крупы и др.).
4. Штриховка, каракули. Штриховка – это графика.
5. Монотипия. Базовая графическая техника, заключается в следующем. На гладкой поверхности – стекле, пластмассовой доске, пленке, толстой глянцевой бумаге – делается рисунок гуашевой краской.
6. Рисование предметами окружающего пространства. Дети могут рисовать мятой бумагой, резиновыми игрушками, кубиками, губками, зубными щетками, палочками, нитками, коктейльными соломинками, ластиками, дно бутылок и чем-то еще.
7. Рисунки к психотерапевтическим сказкам. Сказкотерапию целесообразно дополнять рисунками для более глубокой «отдачи» чувств, возникших в ходе терапии.
8. Рисуем эмоции. Попросите ребенка выбрать цвет, который соответствует его настроению и изобразить его на листе (оставить след).
9. Рисование на мокрой бумаге.
10. Кляксы. Если на одной части листа оставить кляксы разного цвета, а затем сложить лист вдвое и снова его раскрыть, то получится оригинальный рисунок.
11. Рисование пластилином. Вначале проводимой работы дети часто не уверены, стеснительны, но с каждым последующим разом наблюдалось повышение интереса, ребята с нетерпением ждут новых заданий, чего – то интересного, необычного, неизведанного. Следовательно, можно сделать вывод: благодаря изотерапии у дошкольников снижается эмоциональное напряжение, тревожность, агрессивность,

повышается адаптивность, коммуникабельность, улучшается их эмоциональный настрой, психологический климат в группе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми. – СПб.: Речь, 2008.
2. Лыкова И.А. Изобразительная деятельность в ДОУ: младший возраст. – М., 2007.
3. Мадлер Л. Цветной мир. – М., 2007.
4. Рудестам К. Групповая психотерапия. - СПб.: Питер, 2000

ФОРМИРОВАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Салищева Л. Л., Ивлева О. А.
МБДОУ "Детский сад № 107" г. Воронеж

Дополнительное образование детей играет сегодня все большую роль в дошкольной подготовке детей, так как оно в большей степени позволяет индивидуализировать работу с ребенком. Следование принципам природосообразности и гуманизации отвечает интересам и потребностям детей, а разнообразие программ помогает развивать природные склонности детей. Современные дошкольные образовательные программы, наряду с обучением детей элементарным математическим представлениям, ставят задачу развития математического мышления. Развитое математическое мышление не только помогает ребенку ориентироваться и уверенно себя чувствовать в окружающем его мире, но и способствует его общему умственному развитию. Как известно, мышление ребенка не может сформироваться спонтанно, без целенаправленного внешнего воздействия. Отсюда вытекает основное требование к форме организации обучения и воспитания – сделать занятия по формированию элементарных математических представлений эффективными, для того чтобы на каждом возрастном этапе обеспечить ребенку максимально допустимый объем знаний и стимулировать поступательное интеллектуальное развитие.

Обучение ребенка элементарным математическим представлениям не является изолированной задачей, а входит в общий комплекс обучения неотъемлемой составной частью, являясь базой для обучения ребенка многим другим предметам. Не следует забывать, что для прочного усвоения знаний, собственно занятий по элементарной математике недостаточно. Необходимо использовать и закреплять эти знания на занятиях по конструированию, рисованию, лепке и др.

В программе «Математические ступеньки», составленной педагогами нашего Центра, в основу занятий положен принцип развивающего обучения. В структуре занятия, наряду с широко распространенными объяснительно-иллюстративными, игровыми методами обучения, используется частично-поисковый. Большое значение придается методам эмоциональной стимуляции, таким как создание атмосферы успеха и комфортности, использованию игр и игровых форм проведения занятия. Педагоги уделяют значительное внимание невербальному общению с детьми. Психологи установили, что до 70% информации человек усваивает через мимику, жесты, интонацию.

При разработке занятий учитываются:

- психологические особенности и возможности детей дошкольного возраста;

- необходимость сбалансированности нагрузки и исключение перегрузок при проведении занятий;

- необходимость безусловного соблюдения объема программного материала.

Дети младшего дошкольного возраста имеют разный практический опыт и разный уровень подготовленности. Поэтому первый месяц занятий мы посвящаем педагогическому обследованию детей для выявления их индивидуальных особенностей, их начального уровня знаний и умений посредством наблюдения за детьми при проведении совместных игр и индивидуальных пробных заданий. Этот месяц позволяет детям адаптироваться к новым условиям и несколько выравнивает начальный уровень подготовки перед дальнейшим обучением. Полученные результаты заносятся в специальные карты. Проанализировав в конце месяца полученные данные о каждом ребенке и о группе в целом, педагоги вносят коррективы в планирование занятий.

При обследовании детей особое внимание обращается на следующие характеристики:

- проявляет ли ребенок интерес к общению со взрослыми и сверстниками (выявляются особенности общения);

- умеет ли ребенок отвечать на вопросы и самостоятельно высказываться на интересующие его темы (выявляются познавательные и речевые возможности);

- умеет ли ребенок на основе своего чувственно-практического опыта выделять и группировать предметы по их ярко выраженным признакам (выделяется умение выполнять инструкции типа «Дай все красные предметы»).

Таким образом мы выясняем, имеет ли ребенок достаточные коммуникативные навыки, насколько развита у него фразовая речь, сформированы ли предметные действия, умеет ли он выделять и соотносить ярко выраженные признаки предметов. При этом в активном словаре детей может еще не быть некоторых названий цветов, форм предметов, величин. Некоторые дети могут заменять название сенсорных эталонов на более простые. Например, вместо названия «треугольник» использовать слово «крыша», вместо «квадрат» – «кубик», вместо «круг» – «шарик».

Повторное обследование в конце учебного года позволяет проанализировать динамику развития и обучения каждого ребенка и группы в целом. Если в результате обследования выявляются недостатки практического и чувственного опыта ребенка, то возникает необходимость проведения дополнительных индивидуальных занятий. Занятия проводятся с подгруппой из 6-8 детей с использованием раздаточного материала разного уровня сложности, что позволяет педагогу дозировать нагрузку и отслеживать затруднения детей во время занятий. Избирается мера помощи для каждого ребенка индивидуально, учитывая как физиологический, так и психологический возраст ребенка, а также его индивидуальные особенности, такие как особенности характера, скорость усвоения нового материала, особенности внимания (повышенная отвлекаемость, недостаточная переключаемость).

В структуре каждого занятия предусмотрен перерыв для снятия умственного и физического напряжения в 1-3 минуты. Конкретное содержание перерыва педагог определяет самостоятельно, ориентируясь на состояние детей. Это может быть динамическое упражнение с речевым сопровождением или «пальчиковая гимнастика», упражнение для глаз или упражнение на релаксацию.

Все занятия условно связаны единой сюжетной линией. Сопереживая и помогая героям историй, путешествуя или отдыхая вместе с ними, ребенок незаметно для себя осваивает математические знания и представления, у него расширяется общий кругозор, развивается мышление, внимание, память, восприятие, речь, формируются

графические навыки. Для эффективного и привлекательного проведения занятий педагогами используется яркий и разнообразный демонстрационный материал. Большое внимание уделяется ознакомлению с понятиями «величина», «форма», «пространство» и «время», выработке умения правильно определять и соотносить величину предметов, разбираться в параметрах протяженности предметов. От практического сравнения величин предметов ребенок переходит к познанию количественных отношений «больше – меньше», «равенство – неравенство».

Форма как величина является важным свойством окружающих предметов или их частей. Знакомство детей с геометрическими фигурами следует рассматривать в двух направлениях: сенсорное восприятие форм геометрических фигур и развитие элементарных математических представлений. Без чувственного восприятия формы невозможен переход к ее логическому осознанию.

При формировании количественных представлений дети учатся составлять группу из отдельных предметов, вычленив один предмет из нее, устанавливать равенство между двумя группами и только потом переходят к счету.

Итог каждого занятия – это не только обобщение, закрепление материала, но и оценка того, что понравилось детям, какое задание было легким, трудным, самым интересным. Ответы детей помогут педагогу сделать следующее занятие не только познавательным, но и интересным и долгожданным.

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В РАЗВИТИИ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ И ПЕРВОКЛАССНИКОВ

Сапрыкина Н. В.

МБОУ СОШ №7 – структурное подразделение Д/С г. Россошь Воронежской области

В дошкольном и 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. К поступлению дошкольника в первый класс необходимо помочь ему овладеть 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 недостаточно 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 сильной 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. 141 Психологи (Д.Б. Эльконин, А.Н. Гвоздев, Л.С. Выготский и др.) и методисты (О.С. Ушакова, О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьева, А.М. Бородич, М.М. Алексеева, В.И. Яшина 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 становится 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.

Старшие дошкольники и 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 старшем дошкольном и 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, 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. Они 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 умеют не только увидеть в картине главное и существенное, но и заметить частности, детали, передать тон, пейзаж, состояние погоды и т.п. 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 шестого года является активное освоение разных типов текстов (описание, повествование, рассуждение). В процессе развития связной речи дети 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. Для детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста характерен достаточно высокий уровень развития речи. Далее считаем необходимым целесообразное использование малых форм фольклора для развития речи детей и, прежде всего, каковы же особенности понимания малых форм фольклора старшими дошкольниками, с какими трудностями мы можем столкнуться.

Литература

1. Русское народное поэтическое творчество / Под ред. А.М. Новиковой. - М., 1986

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФОРМА СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОО И СЕМЬИ

Сдвижкова Е. С., Суязова Л. В.,
МБДОУ "Д/С ОВ №114" г. Воронежа

Формы взаимодействия педагогов с родителями – это способы организации их совместной деятельности и общения. Основная цель - установление доверительных отношений между детьми, родителями и педагогами, объединение их в одну команду, воспитание потребности делиться своими проблемами и совместно их решать. В последнее время в ДОО внедрена и активно используется новая форма работы - проектная деятельность. Участвуя в проектах, ребенок привыкает находить выход из трудной ситуации. В детском саду проекты взросло - детские. В таких проектах принимают участие и дети, и родители, и воспитатели, и специалисты ДОО. Проектная деятельность – форма учебно-познавательной активности учащихся, заключающейся в мотивационном достижении сознательно поставленной цели. Проектная деятельность – это осознанная, рефлекслируемая добыча новых знаний, в ней проявляются творческие способности, которые, в свою очередь, успешно развиваются в ходе самостоятельного поиска. Интенсивное изменение окружающей жизни, активное проникновение научно-технического прогресса во все ее сферы диктуют педагогу необходимость выбирать более эффективные средства обучения и воспитания на основе интегрированных технологий, каковым является проектный метод. Он направлен на развитие личности ребенка, его познавательных и творческих способностей. Проектная деятельность развивает познавательную активность, самостоятельность, творчество, умение планировать, ориентироваться в информационном пространстве, работать в коллективе, организовывать процесс познания, который должен завершиться реальным

результатом. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной, практической жизни. Для того чтобы добиться такого результата, необходимо всем участникам проекта научиться: самостоятельно мыслить, решать проблемы, привлекая знания из разных областей; ставить цели и задачи и прогнозировать результат, планировать содержание деятельности. Обычно замысел дошкольника опережает его возможности и ребенку необходимо помощь взрослого, поэтому к реализации проектной деятельности привлекаются родители. Совместное выполнение замысла ребенком и его родителями укрепляет детско-родительские отношения. Еще одна важная особенность проектной деятельности - она носит адресный характер как в процессе общения, так и в конечном результате. Проектная деятельность приучает дошкольника к ответственности за проделанную работу, повышает его авторитет перед сверстниками и собственную самооценку. Веракса Н.Е. выделяет три основных вида проектной деятельности: творческую, исследовательскую и нормативную. Проекты могут иметь разную тематику, и в процессе их реализации решаются творческие, образовательные, психологические и воспитательные задачи. В детских садах чаще планируется и организуется исследовательские и творческие проекты, направленные на развитие познавательных и коммуникативных способностей дошкольников. 146 Проектная деятельность способствует также развитию разнообразной игровой деятельности, формированию и укреплению дружеского взаимодействия между детьми, развитию и совершенствованию детско-родительских отношений. В ходе осуществления проекта между родителями и детьми происходит одновременно и взаимодействие, и творческое соревнование. Атмосфера игры и фантазии позволяет сбросить механизмы самоконтроля и показать себя с неожиданной стороны. Лучшее узнавая своих родных, дети и родители становятся ближе друг к другу. А. Густомясова выделяет следующие преимущества совместной проектной деятельности:

1. Обеспечение личностно ориентированного взаимодействия педагога и ребенка.
2. Формирование компетентности родителей в вопросах воспитания их детей.
3. Установление партнерского взаимодействия с родителями.

Совместная проектная деятельность имеет развивающий потенциал, который заключается в развитии коммуникативной и эмоционально-мотивационной сфер всех участников проекта. Благодаря этому возникает общее настроение энтузиазма всех участников проекта. Взаимодействие воспитывающих взрослых позитивно отражается на физическом, психическом и социальном здоровье ребенка. Основным ориентиром при организации проектной деятельности являются важнейшие психологические потребности детей, в т.ч.: потребность в любви, нужности другому; потребность в понимании, уважении своих уникальных чувств, желаний, мыслей, действий; потребность в доверии к окружающему миру, другим людям; потребность в новых впечатлениях, притоке информации; потребность детей в самостоятельности. Для эффективности работы алгоритм реализации проектов: 1 этап - подготовительный. Основные задачи: мотивация родителей и их детей на предстоящую деятельность; накопление у детей необходимых знаний; знакомство родителей с условиями и задачами проектной деятельности, с ее возможными вариантами; подготовка методической и материально-технической базы, разработка сценария финала. 2 этап - исполнительский, собственно проектная деятельность родителей и детей. Основные задачи: развитие социальной компетентности ребенка в различных видах познавательной деятельности, интересной и эмоционально-значимой для ребенка; формирование привычки у родителей в содержательном проведении семейного досуга. Педагог выступает в роли консультанта, советника или непосредственного участника проекта семьи. 3 этап - презентация проектов. Основная задача: получение чувства

удовлетворения от проделанной совместно работы. Форма проведения: досуг, праздник, марафон. Родители и дети рассказывают, как они работали над темой проекта, демонстрируют результат совместной деятельности, делятся наблюдениями и переживаниями, оценивают свои достижения, успехи, открытия. Совместную проектную деятельность мы определяем как важный способ гармонизации социального пространства жизни детей, педагогически целесообразного влияния на семейную среду, интеграции деятельности дошкольного учреждения и семьи по вопросам воспитания социально компетентного ребенка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

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. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению. / А.И. Савенков. - М., 2006. – 512 с.

ВОСПИТАНИЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ СЛЫШАТЬ И СЛУШАТЬ

Семенихина И. С.¹, Астахова И. В.²

¹МБДОУ Д/С №36,

²МБДОУ Д/С №8 г. Воронежа

Методика искусства слышать – не просто комплекс методических установок, раскрывающих различные стороны реализации нашей педагогической стратегии, а система поэтапного введения детей через музыку в коренные проблемы нравственности человеческого бытия: счастья и мира, победы и поражения, красоты и уродства, причем не столько в их противоположности, сколько в их диалектическом единстве и историзме восприятия. Современный ребенок оторван от своих корней: он не слышит (или слышит очень мало) колыбельных песен, почти совсем утеряны традиции семейного музицирования, дети постоянно сталкиваются с дурным вкусом во многих областях жизни. На них обрушивается благодаря средствам массовой информации мощная волна развлекательной музыки, и зачастую низкого качества. Сознание наших детей деформируется, их слуховые представления о музыке делаются примитивнее, иногда даже и вульгарнее. Музыка часто превращается только в развлечение, теряя свой возвышенный этический и эстетический смысл. Наша задача - разбудить в ребенке способность исследовать окружающий мир в звуках, научить слышать «звучащую материю» в себе и различать в ней свой собственный голос. Главное - это так организовать процесс воспитания у детей искусства слышать, чтобы слушание становилось пристальным, более напряженным, углубленным, лично окрашенным и широкоохватным, то есть, чтобы происходило расширение образно-ассоциативных связей, выходящих за пределы конкретного произведения. Тут требуются, во-первых, соотнесение с возможностями человеческого восприятия, которое у ребенка (и у взрослого) существует в потенциальном и постоянно развивающемся виде. Во-вторых, необходима реализация комплекса задач по многим направлениям: общения с учителем, воспитателем, наставником и товарищами на занятиях, во время самостоятельной работы или в семейном кругу. Иными словами, каналы воспитания искусства слышать достаточно многочисленны. Слышать музыку - открывать, входить, погружаться, прикасаться, считать, извлекать, переживать, следить, познавать,

различать и т.п. 126 Поскольку психология восприятия музыки индивидуальна и часто дается просто от рождения, то нам представляется, что все темы музыкальных занятий - это не что иное, как зоны проникновения в музыку. Причем каждая тема-проблема может стать первой такой зоной, а работа по развитию восприятия музыки на определенном этапе из количественного накопления обязательно должна перейти в качественное и обеспечить своего рода «прорыв в музыкальное искусство» - такой прорыв когда в музыке вдруг многое становится ясным и прочувственным, когда музыка становится неотъемлемой частью духовной сущности человека. Уже в младшем школьном возрасте восприятие у детей становится более осознанным, управляемым. Чувства, вызываемые музыкой, носят более дифференцированный характер. Развивается произвольная память, внимание. Дети замечают сходство музыкальных произведений одного жанра, сопоставляют знакомые произведения по их образному содержанию, характеру звучания. Появляется заинтересованность музыкальным произведением, устойчивость переживаний и чувств. Значительные сдвиги наблюдаются в мышлении детей: происходит переход от наглядно-действенного к наглядно-образному мышлению. Внимание детей уже более устойчиво, поэтому они могут слушать довольно сложные произведения. Речь детей достаточно развита, они способны высказывать свои суждения о музыке, пользоваться различными терминами, определениями. Глубже и богаче становятся их эстетические переживания - дети живо и эмоционально реагируют на исполнение произведений педагогом, на звучание музыки в грамзаписи. К 7 годам у детей есть определенный опыт нравственных переживаний и способов их выражения. Произведения, предназначенные для слушания детям старшего дошкольного возраста, отражают разнообразную гамму чувств, настроений, многочисленные, но доступные детскому восприятию события и явления окружающей действительности. Поэтому в первом тематическом цикле находят свое место такие переживания, которые с одной стороны, являются как бы лакмусовой бумажкой отношения детей к жизненным проблемам, их духовной зрелости, готовности к сопереживанию. А с другой стороны, являются почвой, на которой эти отношения могут зародиться. Например, на занятиях можно прослушать следующие музыкальные произведения: «Болезнь куклы» и «Колыбельная» (на слова А. Майкова) П. Чайковского, «Менуэт» ре-минор Баха, «Кикимора» Лядова, фрагменты из скрипичного концерта Д. Кабалевского и концерта для голоса с оркестром Глиэра, образцы русского фольклора. Перечисленные произведения можно назвать ядром музыкальной ткани первого цикла, и встреча с ними нам представляется необходимой именно уже в самом начале занятий искусством. Естественно, что рядом с этими сочинениями будет звучать и другая музыка, которая сочинялась специально для ребят, и, конечно, стихи, рассказы, сказки, истории и игры, куда естественным образом впишутся живописные полотна, коллажи, музыкальные экспозиции, функция которых - насытить ткань занятий разнообразным спектром переживаний. Практика показывает, что «музыка страдания» гораздо плодотворнее для воспитания чувств, чем разлитая радость - ведь в радости мала доля соучастия. Но от музыкального руководителя требуется большой такт и мастерство, чтобы после исполнения подобной музыки продолжить общение с детьми таким образом, чтобы она до конца реализовала свое воздействие на детей. На протяжении веков складывалась определенная символика рода, ремесла, города, а с течением времени и более обобщенная - труда, борьбы, Родины. Эта символика находит свое выражение в словах-девизах, в графике (например, гербы). Символом может стать и музыка. На занятии можно прослушать Гимн России - музыкальный символ нашей страны. Важно, чтобы эта музыка самым естественным образом выполнила свою высокую символическую функцию. При этом

музыка должна наполнять внутренним смыслом сердце и разум детей. Патриотическое воспитание начинается не с Гимна России, а с того, что дети, начав с нежных и добрых колыбельных, познав, настолько возможно в этом возрасте разочарование и человеческое горе и преодолевая их с помощью народной мудрости, красоты искусства, впитывают понятие патриотизма. Они «вчувствуются» в него и начинают выражать его с достоинством, благородством, с гордостью за свое Отечество, за свой Гимн так же, как гордятся и уважают свою государственную символику дети в других странах. Принцип изучения музыки как живого образного искусства требует коренного пересмотра не только содержания и методики музыкальных занятий, но и оценки полученных результатов музыкальной деятельности детей. По нашему глубокому убеждению, наряду с учебным трудом по усвоению традиционных навыков и практических умений (петь, слушать, двигаться, играть на инструментах) наиважнейшим на занятиях искусством является труд души ребенка. Он заключается в глубоком переживании детьми исполняемого и требует напряжения душевных сил, сопричастности жизненным проблемам, отраженным в различных видах искусства. Отсюда еще одно важнейшее положение искусства слышать музыку: это искусство подразумевает не констатирующую эмоциональную реакцию, а процессуальность переживания.

РОЛЬ ИГРЫ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ ЗНАНИЙ О ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ФИГУРАХ

Стратиева Е. С., Власенко И. А.,

МБОУ СОШ №7 – структурное подразделение Д/С г. Россошь Воронежской области

Применение дидактических игр повышает эффективность педагогического процесса, кроме того, они способствуют развитию памяти, мышления у детей, оказывая огромное влияние на формирование коммуникативных навыков у дошкольников. Особое место среди математических игр занимают игры на составление плоскостных изображений предметов, животных, птиц из фигур. Детям нравится составлять изображение по образцу, они радуются свои результатам и стремятся выполнять задания еще лучше. В своей работе при ознакомлении детей с геометрическими фигурами воспитатели используют множество дидактических игр и упражнений, различной степени сложности, в зависимости от индивидуальных способностей детей. Например, такие игры как «Найди такой же узор», «Сложи квадрат», «каждой фигуре свое место», «Подбери по форме», «Чудесный мешочек», «Распознай фигуру на ощупь», «Кто больше фигур назовет» и др. Для закрепления знаний о форме геометрических фигур с целью повторения материала средней группы, предлагают детям узнать в окружающих предметах форму круга, треугольника, квадрата. С целью закрепления знаний о геометрических фигурах проводятся игры типа лото. Детям предлагаются картинки (по 3-4 шт. на каждого), на которых они отыскивали фигуру подобную той, которую я демонстрировала. Затем, предлагала детям назвать и рассказать, что они нашли. Дети, впервые пришедшие в детский сад, плохо знают геометрические фигуры, поэтому с ними занимаются воспитатели в основном индивидуально, давая детям сначала простые упражнения, а затем более сложные. Опираясь на полученные ранее знания, знакомят детей с 6 новым понятием «четырёхугольник». При этом используют имеющиеся у дошкольников представления о квадрате. В дальнейшем, для закрепления знаний, в свободное от занятий время,

детям даются задания нарисовать на бумаге разные четырехугольники, нарисовать четырехугольники, у которых все стороны равны, и сказать, как они называются, сложить четырехугольник из двух равных треугольников и многое другое.

Дидактическую игру «геометрическая мозаика» используют на занятиях и в свободное время, с целью закрепления знаний о геометрических фигурах, с целью развития внимания и воображения у детей. Перед началом игры детей делят на две команды в соответствии с уровнем их умений и навыков. Командам дают задания разной сложности. Например: а) Составление изображения предмета из геометрических фигур (работа по готовому расчлененному образцу). б) Работа по условию (собрать фигуру человека, девочка в платье). в) Работа по собственному замыслу (просто человека). Каждая команда получает одинаковые наборы геометрических фигур. Дети самостоятельно договариваются о способах выполнения задания, о порядке работы. Каждый играющий в команде по очереди участвует в преобразовании геометрической фигуры, добавляя свой элемент, составляя отдельный элемент предмета из нескольких фигур. В заключении дети анализируют свои фигуры, находят сходства и различия в решении конструктивного замысла. К каждому занятию изготавливают воспитатели новую интересную таблицу. А некоторые таблицы использовала несколько раз, но давала уже более сложные задания, различные по цвету, форме и величине. Задание такого характера: Назовите самый большой (маленький, красный и т.д.) треугольник? Какого цвета самая маленькая фигура? Как она называется? Назовите все квадраты, начиная с самого маленького и т.п. Такие же задания дети выполняют в свободное от занятий время, только геометрические фигуры были разложены на столе или на полу. Использование дидактических игр на занятиях и в свободное время способствует закреплению у детей памяти, внимания, мышления. Поэтому в дальнейшем продолжают использовать в своей работе различные дидактические игры и упражнения. В дошкольном возрасте у детей начинают формироваться элементы логического мышления, т.е. формируется умение рассуждать, делать свои умозаключения. Существует множество дидактических игр и упражнений, которые влияют на развитие творческих способностей у детей, так как они оказывают действие на воображение и способствуют развитию нестандартного мышления у детей. Такие игры как, найди нестандартную фигуру, чем они отличаются? Они направлены на тренировку мышления при выполнении действий. С целью развития у детей мышления, используют различные игры и упражнения на формирование памяти, внимания, мышления, логики и вариативности действий. Это задания на нахождение пропущенной фигуры, продолжения ряда фигур, знаков, на поиск чисел. Знакомство с такими заданиями начала с элементарных заданий на логическое мышление – цепочки закономерностей. В таких упражнениях идет чередование предметов или геометрических фигур. Детям предлагала продолжить ряд или найти пропущенный элемент. Кроме того, предлагаются задания такого характера: продолжить цепочку, чередуя в определенной последовательности квадраты, большие и маленькие круги желтого и красного цвета. После того, как дети научились выполнять такие упражнения, задания для них усложняются. Предлагают выполнить задания, в котором необходимо чередовать предметы, учитываются одновременно цвет и величина. В дальнейшем переходим на отвлеченные предметы. Детей очень увлекают игры типа: кого не хватает? Предлагают детям представить, какой формы могут быть космические существа. Затем показывают плакат, на котором изображены космические «человечки». Дети находят, какого «человечка» не хватает, анализируют и доказывают. Такие игры помогают развивать у детей умение мыслить логически, сравнивать сопоставлять и высказывать свои умозаключения. Используя различные дидактические игры в работе с

детьми, убедились в том, что играя, дети лучше усваивают программный материал, правильно выполняют сложные задания.

Литература

1. Соболевский Р.Ф. Логические и математические игры. - Минск, 1977

ОБУЧЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Федоркова Л. А., Ефимова Н. А.
МБДОУ "Д/С ОВ №93" г. Воронежа

Овладение родным языком, развитие речи дошкольника является одним из самых важных приобретений ребенка в дошкольном детстве и рассматривается в современном дошкольном воспитании как общая основа воспитания и обучения детей. Развитие речи самым тесным образом связано с развитием сознания, познанием окружающего мира, развитием личности в целом. Родной язык является средством овладения знаниями, изучения всех учебных дисциплин в школьном и последующем образовании. На основе длительного изучения процессов мышления и речи Л.С. Выготский пришел к следующему выводу: «Есть все фактические и теоретические основания утверждать, что не только интеллектуальное развитие ребенка, но и формирование его характера, эмоций и личности в целом находится в непосредственной зависимости от речи». Обучение родному языку в дошкольных учреждениях осуществляется в двух формах: в повседневной жизни и на специально организованных занятиях. В повседневной жизни обеспечиваются условия для максимальной реализации потребности ребенка в речевом общении с взрослыми и сверстниками. Здесь можно отметить два пути развития речи детей: - подчинение содержания и формы отношений потребностям регулирования поведения воспитанников в режимных моментах, во время прогулок, на неречевых занятиях и в других типичных ситуациях; - организация деятельности детей (например, игровой) с целью обеспечения неосознанного усвоения необходимых речевых средств (закрепление правильного произношения того или иного звука, ознакомление с новой грамматической конструкцией и т.д.).

В условиях общественного воспитания ведущим средством формирования речи ребенка является обучение, часто с помощью учителя-логопеда. Обучение родному языку - планомерный, целенаправленный процесс развития познавательных способностей детей, усвоения ими системы элементарных знаний об окружающем и соответствующего словаря, формирования речевых умений и навыков. [2, с. 14] Важнейшей формой организации обучения речи и языку в методике считаются специальные занятия, на которых ставят и целенаправленно решают определенные задачи речевого развития детей. Необходимость такой формы обучения определяется рядом обстоятельств. Без специальных обучающих занятий невозможно обеспечить на должном уровне речевое развитие детей, особенно с особенностями в произношении. Обучение на занятиях позволяет выполнить задачи всех разделов программы. Нет ни одного раздела программы, где бы не существовала потребность в организации всей группы. Педагог целенаправленно отбирает тот материал, в усвоении которого дети испытывают затруднения, развивает те навыки и умения, которые трудно сформировать в других видах деятельности. А.П. Усова считала, что процесс обучения вносит в речевое развитие детей такие качества, которые в обычных условиях развиваются слабо. Прежде всего, это фонетические и лексико-грамматические

обобщения, которые составляют ядро языковых способностей ребенка и играют первостепенную роль в усвоении языка, звуков, словопроизношении, построении связных высказываний и др. Не у всех детей стихийно, без целенаправленного руководства взрослого, развиваются языковые обобщения, а это приводит к отставанию в их речевом развитии. Некоторые дети овладевают лишь элементарными формами разговорной речи, затрудняются в ответах на вопросы, не умеют рассказывать. И, напротив, в процессе обучения они приобретают способность задавать вопросы, рассказывать. «Все то, что ранее относилось к качествам «творческой» личности, приписывалось особой одаренности, при обучении становится достоянием всех детей» (А.П. Усова). Занятия помогают преодолевать стихийность, решать задачи развития речи планомерно, в определенной системе и последовательности. Занятия помогают реализовать возможности речевого развития в дошкольном детстве, самом благоприятном периоде для овладения языком. На занятиях внимание ребенка целенаправленно фиксируется на определенных языковых явлениях, которые постепенно становятся предметом его осознания. В повседневной жизни исправление речи не дает желаемого результата. Дети, увлеченные какой-либо другой деятельностью, не обращают внимания на речевые образцы и не следуют им. В детском саду, по сравнению с семьей, наблюдается дефицит речевого общения с каждым ребенком, что может приводить к задержкам речевого развития детей. Занятия, при методически правильной их организации, в известной мере помогают компенсировать этот дефицит. На занятиях, помимо воздействия воспитателя и учителя-логопеда на речь детей, происходит взаимовлияние речи детей друг на друга. Обучение в коллективе повышает общий уровень их развития. [1, с. 71] Но с учителем-логопедом лучше строить индивидуальные занятия. Занятия по развитию речи и обучению родному языку отличаются от других тем, что на них основная деятельность – речевая.

Речевая деятельность связана с умственной деятельностью, с умственной активностью. Дети слушают, думают, отвечают на вопросы, задают их сами, сравнивают, делают выводы, обобщения. Ребенок выражает свои мысли в слове. Сложность занятий заключается в том, что дети одновременно занимаются разными видами мыслительно-речевой деятельности: восприятием речи и самостоятельным оперированием речью. Они обдумывают ответ, отбирают из своего словарного запаса нужное слово, наиболее подходящее в данной ситуации, грамматически оформляют его, употребляют в предложении и связном высказывании. Своеобразием многих занятий по родному языку является внутренняя активность детей: один ребенок рассказывает, другие слушают, внешне они пассивны, внутренне активны (следят за последовательностью рассказа, сопереживают герою, готовы дополнить, спросить и т.д.). Такая активность представляет трудность для детей дошкольного возраста, поскольку требует произвольного внимания и торможения желания высказаться. Результативность занятий по родному языку определяется тем, насколько полностью реализуются все поставленные педагогом программные задачи и обеспечивается приобретение детьми знаний, развитие речевых навыков и умений. [1, с. 72]

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – 3-е изд. – М.: Академия, 2000. – 412 с.
2. Бородич А.М. Методика развития речи детей / А.М. Бородич. – М.: Просвещение, 1981. – 255 с

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ РИФМОВАННЫХ ТЕКСТОВ

Халина О. В., Казьмина В. В.
МБДОУ "Детский сад № 107" г. Воронежа

Важным условием для всестороннего развития ребенка является его общение со взрослыми. Передать этот опыт можно не иначе как с помощью языка. Е.И. Тихеева, следуя учению К.Д. Ушинского, называет родной язык наставником рода человеческого, великим педагогом, без которого воспитатели ничего не сделают. Родное слово детей и окружающих их взрослых – это фон, на котором должно развертываться воспитание во всем его многообразии.

Изучая детскую речь, понимание ее детьми, навыки активной речи, своеобразие ее структуры мы сделали вывод, что особые трудности дети испытывают при овладении монологической стороной речи. Прежде всего, эти трудности связаны с особенностями русского языка. Дети дошкольники с трудом усваивают родовую принадлежность существительных, понимание и использование предлогов и наречий. Учитывая важность и актуальность данной проблемы, воспитатель ставит перед собой цель: в играх и при организации образовательной деятельности учить детей усваивать систему грамматических форм, формировать умение осознавать отдельные правила и нормы и применять их в разговорной речи.

Для каждой возрастной группы были определены ведущие задачи по развитию речи. В первой младшей группе – это развитие разговорной речи и умение понимать обращенную речь. И важно добиться, чтобы дети прислушивались, когда вы им читаете стихотворения Б. Заходера, К. И. Чуковского, А. Л. Барто, А.С. Пушкина и т.д. Во второй младшей группе дальнейшее развитие речи. В средней группе это развитие речевой инициативы и самостоятельности ребенка в процессе общения и монологической речи. В старшей группе это развитие творчества в монологе и диалоге. Таким образом, работа над развитием связной речи ребенка проводится поэтапно в каждой возрастной группе. Например, при формировании культуры здорового и безопасного образа жизни дошкольников можно учить с дошкольниками одно стихотворение Шестопаловой Е.А. в неделю:

От рождения, с пеленок
Должен знать любой ребенок:
Солнце, воздух и вода
Помогают нам всегда!

Выходи во двор гулять.
Бегать, прыгать, загорать.
Знают мамы, знают дети:
Хорошо, что солнце светит.
Свежим воздухом дыши,
Подрастать скорей спеши!

Наигралась детвора –
Руки всем помыть пора.
Знают все, что чистота –
Для здоровья - красота!
Чистой коже болезнь не страшна,

Чистота для здоровья важна.

Умываюсь каждый день,
Умываться мне не лень.
Утром свежая вода
Меня разбудит без труда.
Воде поможет мыло «Земляничное»,
Я чист – и настроение отличное!

Чтоб спина была в порядке,
Начинаю день с зарядки.
Потянусь я, повернусь я
И руками помашу.
Окончательно проснусь я –
Бодрым в школу прихожу.

Эти стихотворения побуждают детей более серьезно относиться к своему здоровью. Если взять все 34 стихотворения для средней группы, которые написала Е.А. Шестопалова, то можно построить с детьми диалог на их основе в интенсионации со здоровьесбережением, развитием речи, окружающим миром и интеллектуальным развитием ребенка.

Для более успешного развития познавательных и мыслительных операций мы применяем сказкотерапию, картины с реальным сюжетом. Дети размышляют, высказывают свою точку зрения. Это способствует развитию монологической речи. Мы составляем рассказы по наблюдаемым действиям, по сюжетным картинкам, по предметам, по заданным словам, по символам и схемам, пересказываем тексты. Таблицы-коллажи, мнемодорожки удобны тем, что их можно использовать в работе с детьми различных уровней развития.

Учить детей самостоятельно образовывать трудные формы слов можно с помощью упражнений на подбор рифмы. Сочиняя рифмы, просто играя со словами, дети не замечают как легко и просто им запомнить трудные формы слов, которые они образовали самостоятельно. Работа с такой формой монологической речи, как стихотворение, благоприятствует развитию способности чувствовать художественную выразительность слова. Дети очень любят слушать стихи и произносить их. При восприятии стихотворных текстов закладывается основа для формирования любви к родному языку, его точности и меткости. Законы ритма ребенок постигает легче и быстрее, чем мир формы и цвета.

Рифмованные тексты помогают выразить не только мысли детей, но и их чувства и переживания. Исследователями детской речи, установлено, что дети 3-5 лет имеют естественную потребность в стихосложении. Веселое, смешное, устрашающее или дразнящее стихотворение – это словесная «игрушка» ребенка. И в тоже время детская поэзия – это свой особый, свойственный только детям, взгляд на мир, запечатленный в слове. На практике мы попробовали научить детей составлять стихотворные тексты. Такой подход к развитию связной монологической речи у детей дает положительный результат и свидетельствует об эффективности применяемых методик, методов и приемов. В результате у детей появляется стремление к выстраиванию речевых высказываний, повышается качество связной речи, которое определяет готовность ребенка к школьному обучению.

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД – НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ОБНОВЛЕНИЯ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФОП ДО

Чуканова С. С., Беляева Е. К.
МБДОУ "Д/С ОВ №114" г. Воронежа

Процесс реализации ФГОС ДО оказывает значительное влияние на существование и развитие деятельности ДОО. Во-первых, признание значимости и весомости дошкольного детства обеспечивает более внимательное к нему отношение на всех уровнях. Во-вторых, это влечет за собой повышение требований к качеству дошкольного образования, что должно положительным образом сказаться на его развитии и на его результатах. Изменение педагогического воздействия и одностороннего влияния «педагог-ребенок» на более многогранное и объемное взаимодействие в системе «ребенок-взрослые-сверстники» предполагает установление новой образовательной модели. Нельзя сказать, что эта точка зрения на дошкольное образование является новой, но признание ее как единственно верной на уровне Государственного стандарта образования, повлечет глубокие конструктивные изменения в деятельности ДОО. Сегодня система образования меняет свои походы к целеполаганию в образовательном процессе. Проблема личности и ее целостности актуальна в связи с гуманизацией образования, с утверждением необходимости формирования субъект-субъектных отношений, в противовес автоматизму «традиционных» методов образования во всем многообразии выступает взрослый, осуществляющий обучение, воспитание и развитие дошкольника. В условиях модернизации дошкольного образования и реализации Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования стало очевидно, что проблемы развития детей дошкольного возраста могут быть успешно решены только при условии повышения качества научно-методического сопровождения образовательного процесса; повышения компетентности каждого педагога, мотивированного, готового и способного к осуществлению педагогической деятельности. Специфические особенности образовательного процесса в дошкольном учреждении заключаются в применении современных технологий обучения. Современные технологии выполняют обязательные требования: воздействуют на воспитанников по трем направлениям - на сознание, чувства и поведение; положительный результат достигается при ограниченном слиянии воспитания (внешнего педагогического воздействия) и самовоспитания личности; единство и координация усилий всех имеющих отношение к воспитанию социальных институтов и объединений, прежде всего средств массовой информации, литературы, искусства, семьи, школы, органов правопорядка, коллективов и групп - непереносимое условие комплексного подхода; заданные качества личности формируются через систему конкретных воспитательных дел. Эти дела должны иметь подчеркнуто комплексный характер, требующий одновременного осуществления задач умственного, физического, нравственного, эстетического и трудового воспитания в органически едином процессе. Для успешного осуществления комплексного подхода к организации деятельности в ДОО необходимо соблюдение следующих условий: определение и постановка целей образовательной деятельности дошкольного учреждения; применение содержания педагогического воздействия; обеспечение согласованной и скоординированной работы всех участников образовательного процесса. Однако практические работники, реализующие основную общеобразовательную программу дошкольного образования, испытывают затруднения,

а именно: в проектировании и планировании образовательного процесса в соответствии с комплексно-тематическим принципом и принципом интеграции образовательных областей; в планировании и реализации образовательных задач в процессе организации режима пребывания детей в дошкольном учреждении, в самостоятельной деятельности дошкольников, а так же через взаимодействие с семьями воспитанников. Осуществляя выбор путей обновления педагогического процесса и эффективного управления им, современный руководитель должен учесть тенденции социальных преобразований в обществе, запросы родителей, интересы детей и профессиональные возможности педагогов. Планирование деятельности дошкольного образовательного учреждения, актуализация комплексного подхода в современных условиях способствует пониманию организации деятельности как целостного явления и позволяет охватить все стороны развития дошкольного образовательного учреждения, выявить оптимальные пути, методы и средства педагогического воздействия на субъекты образовательного процесса. Взаимодействие субъектов образовательного процесса становится важнейшим средством повышения качества обучения и воспитания детей дошкольного возраста. В основе системы взаимодействия дошкольных учреждений с субъектами образовательного процесса лежат принципы сотрудничества и партнерства. Развитие социальных связей дошкольных образовательных учреждений с культурными центрами дает дополнительный импульс для духовного развития и обогащения личности ребенка с первых лет жизни, совершенствует конструктивные взаимоотношения с родителями, строящиеся на идее социального партнерства. Одновременно этот процесс способствует росту профессионального мастерства всех специалистов детского сада, работающих с детьми, поднимает статус учреждения, указывает на особую роль его социальных связей в развитии каждой личности и тех взрослых, которые входят в ближайшее окружение ребенка. Мы используем в своей работе комплексный подход не так давно. Однако сравнительный анализ показывает, что по всем диагностируемым параметрам прослеживается положительная динамика. К завершению дошкольного образования (к 7 годам): ребенок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности; ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности; у ребенка развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими; ребенок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены; ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать. Он обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет; знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.; ребенок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности. Все перечисленные характеристики являются необходимыми предпосылками для перехода на следующий уровень начального общего образования. Таким образом, исходя из цели государственной политики в области образования, процесс модернизации системы образования сопровождается

переосмыслением образовательной теории и практики, уточнением механизмов всестороннего, гармонического развития личности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Закон «Об образовании в Российской Федерации».
2. Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г. [Электронный ресурс] URL: <http://www.ifap.ru>
3. Типовое положение о дошкольном образовательном учреждении.
4. [Электронный ресурс] URL: <http://www.lenagold.ru/fon/clipart/r/ram/rast5.html>
<http://www.lenagold.ru/fon/clipart/v/vlist7.htm>

МАЛЫЕ ФОЛЬКЛОРНЫЕ ЖАНРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Шатилова И. А., Белогорцева П. К.
МБОУ СОШ № 7 г. Россошь Воронежской области

Русские народные песенки, потешки, прибаутки, развлекают и развивают ребенка, создают у него бодрое, радостное настроение. Колыбельные песни вызывают состояние психологического комфорта. Сказки способствуют психическому развитию ребенка, подготавливая положительный эмоциональный фон для адекватного восприятия окружающего мира и отражения его в речевой деятельности. Современная наука определяет малые фольклорные формы как продуктивные когнитивно-семантические категории, без освоения которых невозможно формирование языковой компетенции человека. В связи с этим, обоснованно использование работы фольклорных текстов, характеризующихся антропоцентризмом, ярко выраженной продуктивностью, диалогической и когнитивной направленностью. В последние годы, наряду с поиском современных моделей воспитания, возрастает интерес к фольклористике, возрождаются лучшие образцы народной педагогики. Фольклор - одно из действенных и ярких средств ее, таящий огромные дидактические возможности. Знакомство с народными произведениями обогащает чувства и речь малышей, формирует отношение к окружающему миру, играет неоценимую роль во всестороннем развитии.

При повторении слов и фраз предметом сознания ребенка являются не смысл и их значение, а звуковой состав и ритмическая структура. Такое повторение удобно осуществлять, применяя малые фольклорные формы. М. Леушина установила взаимосвязь между конкретным образом и степенью его эмоциональной близости ребенку. Все словесные представления осмысливаются ребенком только через его чувственный опыт и переводятся им в зрительно-наглядные образы. Смысловая и структурная стороны речи младшего дошкольника определяются доминирующей ролью того наглядного образа, который возникает в сознании ребенка. Эффективная основа в структуре образа является доминирующей.

Целенаправленное и систематическое использование произведений фольклора позволит заложить фундамент психофизического благополучия ребенка, определяющий успешность его общего развития в дошкольный период детства. Первое знакомство ребенка с народной поэзией начинается с малых фольклорных форм: пестушек, потешек, прибауток, считалок, поговорок, скороговорок, песенок-небылиц. И хотя они состоят из нескольких строк незатейливых по содержанию и простых по форме, однако, таят в себе немалые жанровые богатства. Детский фольклор обширная область устного народного поэтического творчества. Это целый мир - яркий,

радостный, наполненный жизненной силой и красотой. Поэзия пестования, материнская поэзия открывается колыбельными песнями, назначение которых убаюкать, усыпить младенца. Колыбельные песни наряду с другими жанрами заключают в себе могучую силу, позволяющую развивать речь детей дошкольного возраста. Колыбельные песни обогащают словарь детей за счет того, что содержат широкий круг сведений об окружающем мире, прежде всего о тех предметах, которые близки опыту людей и привлекают своим внешним видом, например, «заинька».

Грамматическое разнообразие колыбельных способствует освоению грамматического строя речи. Обучая детей образовывать однокоренные слова, можно использовать эти песни, так как в них создаются хорошо знакомые детям образы, например, образ кота. Причем, это не просто кот, а «котенька», «коток», «котик», «котя». К тому же положительные эмоции, связанные с тем или иным с колыбели знакомым образом, делают это освоение более успешным и прочным. Колыбельная, как форма народного поэтического творчества, содержит в себе большие возможности в формировании фонематического восприятия, чему способствует особая интонационная организация (напевное выделение голосом гласных звуков, медленный темп и т.п.), наличие повторяющихся фонем, звукосочетаний, звукоподражаний. Колыбельные песни позволяют запоминать слова и формы слов, словосочетания, осваивать лексическую сторону речи.

Невзирая на небольшой объем, колыбельная песня таит в себе неисчерпаемый источник воспитательных и образовательных возможностей. Когда ребенок начинает понимать речь, узнавать близких его забавляют песенками и короткими стишками-пестушками. Их назначение - вызвать у ребенка радостные, бодрые эмоции. За ними следуют потешки-стишки и стихи к первым играм с пальцами, ручками, ножками. Позднее наступает черед прибауток-песенок и стихов, интересных, прежде всего своим занятным содержанием, затем сказок. Народные потешки, пестушки также представляют собой прекрасный речевой материал, который можно использовать на занятиях по развитию речи детей дошкольного возраста. С их помощью возможно развивать фонематический слух, так как они используют звукосочетания - наигрыши, которые повторяются несколько раз в разном темпе, с различной интонацией, при чем исполняются на мотив народных мелодий.

Все это позволяет ребенку вначале почувствовать, а затем осознать красоту родного языка, его лаконичность, приобщают именно к такой форме изложения собственных мыслей, способствует формированию образности речи дошкольников, словесному творчеству детей. Содержание небольших произведений народного поэтического творчества многоплановая. В потешках и песенках оживают явления природы («Ночь пришла, темноту привела», «Солнышко-ведрышко», «Обогрело телят, ягнят и еще маленьких ребят»), на небе появилась радуга-дуга «высока и туга»), действуют животные (кисонька-мурысонька, курочка-рябушечка, сорока - белобока и многие другие персонажи). Описание их не только поэтично, но и образно: курочка-рябушечка идет на реку за водичкой - цыпляток поить; кисонька - мурысонька едет на мельницу, чтобы испечь прянички; сорока - белобока кашку варит - деток кормить; котик идет на торжок и покупает пирожок; зайка горенку метет и т.д.

Персонажи трудолюбивы, ласковы и заботливы: собачка не лает, чтобы деток не пугать, а котик качает люлечку, баюкает младенца и т.д. В конце третьего года дети начинают понимать юмор. Чаще всего смешным для них бывает то, что выходит за рамки обычных представлений. Но при этом нужны объяснения взрослого, чтобы ребенок правильно понял то, что видит. Благодаря наличию известного круга представлений, способности обобщения, дети после трех лет могут отгадывать простые

загадки, если в тексте содержится более или менее точное содержание отгадки. Особая ценность в решении задач словарной работы заключается в обучении отгадыванию загадок. На таких занятиях осуществляется закрепление знаний об особенностях предметов и соответствующего словаря. Употребление для создания в загадке метафорического образа различных средств выразительности (приема олицетворения, использование многозначности слова, определений, эпитетов, сравнений, особой ритмической организации) способствуют формированию образности речи детей младшего дошкольного возраста.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РОЛЬ ИГРЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Щербакова Н. Ю., Шалимова О. М.
МБДОУ "ЦРР – Д/С №103" г. Воронежа

В детском саду обучение и воспитание успешно может быть обеспечено при организации игровой деятельности детей. Игра затрагивает все стороны личности ребенка: она требует активной работы мысли и трудовых умений, богата эмоциями и искренними чувствами. При обучении дошкольников необходим личностный, индивидуальный подход, который легче всего осуществить педагогу в процессе игры. В развитии ребенка и коллектива детей огромная роль принадлежит основному виду детской деятельности в дошкольный период - игре. В игре, подражая действиям старших, сопереживая доступные ему их радости и огорчения, он таким своеобразным путем приобщается к окружающей жизни. Основной особенностью игры является то, что она представляет собой отражение детьми окружающей жизни - действий, деятельности людей, их взаимоотношений в обстановке, создаваемой детским воображением.

В игре комната может быть и морем, и лесом, и станцией метро, и вагоном железной дороги. Дети придают обстановке то значение, какое обусловлено замыслом и содержанием игры. Основными структурными элементами игры являются: игровой замысел, сюжет или ее содержание, игровые действия, роли, правила, которые диктуются самой игрой и создаются детьми или предлагаются взрослыми. Эти элементы тесно взаимосвязаны и определяют игру как своеобразную деятельность детей. Игровой замысел - это общее определение того, во что и как будут играть дети: в «магазин», в «поликлинику», в «летчиков» и т.п. Он формулируется в речи, отражается в самих игровых действиях, оформляется в игровом содержании и является стержнем игры. По игровому замыслу игры можно разделить на более или менее типичные группы: а) отражающие бытовые явления; б) отражающие созидательный труд; в), отражающие общественные события, традиции.

Такое деление их, конечно, условно, так как игра может включать отражение разных жизненных явлений. Сюжет, содержание игры - это то, что составляет ее живую ткань, определяет развитие, многообразие и взаимосвязь игровых действий, взаимоотношения детей. Содержание игры делает ее привлекательной, возбуждает интерес и желание играть. Структурной особенностью и центром игры является роль, которую выполняет ребенок. По тому значению, какое принадлежит роли в процессе игры, многие из игр получили название ролевых или сюжетно-ролевых. Роль всегда соотносена с человеком или животным, его воображаемыми поступками, действиями, отношениями. Ребенок, входя в их образ, становится тем; кому подражает, т.е. играет

определенную роль. Но дошкольник не просто разыгрывает эту роль, он живет в образе и верит в его правдивость. Вместе с тем правила игры помогают робким, застенчивым детям быть активными участниками игры. Все эти структурные элементы игры являются более или менее типичными, но они имеют разное значение и по-разному соотносятся в разных видах игр. Будучи увлекательным занятием для дошкольников, игра вместе с тем является важнейшим средством их воспитания и развития, а также осуществления индивидуального подхода к каждому ребенку как личности. Но это происходит тогда, когда она включается в организуемый и управляемый педагогический процесс. Развитие и становление игры в значительной степени происходит именно при использовании ее как средства личностного обучения детей [5].

Следовательно, игра не только закрепляет уже имеющиеся у детей знания и представления, но и является своеобразной формой активной познавательной деятельности, в процессе которой они под руководством воспитателя овладевают новыми знаниями. Игра - это своего рода школа, в которой ребенок активно и творчески осваивает правила и нормы поведения людей, их отношение к труду, общественной собственности, их взаимоотношения. Она является той формой деятельности, в которой в значительной мере формируется общественное поведение самих детей, их отношение к жизни, друг к другу, личностные ценности. Нередко в играх они украшают свои постройки, используют элементы ряжения, что содействует воспитанию художественного вкуса, проявлению индивидуальных творческих способностей детей.

Таким образом, игра, является средством всестороннего воспитания и развития детей, а также мощным фактором осуществления индивидуального подхода к ребенку. Игра для ребенка - подлинная жизнь. И если воспитатель организует ее разумно, он получает возможность влиять на детей. [1] В играх дети отражают определенные поступки, личные особенности и взаимоотношения людей. Но за всем этим еще не стоят реальные черты и качества личности самого ребенка. Например, выполняя в игре роль, требующую от него проявления доброжелательности и заботливости, в жизни этот ребенок может быть иногда эгоистичным и грубым.

Вот почему так важно педагогическое руководство играми, обеспечивающее их максимальный эффект учета индивидуального подхода в обучении. Существенное значение имеет выбор игр. Повседневно руководя им, воспитатель изучает каждого ребенка, выявляет объединения детей, складывающиеся игровые коллективы. Он имеет возможность оценить полезность или вредность тех или иных группировок, сделать вывод о необходимости определенных воздействий на детей. Используя игру как форму организации жизни детей, прежде всего следует направлять и развивать их общие интересы, добиваясь сплочения детского коллектива. [2] Воспитатель должен быть близким детям, желанным участником их игр. Используя содержание и правила игры, свою игровую роль, он тактично направляет ее ход, взаимоотношения играющих, не подавляя их самостоятельности. В детском саду в процессе обучения значительно расширилась тематика и углубилось содержание игр. На занятиях дети получают широкий круг знаний и представлений о предметах и явлениях, об окружающей жизни, которые используются в игре. [4] Вместе с тем и игра оказывает влияние на познавательное развитие детей, вызывает необходимость расширения знаний. Игра учит целенаправленно и последовательно воспроизводить знания, реализовать их в игровых действиях, в правилах. Взаимосвязь между игрой и обучением не остается неизменной на протяжении дошкольного детства. В младших группах игра является

основной формой обучения. В старших, особенно в подготовительной, значительно увеличивается роль самого процесса обучения на занятиях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Воронова В.Я. Творческие игры старших дошкольников: Пособие для воспитателя детского сада. - М., 1981.
2. Воспитание детей в средней группе детского сада: Пособие для воспитателя дет. сада / Сост. Г.М. Лямина. - М., 1982.
3. Кафтарадзе Д.Н. Обучение и игра. Введение в активные методы обучения: учеб. пособие - М., 1988.
4. Обучающие игры в системе непрерывного образования. - Минск, 1991.
5. Ронгинский М.Ю. Игровые элементы активного обучения. - Л., 1991.

ВЛИЯНИЕ АРТ-ТЕРАПИИ НА РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ясенецкая О. Н., Филимонова Е. Н.
МБДОУ "Д/С ОВ №93» г. Воронежа

Дошкольное детство – один из самых важных этапов в жизни ребенка. В этот период ребенок активно познает окружающий мир. А в детском саду ребенок получает первый опыт взаимодействия с другими людьми, учится жить в ладу с самим собой и окружающими и получает первые элементарные знания. Каждый ребенок - это жемчужина, и от нас, воспитателей зависит, сможем ли мы помочь детям высвободить скрытые возможности организма и сохранить совершенство и неповторимость каждого из них. Чаще всего раскрыться ребенку мешают упрямство, задержка речевого развития, тревожность, неконтактность, конфликтность, детская агрессивность, застенчивость и неуверенность в себе. Это состояние возникает от внутренних переживаний ребенка. В таких случаях и может помочь арт-терапия. Актуальность проблемы обусловлена необходимостью развития эмоциональной сферы детей и улучшения психического развития, как одной из составляющих здоровья ребенка. Арт-терапия - это современный метод положительного психологического воздействия, с целью поддержания и укрепления здоровья детей. «Арт» - искусство, «Терапия» - лечение. Термин введен Андрианом Хиллом в 1938 году.

Основная цель арт-терапии состоит в гармонизации развития личности через развитие способности самовыражения и самопознания. Арт-терапия не ставит своей целью сделать человека художником или актером. Она является хорошим способом социальной адаптации, помогает устанавливать отношения между людьми, так как использует средства невербального общения. Посредством искусства человек не только выражает себя, но и больше узнает о других. Через рисунок, игру, сказку, музыку арт-терапия дает выход сильным эмоциям, помогает понять собственные чувства и переживания. Как говорила Эдит Крамер (психолог) - это метод, связанный с раскрытием творческого потенциала человека и познанием своего внутреннего мира.

Сегодня мне хочется рассказать о видах арт-терапии, используемых мною для оздоровления дошкольников. По мнению В.С. Мухиной и других исследователей, рисунок для детей является не искусством, а речью. Изотерапия - воздействие средствами искусства: рисованием, лепкой, декоративно-прикладным искусством и другими.

Основная цель использования изотерапии - повышение эмоционально-положительного фона, создание благоприятных условий для успешного развития ребенка. Рисование - мощное средство самовыражения, которое обеспечивает путь для проявления чувства. Дети любят, обмакнув палец в краске, оставлять следы на бумаге. В зависимости от настроения, ребенок выбирает ту или иную краску. Подобно тому, как растекается краска, часто ведут себя и эмоции. У каждой линии и у каждого цвета есть свой характер, свое настроение. С их помощью ребенок передает все, что у него внутри. Рисуя, ребенок попадает в сказку, наполненную радостью, взаимопониманием, успехом. Печатание - техника изображения с помощью печати. В раннем возрасте на занятиях по ознакомлению с окружающим, предлагается печатание листьями. Лист дерева намазывают краской и отпечатывают на бумаге, - так создаются декоративные композиции. Рисование свечей. Для этого, с помощью кусочка свечи, дети наносят контурное изображение, затем сверху широкой кисточкой или губкой наносят краску. Пластилинное рисование используется тогда, когда необходимо отвлечь детей от грустных мыслей. Оно отвлекает внимание детей на процесс моделирования новой картины, дает возможность выплеснуть агрессивные эмоции, сплющивая и размазывая пластилин по картону. Рисование кусочками поролона. Во время рисования можно сначала смочить поролоном с водой лист бумаги - тогда изображение получится таинственным.

Игротерапия. Игра помогает стимулировать ребенка, развить его сенсомоторные навыки, снизить эмоциональное напряжение. Средствами игротерапии выступают: подвижные игры, игры на подражание, игры с песком, игры на снятие психо-эмоционального напряжения, хороводные игры, динамические игры. Детские игры необходимы для гармоничного развития детей как в физическом, так и в умственном плане. Игра для детей является отражением окружающей его жизни, - это всегда импровизация.

Сказкотерапия - использует потенциал сказок, открывающий воображение, позволяющий метафоричеки выражать те или иные жизненные ситуации. Сказки для сказкотерапии подбираются разные: народные, авторские, а также специально разработанные. Сочинение сказок ребенком и для ребенка - основа сказкотерапии. Через сказку можно узнать о таких переживаниях детей, которые они сами толком не осознают, или стесняются обсуждать их со взрослыми. Используя методы арт-терапии, педагоги соблюдают следующие условия: творчество должно нести для ребенка радость. Стараюсь поддерживать любое стремление ребенка к творчеству. Нужно стремиться к тому, чтобы инициатива творчества исходила от самого ребенка.

Таким образом, основываясь на научно-исследовательском материале и собственно-практическом опыте, мы можем констатировать следующее: педагогическая арт-терапия - это технология, позволяющая развивать детское воображение и мышление, обеспечивать познавательное развитие детей, активизировать и стимулировать их речевую активность, улучшать качество внимания, развивать ребенка творчески, снижать уровень тревожности и агрессии у детей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алябьева Е.А. Психогимнастика в детском саду. – М.: ТЦ «Сфера», 2005.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. - СПб.: Речь. 2006.
3. Капская А.Ю., Мирончик Т.Л. Развивающая сказкотерапия для детей. - СПб.: Речь, 2006.
4. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми. - СПб.: Речь, 2006.
5. Утробина К.К., Утробин Г.Ф. Увлекательное рисование методом тычка. – М., 2007.

СЕКЦИЯ 2. ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-КОНТЕКСТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

СВОЕОБРАЗИЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРЕДОПРЕДЕЛЯЕТСЯ ОСОБЕННОСТЯМИ РАЗВИТИЯ ПАТРИОТИЗМА КАК КАЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ

Алехина Н. Н., Соколова Л. А.

МКОУ Латненская поселковая СОШ Семилукского района Воронежской области

Анализ проблем, связанных с патриотическим воспитанием, позволяет утверждать, что реализация патриотического воспитания в начальной школе должна осуществляться с учетом особенностей младших школьников. В исследованиях отечественных ученых отмечается, что данному возрасту соответствует психологические особенности, которые необходимо учитывать при осуществлении патриотического воспитания: данный возрастной период характеризуется интенсивным накоплением знаний, их выборочным усвоением, доверчивым подчинением авторитету учителя, повышенной восприимчивостью, внимательностью (Н.С. Лейтес) [4]; учащиеся начальных классов осознают свое поведение, сравнивают себя с другими; в данном возрасте совершенствуется нервная система, быстро развивается психика ребенка; восприятие младших школьников отличается неустойчивостью и неорганизованностью, остротой и свежестью, «созерцательной любознательностью»; внимание произвольно, недостаточно устойчиво, ограничено по объему; младший школьный возраст начало общественного бытия человека как субъекта деятельности, которая является фактором становления новообразований личности (Л.И. Божович) [1]; данный возраст является наиболее сензитивным периодом для воспитания положительных черт личности, в том числе и патриотизма. Податливость, известная внушаемость детей, их доверчивость, склонность к подражанию и огромный авторитет, которым пользуется учитель, создает благоприятные предпосылки для успешного решения проблемы использования средств народной педагогики в патриотическом воспитании учащихся начальных классов.

Своеобразие патриотического воспитания младших школьников предопределяется особенностями развития патриотизма как качества личности в этом возрасте, а также спецификой нравственного развития личности младшего школьника в целом. Эта специфика предопределяется, прежде всего, общими особенностями этого возраста – весьма сильная восприимчивость младшего школьника к внешним влияниям, большая возбудимость его эмоциональной сферы, предрасположенность к усвоению нового, яркость восприятия. Младшие школьники мыслят образами, эмоционально воспринимают ярко окрашенные события и факты, особенно облеченные в художественную форму. Таким образом, организуя работу по воспитанию патриотических чувств, обеспечивая ее педагогическую эффективность, учителю необходимо осуществлять работу на высоком эмоциональном уровне. Целью патриотического воспитания младших школьников является формирование патриотизма. Н.В. Ипполитова рассматривает патриотизм как моральный принцип и интегративное нравственное качество, имеющее сложное содержание [3]. Присоединяясь к мнению Н.В. Ипполитовой, мы рассматриваем патриотизм как интегративное качество личности. Патриотизм младшего школьника как одна из сторон

нравственного облика его личности характеризуется яркостью и эмоциональностью проявления и в то же время недостаточной осознанностью, недостаточной связью патриотических представлений и чувств с общей направленностью личности. Способность согласовывать личное с общественным, подчинять ему личное, как один из важнейших критериев патриотической воспитанности, еще недостаточно развита в младшем школьном возрасте [2]. Важное значение в патриотическом воспитании младших школьников имеет взаимосвязь процесса обучения с внеурочной работой, которая определяется как целенаправленной деятельностью педагога во внеурочное время, имеющей свои цели и задачи. В основе патриотического воспитания младших школьников должно лежать познание и осознание детьми понятия «Малая Родина». Не случайно в российских школах до 1917 года преподавался предмет «Родиноведение». В последнее время краеведческая работа достаточно широко используется с целью изучения исторических названий улиц, городов, деревень. По нашему мнению, наиболее эффективными формами внеурочной работы патриотической направленности с учащимися младших классов являются: классные часы, читательские конференции, встречи с писателями и поэтами родного края, оформление выставок, олимпиады, военизированные игры, экскурсии, кружки, секции, круглые столы, диспуты, викторины, праздничных мероприятия, школьные научные общества, поисковые и научные исследования [2]. В современной начальной школе большое распространение получили массовые формы внеклассной работы: лыжные походы, кроссы, соревнования по бегу, стрельбе, военизированные походы, игры. Показателем сформированности патриотизма у младших школьников является наличие у них соответствующих навыков и привычек поведения, которые вырабатываются путем продолжительных упражнений или иных видов деятельности. В связи с этим возникает необходимость привлечения учащихся в практическую деятельность, патриотической направленности. Учет данных характеристик младшего школьного возраста обуславливает необходимость использования разнообразных методов и форм воспитательной работы.

Необходимо также отметить, что особенностью современных младших школьников является «демократичность» в общении с учителями, произвольность поведения, неумение регулировать свои действия в соответствии с нормами школьной жизни. Младшие школьники внушаемы, подражают учителю во всем, и донести до них идеи патриотизма простым языком, художественными средствами – вполне реальная задача. Обобщив выше изложенное, можно сделать вывод, что именно патриотическое воспитание, является одним из основных направлений формирования базовых ценностей личности младших школьников, их национального самосознания, патриотизма, национальной идентичности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Божович, Л.И. Избранные психологические труды: проблемы формирования личности / под ред. Д.И. Фельдштейна, Л.И. Божович. – М. : Междунар. пед. академия, 1995. – 209 с.
2. Жданова, Н.М. Средства патриотического воспитания младших школьников / Н.М. Жданова // Педагогические исследования: сотрудничество школы и вуза: научно-педагогические труды. – М. : МГУ, 2010. – Вып. 2. – С.144-148.
3. Ипполитова, Н.В. Развитие личности будущего педагога в контексте профессиональной подготовки : монография / Н.В. Ипполитова [и др.] ; Шадр. гос. пед. ин-т. – Шадринск : ШГПИ, 2010. – 244 с.

Тьюторское сопровождение в школе детей с РАС

Андреева Г. В., Щеголева О. А.
МБОУ СОШ №3 г. Воронежа

Неоднородность и сложность расстройств аутистического спектра (РАС) определяет необходимость создания специальных условий в процессе обучения и сопровождения детей с РАС, учитывающих их особые образовательные потребности. Тьюторское сопровождение является необходимым и гарантируемым условием для эффективной адаптации ребенка с аутизмом в школьном пространстве независимо от модели обучения. Представлена технология «Классный тьютор», которая является оригинальной разработкой в рамках концепции инклюзивного образования и представляет систему группового сопровождения тьютором отдельного класса для детей с ограниченными возможностями здоровья (РАС). Цели технологии включают адаптацию учащихся к условиям образовательного процесса, включение обучающегося в детский коллектив; участие в проведении групповой урочной деятельности и оказание помощи группе (классу) в освоении адаптированной общеобразовательной программы (АООП); создание индивидуальных условий обучения, отработку навыков и снижение эпизодов нежелательного поведения. Представлены конкретные задачи предварительного, адаптационно-диагностического, основного и завершающего этапов реализации технологии. Приведены примеры эффективных приемов коррекции нежелательного поведения, разработанные в рамках прикладного анализа поведения и применяющиеся тьютором в групповой работе: использование мотивационных стимулов, дозированное применение подсказок различного уровня, гашение, положительное ослабление, установление руководящего контроля, увеличение периода беспроблемного поведения, поддержка и закрепление альтернативной и замещающей форм поведения, поддержание адекватного темпа работы, тренинг функциональной коммуникации. На примере игрового взаимодействия дано описание организации деятельности детей с РАС на перемене в соответствии с поставленными целями работы тьютора. Описан дизайн запланированного пилотного исследования результативности применения технологии «Классный тьютор», включающий методологические принципы множественных случаев (multiple-case) и множественных срезов (multiple-baseline).

Технология организации сопровождения учащихся в процессе школьного обучения «Классный тьютор» является оригинальной разработкой в рамках концепции инклюзивного образования. Технология регламентирует деятельность тьютора во время уроков и внеурочной деятельности учащихся и включает программу мероприятий по индивидуальной отработке навыков у детей с РАС. Так как класс численностью 8 человек сопровождает один, реже два тьютора, это требует четкой постановки индивидуальных целей работы для каждого ребенка и группы в целом. Для достижения поставленных целей применяются средства, разработанные в рамках прикладного анализа поведения. Первостепенная задача тьютора — своевременное и дозированное предоставление подсказок различного уровня, не дублирующих инструкцию педагога (физических, указательных и жестовых, визуальных, словесных, модулирующих). Объем подсказки должен быть минимально достаточным для активации ожидаемой деятельности и должен уменьшаться по мере формирования навыка. Методы коррекции нежелательного поведения применяются тьютором как во время организации внеурочной деятельности, так и в ходе урока по необходимости. Основными являются:

- Установление руководящего контроля (тьютор постоянно анализирует актуальные мотивационные стимулы для каждого обучающегося, держит их вне доступа детей и предоставляет как поощрение при адаптивном поведении ребенка или выполнении нового формируемого умения).

- Увеличение периода беспроблемного поведения (тьютор предоставляет поощрение ребенку в тот момент, когда он не показывает признаков нежелательного поведения).

- Поддержка и закрепление альтернативного поведения (тьютор предоставляет поощрение, если ребенок демонстрирует новое адаптивное поведение в ситуации, которая раньше вызывала у него нежелательное поведение).

- Поддержка и закрепление замещающей формы поведения (тьютор предоставляет поощрение обучающемуся, если ребенок демонстрирует другое, новое, не совместимое с нежелательным, поведение). Например, ребенок играет и смотрит в калейдоскоп, вместо того чтобы стереотипно трясти руками перед лицом: невозможно одновременно смотреть в калейдоскоп и трясти руками.

- Оптимизация уровня сложности задания (по согласованию с учителем тьютор может сократить часть задания, если видит предвестники нежелательного поведения у обучающегося).

- Адекватный темп работы (по согласованию с учителем тьютор может менять темп подачи заданий, если видит предвестники нежелательного поведения у ребенка). Одним обучающимся необходим быстрый темп работы и соответственно, частое поощрение, что поможет лучше концентрировать внимание, т.к. нет времени на отвлечение. Другим обучающимся необходим медленный темп работы и паузы для переработки информации, при этом поощрение за достигнутый результат должно быть более значительным, чем при частом поощрении.

- Разнообразие заданий (по согласованию с учителем тьютор может дать некоторым детям альтернативное или дополнительное задание, если видит признаки нежелательного поведения, связанного с отказом от выполнения). Разнообразие заданий помогает неусидчивым обучающимся, которые быстро устают от выполнения монотонных заданий.

- Тренинг функциональной коммуникации (тьютор постоянно подсказывает, как выразить просьбу, ответить или задать вопрос). Для этого он может использовать контекст ситуации, например, ответ на вопрос учителя в ходе урока.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Портал психологических изданий PsyJournals.ru — https://psyjournals.ru/journals/autdd/archive/2022_n4/Shmeleva_et_al [Организация тьюторского сопровождения учебного процесса младших школьников с РАС. Технология «Классный тьютор» // Аутизм и нарушения развития — 2022. Том 20. № 4]

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПУНКТУАЦИОННЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРАКТИКЕ СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Астафьева Е. А.

МБОУ гимназия им. И.А. Бунина, г. Воронежа

Обучение детей в младших классах является начальным этапом обучения пунктуации, которая, как известно, представляет собой совокупность правил постановки знаков препинания. Из знаков препинания в начальных классах изучаются: точка, вопросительный знак, восклицательный знак, запятая. Причем, запятая употребляется в простом предложении и с однородными членами. Несмотря на то, что количество пунктуационных правил, изучаемых в начальных классах, незначительно и главным образом они «обслуживают» конец предложения, учителю необходимо в каждом классе систематически работать над пунктуацией, исходя из ее функции в речи и основ, на которых базируется постановка знаков препинания. Основное назначение пунктуации, как это отмечается в лингвистической литературе, - «указывать на смысловое членение речи». Кроме того, знаки препинания, наряду с другими языковыми средствами, передают смысловые оттенки, свойственные отдельным частям высказывания, раскрывают «взаимоотношение тех частей предложения, между которыми они стоят». Тем самым пунктуация способствует точной передаче и правильному восприятию мыслей. Например, постановка точки на конце предложения указывает на законченность предложения и его повествовательный тип по цели высказывания. Восклицательный знак в конце предложения также указывает на завершенность предложения и на отношение говорящего или пишущего к своему высказыванию. При знакомстве младших школьников со знаками препинания учитель, прежде всего, показывает их роль, их назначение в письме иной речи. При этом обращается внимание на важность правильной постановки знаков препинания в целях общения, т. е. как для того, кто пишет, так и для того, кто читает написанное другим. (Элементарный прием ознакомления с ролью точки - чтение сплошного текста, не поделенного на предложения. Чтение и понимание такого текста затруднено.) Важность изучения правил русской пунктуации учениками младших классов объясняется тем, что в начальных классах закладываются основы грамотного письма. Это понятие включает в себя: во-первых, усвоение всех букв в письменном и устном виде, т.е. алфавита и основ каллиграфии. Во-вторых, обозначение буквами и их сочетаниями всех звуков речи (точнее, фонем) т.е. графика, все ее правила и тонкости. В-третьих, усвоение орфографии и пунктуации, т.е. системы правил их применения, проверка орфограмм и пунктограмм с помощью правил на основе понимания значений слов, грамматических форм, текста. Особое место в общей системе обучения младших школьников русскому языку занимает начальный курс пунктуации. Он является основой для последующего развития пунктуационных знаний и умений. Важность раннего ознакомления учащихся с пунктуацией обусловлено тем, что целенаправленное внимание младших школьников к знакам препинания поможет создать прочную основу для формирования у школьников пунктуационных знаний и умений; сформировать умение видеть за знаком и правильно воспринимать и осознавать смысл высказывания, а затем верно интонационно его воспроизводить, а также научить учащихся использовать знаки препинания при создании письменных работ для точного выражения своих мыслей и чувств. Школьная практика показывает, что традиционно в начальных классах изучают четыре знака препинания: точка, вопросительный и восклицательный знаки и несколько случаев постановки запятой на

основе смысла предложений, их интонации и понимания их структуры. Но в своей практике школьники нуждаются в знании правил оформления прямой речи (кавычки, тире), нередко они пользуются многоточием, реже - скобками. Со всеми этими знаками они встречаются в процессе чтения книг, и, естественно, осознают ситуации их употребления. А ведь к числу пунктуационных знаков, кроме того, относят деление текста на абзацы и соответствующий отступ в начале строки. Близки по функции к пунктуации различные шрифтовые выделения, подчеркивания, приемы расположения текста на странице. Лишь у части школьников постепенно формируется пунктуационное чутье, подобно чутью орфографическому, но в большинстве случаев учащиеся нуждаются в изучении правил пунктуации. Наиболее распространенным способом изучения правил пунктуации в начальной школе является интонационный. Опыт показывает, чтобы понять интонационную основу пунктуации, следует больше уделять внимания декламации, драматизации, сценическим выступлениям детей. Интонация хорошо усваивается в процессе чтения вслух по книге. К сожалению, в школьной практике гораздо реже используется при изучении пунктуации моделирование. Не находят широкого применения такие приемы как дидактические игры, графические диктанты, анализ пунктуационных ошибок, которые допускают младшие школьники при выполнении различных видов письменных заданий и др.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аббасов З.А. Педагогические технологии и инновации в учебной деятельности школьников // Школьные технологии. - 2002. - №5. - С. 56-61.
2. Алексеева Т.В. Некоторые приемы формирования навыка грамотного письма / Т.В. Алексеева // Начальная школа. – 2000. – № 5. – С. 5.
3. Бабайцева В.В., Бернарская Л.Д. Заметки о пунктуации // Русский язык в школе. – 2008. – №7.
4. Бескоровайна Л.С. Современные открытые уроки русского языка. - Ростов н/Д.: Феникс, 2002. – 382 с.
5. Евграфова С. Синтаксис и семантика в пунктуации // Русский язык (приложение к газете «Первое сентября»). – 2004. – № 14.

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ СКАЗОК НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Бабкина Л. А., Измайлова Г. С.
МБОУ «СОШ №24 имени В.Г. Столля» г. Воронеж

Одними из первых литературных произведений, с которыми знакомится младший школьник, являются сказки, мир которых прекрасен и увлекателен. Сказка - самый любимый учащимися начальных классов литературный жанр. Их привлекает занимательный сюжет, яркость образов, выразительность характеров персонажей. Слушая сказки, дети становятся участниками происходящих событий. Ученики легко «входят» в непривычную для них обстановку, мгновенно превращаясь в «Королевича» или «Белоснежку». Кроме ожидания необычайного, чудесного, волшебного детскому возрасту присуща еще одна особенность - желание подражать именно положительным героям сказки: добрым феям, храбрым принцам и т.д. В настоящее время наблюдается снижение интереса к чтению в начальной школе. Одним из путей решения этой проблемы, является создание условий, способствующих формированию полноценного восприятия литературной сказки младшими школьниками. Так как мир литературных

сказок прекрасен и увлекателен не только по содержанию, включающему необычность сюжета, героев, явлений, отражающих как мир прошлого, так и современные явления действительности с одной стороны, но и по форме, с другой стороны, используя богатый арсенал изобразительно-выразительных средств, что дает писателю возможность выразить собственную авторскую позицию. В данном направлении работали такие ученые, как Н.С. Бибко, М.П. Воюшина, Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, Е.М. Мелетинский, Н.Д. Молдавская, М.М. Рубинштейн, М.А. Рыбникова, Л.Е. Стрельцова, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский и др. Сказка – один из видов повествовательной литературы, произведение в прозе или – реже в стихах, в котором речь идет о вымышленных событиях, иногда фантастического характера. В традициях русской методики не обсуждать с детьми аллегорический смысл сказки: «Пусть в сказке все говорит само за себя». (В.Г. Белинский) Сказка для ребенка имеет большое воспитательное и познавательное значение. Это любимый жанр многих детей. И не случайно в программу начальной школы включены различные сказки. Так в первом классе учащиеся знакомятся со сказками о животных, читают бытовые и волшебные сказки («Лиса и тетерев»; «Два мороза»; «Каша из топора»). Во втором классе ребята читают народные сказки («Сивка-бурка», «Сестрица Аленушка и братец Иванушка», «Иван-царевич и серый волк»; былины «Добрыня Никитич», «Добрыня и змей», «Исцеление Ильи Муромца», «Илья Муромец и Соловей-разбойник»), а также литературные сказки В.Ф. Одоевского («Мороз Иванович»), С.Т. Аксакова («Аленький цветочек») и другие. В третьем классе ребята читают авторские сказки В.М. Гаршина («Сказка о жабе и розе»), В.А. Жуковского («Сказка о царе Берендее»), Пушкина («Сказка о мертвой царевне») и другие. Существуют следующие рекомендации при чтении сказок.

1. Обычно перед чтением сказки проводится небольшая подготовительная беседа (можно спросить, какие сказки бывают, какие читали; организовать выставку сказок). Перед чтением сказок о животных можно напомнить о повадках животных, показать иллюстрацию этих животных.

2. Сказку читает обычно учитель, но желательно ее рассказывать.

3. Работу над сказкой вести как над реалистическим рассказом, не растолковывая, что «так в жизни не бывает», что это вымысел.

4. Сказку можно использовать для составления характеристик и оценок, так как персонажи сказок обычно являются выразителями одной - двух характерных черт, ярко раскрывающихся в их поступках.

5. Не переводить мораль сказки в область человеческих характеров и взаимоотношений.

Дидактизм сказки настолько силен, ярок, что дети сами делают выводы: «Поделом лягушке - не надо хвастаться» (сказка «Лягушка - путешественница»). Если дети придут к подобным заключениям, то можно считать, что чтение сказки достигло цели.

6. Специфика фольклорной сказки в том, что она создавалась для рассказывания. Поэтому прозаические сказки пересказываются как можно ближе к тексту. Рассказывание должно быть выразительным. Хорошим приемом подготовки к нему является чтение сказки в лицах. Инсценировка сказок во внеклассное время помогает выражать сказочный характер, развивает речь и творческие способности у детей.

7. Сказка используется и для обучающих работ по составлению планов, так как она отчетливо членится на сцены - части плана, заголовки легко отыскиваются в тексте сказки.

При чтении сказок применяются следующие виды работ: подготовка к восприятию сказки; чтение сказки; обмен мнением о прочитанном; чтение сказки по частям и их

разбор; подготовка к рассказыванию; обобщающая беседа; подведение итогов; задание детям на дом. Методика дает общее направление работы со сказками в зависимости от их принадлежности к тем или иным внутрижанровым разновидностям, однако при этом не до конца учитывает качественную неоднородность сказочного жанра, не определяет оптимального объема умений, который нужно сформировать у младших школьников при чтении разных типов сказок. А ведь именно знания литературоведческих основ помогает учителю глубже осмыслить роль сказки, выбрать методы и приемы, соответствующие данному типу сказки и способствующий формированию необходимых умений при анализе сказок.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андрианов М.А. Философия для детей в сказках и рассказах Пособие по воспитанию детей в семье и в школе. - М.: Современное слово, 2003. - 280 с.
2. Лазарева В.А. Литературное чтение. Методические рекомендации. - М.: Педагогика, 2002. - 219 с.
3. Зуева Т.В., Кирдан Б.П. Русский фольклор: Учебник для высших учебных заведений. - М.: Высшая школа, 2002. - 389 с.

ВВЕДЕНИЕ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В ТВОРЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС СРЕДСТВАМИ РОДНОГО ЯЗЫКА

Багатикова Н. В.

МБОУ "Елань-Коленовская СОШ №2" Новохоперского района Воронежский области

Родной язык в школе - это инструмент знания, мышления, развития, он обладает возможностями творческого обобщения. Через язык ученик овладевает традициями своего народа, его мировоззрением, этическими ценностями; через язык он приобщается к величайшим сокровищам - русской литературе и литературам других народов. Чтение книг открывает ученику новый заряд знания. Язык вводит ребенка в общественную жизнь, дает ему возможность общаться как с близкими, так и дальними: через слова усваиваются понятия, в формах пока строится мысль и речь. Каждый речевой длительный акт есть разрешение ситуации, т.е. акт творческий. К высказыванию применимо понятие шкалы: творческий элемент в нем тем выше, чем богаче содержанием и средствами выражения. Язык и речь вводят человека в разнообразные творческие области, являясь средством исследовательской деятельности, науки и конструирования, средством исполнительства искусств - вокального, театрального, ораторского искусства. Язык - средство литературного творчества: поэзии, прозы, журналистики. Прежде чем речь имеет устную и письменную формы - первая предполагает импровизацию, вторая поддается редактированию, совершенствованию. Духовный мир человека (в любом возрасте) - это не только интеллект, не только мышление и речь, но и мир эмоции, воображения и мечты, нравственных чувств и совести, мир веры в доброе, общение самим собой, это интуитивное понимание чувств другого человека и так сопереживание. Дети бывают очень чутки и понимают намного больше, чем думают взрослые.

Творчество доступно детям, более того: оно оживляет познавательный процесс, активизирует познающую личность и формирует ее. Если иметь в виду предмет - родной язык, то творчество детей возможно и при восприятии читаемых художественных произведений, при их выразительном чтении, пересказе, особенно в драматизации; в различных видах сочинения, языковых играх и составление словарей,

в моделировании явлений языка. Неисчерпаемые запасы творчества кроются в лексике русского языка, в его фразеологии - семантизация слов, в исследовании их образования и этимологии, в анализе оттенков значений и особенностей употребления слов в тексте. Языковой анализ художественного текста - это всегда исследование, всегда творчество. Как увлекает детей изучение пословиц, поговорок, крылатых слов. По данным В.С. Мухиной и Л.А. Венгера, у младших школьников, как и старших дошкольников, когда они пытаются что-то рассказать, появляется типичная для их возраста речевая конструкция: ребенок сначала вводит местоимение («она», «он»), а затем, как бы чувствуя неясность своего изложения, поясняет местоимение существительным: «она (девочка) пошла», «она (корова) забодала», «он (волк) напал», «он (шар) покатился» и т.д. Это существенный этап в речевом развитии ребенка. Ситуативный способ изложения как бы прерывается пояснениями, ориентированными на собеседника. Вопросы по поводу содержания рассказа вызывают на этом этапе речевого развития желание ответить более подробно и понятно. На этой основе возникают интеллектуальные функции речи, выражающиеся во «внутреннем монологе», при котором происходит как бы разговор с самим собой. По данным А.М. Леушиной, по мере расширения круга общения и по мере роста познавательных интересов ребенок овладевает контекстной речью. Это свидетельствует о ведущем значении усвоения грамматических форм родного языка. Данная форма речи характеризуется тем, что ее содержание раскрывается в самом контексте и тем самым становится понятным для слушателя, вне зависимости от учета им той или иной ситуации.

Контекстной речью ребенок овладевает под влиянием систематического обучения. На занятиях в начальной школе детям приходится излагать более отвлеченное содержание, чем в ситуативной речи, у них появляется потребность в новых речевых средствах и формах, которые дети присваивают из речи взрослых. Со временем ребенок начинает все более совершенно и к месту пользоваться то ситуативной, то контекстной речью в зависимости от условий и характера общения. А.М. Леушина считает, что развитие связной речи играет ведущую роль в процессе речевого развития младших школьников. В ходе развития ребенка перестраиваются формы связной речи. Переход к контекстной речи стоит в тесной связи с овладением словарным составом и грамматическим строем языка. У первоклассников связная речь достигает довольно высокого уровня. На вопросы ребенок отвечает достаточно точными, краткими или же развернутыми (если это необходимо) ответами. Развивается умение оценивать высказывания и ответы сверстников, дополнять или исправлять их. Однако дети все еще чаще нуждаются в предшествующем образце учителя. Умение передавать в рассказе свое эмоциональное отношение к описываемым предметам или явлениям у них развито недостаточно. И все же накапливается значительный запас слов, возрастает удельный вес простых распространенных и сложных предложений, у детей вырабатываются критическое отношение к грамматическим ошибкам, умение контролировать свою речь.

Словарный состав представляет лишь строительный материал, который только при сочетании слов в предложении по законам грамматики родного языка может служить целям общения и познания действительности. Усвоение родного языка, заключающееся в овладении всей его морфологической системой, связано с чрезвычайной активностью ребенка по отношению к языку, выражающейся, в частности, в многообразных словообразованиях и словоизменениях, совершаемых самим ребенком по аналогии с уже усвоенными формами. Происходит активный процесс усвоения родного языка. «Без такого повышенного чутья к фонетике и морфологии слова один голый подражательный инстинкт был бы совершенно бессилён и не мог бы привести

бессловесных младенцев к полному обладанию родным языком». Достаточная осмысленность речи появляется только в процессе специального обучения. Прогресс заключается в том, что в речи при помощи падежных форм выражаются все новые виды объективных отношений разнообразными способами. У старших дошкольников временные отношения, например, начинают выражаться формами родительного и дательного падежа. Падежные формы в этом возрасте образуются целиком по одному из типов склонения. Они уже целиком ориентируются на окончания в именительном падеже и в зависимости от того, как они его произносят, производят формы - по первому или по второму типу. Если безударное окончание воспринималось и произносилось ими как «а», они употребляли во всех падежах окончания I склонения. Если же они принимали окончания на редуцированное «о», то они воспроизводили во всех падежах окончания II склонения.

Таким образом, к началу школьного возраста, к 1-му классу, у ребенка совершенно отчетливо выражена ориентировка на звуковую форму существительных. Усвоение ребенком грамматики выражается и в овладении составом речи. В первом классе, по данным С.Н. Карповой, относительно небольшое число детей справляются с задачей вычленения отдельных слов из предложения. Это умение формируется медленно, но применение специальных приемов обучения помогает значительно продвинуть этот процесс. Например, при помощи внешних опор дети вычленяют предлагавшиеся им слова (кроме предлогов и союзов). Таким образом, формируется умственное действие. Таким образом, в речи первоклассников возрастает количество распространенных предложений с однородными членами, увеличивается объем простых и сложных предложений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Давыдова О.И., Федоренко В.И. Колыбельные песни как специфический защитный механизм этноса // Психолого-педагогические проблемы современного образования // Сборник научных статей. - Барнаул, 2001.
2. Даль В.И. Пословицы и поговорки. Напутное // Русское народное поэтическое творчество. Хрестоматия по фольклористике / Сост. Ю.Г. Круглов. - М., 1986

ФУНКЦИОНАЛЬНО ГРАМОТНАЯ ЛИЧНОСТЬ – ЭТО СВОБОДНО ОРИЕНТИРУЮЩАЯСЯ В ОКРУЖАЮЩЕМ ЕГО МИРЕ ЛИЧНОСТЬ

Баркалова Е. С., Хатунцева Е. А.
МБОУ ОЦ «Содружество» г. Воронеж

Функциональная грамотность – это умение применять в жизни знания и навыки, полученные в школе. Это уровень образованности, который может быть достигнут за время школьного обучения, предполагающий способность решать жизненные задачи в различных ее сферах. Также существуют и другие, более научные определения понятия "функциональная грамотность" - к примеру, как способность человека вступать в отношения с внешней средой, максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней. Мы живем в эпоху стремительного развития информационных технологий. Относиться к ним можно по-разному, но суть от этого не изменится - таковы наши современные реалии. На нас сегодня ежедневно и ежечасно обрушивается бесконечный поток информации, и если раньше ее источником были только газеты, журналы и ТВ, то сегодня сложно представить себе молодого человека, который не пользовался бы глобальной всемирной сетью. В сети можно покупать товары, работать, получать

образование, посещать вебинары и видеоконференции, даже обращаться в государственные органы и за врачебной помощью. И потому важнейшим умением становится умение понимать, анализировать и использовать любую поступающую информацию. Таким образом, акцент в образовании смещается со сбора и запоминания информации на овладение навыком ее правильного применения. Этот навык сегодня совершенно необходим молодому человеку для того, чтобы он чувствовал себя уверенно в обществе. Функционально грамотная личность - это личность, свободно ориентирующаяся в окружающем его мире, действующая в соответствии с ценностями, интересами, ожиданиями общества. Такой человек самостоятелен, инициативен, готов обучаться всю свою жизнь, способен принимать нестандартные решения, уверенно выбирает свой профессиональный путь. Именно эти качества сегодня должен воспитывать в детях современный педагог, начиная с 1 класса и заканчивая выпускным. Сделаем на них акцент: самостоятельность, ответственность, инициативность, способность принимать нестандартные решения в различных жизненных ситуациях, готовность к получению новых знаний в течение всей жизни, умение выбрать свой профессиональный путь. А также умение легко адаптироваться в любом социуме, умение находить компромиссы, поскольку жить среди людей - значит постоянно искать новые решения, отличное владение устной и письменной речью для успешного взаимодействия с окружающими, отличное владение информационными технологиями.

Проблема в том, что многие педагоги дают глубокие знания по предмету, но не обучают детей применять эти знания в различных жизненных ситуациях. Педагог должен научить своих подопечных идти путем собственных находок и открытий от незнания к знанию. При этом формировать внутреннюю мотивацию к учению через организацию самостоятельной познавательной деятельности учащихся; развивать интеллектуальный и творческий потенциал детей. Все методы, приёмы, формы работы, технологии, которые использует педагог в своей деятельности, должны быть направлены на развитие познавательной, мыслительной активности, которая в свою очередь направлена на отработку, обогащение знаний каждого учащегося, развитие его функциональной грамотности. Колоссальная работа начинается в начальной школе. Ведь именно учитель в начальной школе должен перевести мышление из наглядно-действенного в абстрактно-логическое, развить речь, аналитико-синтетические способности, развить память, внимание, фантазию и воображение, пространственное восприятие, коммуникативные способности, умение контролировать эмоции, управлять своим поведением.

Формирование функционально грамотной личности – это сложный, многосторонний, длительный процесс. Чтобы достичь результатов необходимо грамотно сочетать в своей работе различные современные образовательные технологии. Для развития естественнонаучной грамотности можно использовать следующие различные технологии:

Естественнонаучная грамотность включает в себя следующие компоненты: общеучебные явления, естественнонаучные понятия, контекстные ситуации, в которых используются естественнонаучные знания.

Виды заданий на уроках окружающего мира

1. Задания, формирующие знаниевый компонент естественнонаучной грамотности.
2. Задания, направленные на применение знаний в опыте деятельности.
3. Задания, позволяющие сформировать опыт рассуждения при решении нестандартных задач – жизненных ситуаций.

Эти группы можно подвести под условные рубрики, названия которых, если их формулировать на доступном школьникам языке, содержат побудительный, мотивирующий смысл для ученика.

Например, одна из групп заданий может называться «Как узнать?».

Входящие сюда задания соответствуют первой из компетенций, относящейся к методам научного познания, то есть способам получения научных знаний. В этих заданиях ученику может быть предложено найти способы установления каких-то фактов, определения (измерения) физической величины, проверки гипотез; наметить план исследования предлагаемой проблемы.

Задания «Попробуй объяснить» соответствуют группе заданий, которые формируют умения объяснять и описывать явления, прогнозировать изменения или ход процессов (вторая из компетенций). Эти умения базируются не только на определённом объёме научных знаний, но и на способности оперировать моделями явлений, на языке которых, как правило, и даётся объяснение или описание.

Серия «Сделай вывод» соответствует третьей компетенции и включает задания, которые формируют умения получать выводы на основе имеющихся данных. Эти данные могут быть представлены в виде массива чисел, рисунков, графиков, схем, диаграмм, словесного описания. Анализ этих данных, их структурирование, обобщение позволяют логическим путём прийти к выводам, состоящим в обнаружении каких-то закономерностей, тенденций, к оценкам и так далее. Эти умения не совпадают, как может показаться, с умениями объяснять явления, поскольку в большей степени опираются на формальные, логические действия, тогда как объяснение (включая «генерирование» модели) — это в значительной степени эвристическое действие.

ЗНАЧИМОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Бекетова О. Н., Штерн Е. Л.

МКОУ Латненская поселковая СОШ Семилукского района Воронежской области

Введение в российских школах обновленного Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) определяет актуальность понятия «функциональная грамотность», основу которой составляет умение ставить и изменять цели и задачи своей деятельности, планировать, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать педагогом и сверстниками в учебном процессе, действовать в ситуации неопределенности. Развитие функциональной грамотности основано, прежде всего, на освоении предметных знаний, понятий, ведущих идей. В опытно-педагогической работе, необходимо ориентироваться на предметные результаты освоения содержательной линии начального языкового образования: позитивное отношение к правильной устной и письменной речи как показателям общей культуры и гражданской позиции человека; овладение первоначальными представлениями о нормах русского и родного литературного языка (орфоэпических, лексических, грамматических) и правилах речевого этикета; первоначальное усвоение главных понятий курса русского языка (фонетических, лексических, грамматических), представляющих основные единицы языка и отражающих существенные связи, отношения и функции; овладение учебными действиями с языковыми единицами и умение использовать знания для решения познавательных, регулятивных и коммуникативных задач. От того, будут ли

сформированы эти умения и навыки у младшего школьника, зависит его дальнейшее обучение в школе и будущее в целом. Поэтому формирование простых навыков правописания и речи недостаточно, необходимо развивать функциональную грамотность у младших школьников. Русский язык является одним из ведущих предметов гуманитарного цикла в системе школьного образования. Основная задача педагога – обеспечить обучающимся получение качественного образования с учетом их потребностей и особенностей, обеспечить формирование функционально грамотной личности.

На концепции функциональной грамотности основаны международные оценочные исследования - оценка математической и естественнонаучной грамотности учащихся 4 и 8-х классов (TIMSS), международная программа оценки учебных достижений пятнадцатилетних учащихся (PISA), которые оценивают способности обучающихся использовать знания, умения и навыки, приобретенные в школе для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, а также в межличностном общении и социальных отношениях. Функциональная грамотность есть определенный уровень знаний, умений и навыков, обеспечивающих нормальное функционирование личности в системе социальных отношений. Функциональная грамотность создает оптимальный уровень языкового и речевого развития младшего школьника, который должен обеспечиваться познавательной, коммуникативной, ценностно-смысловой, информационной и личностной компетенциями. Таким образом, развитие функциональной грамотности в начальном образовании является актуальной задачей педагога в настоящее время.

Функциональная грамотность – это способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней. [1] В частности, сюда входят способности свободно использовать навыки чтения и письма в целях получения информации из текста и в целях передачи такой информации в реальном общении, общении при помощи текстов и других сообщений. Функционально грамотная личность – это человек, ориентирующийся в мире и действующий в соответствии с общественными ценностями, ожиданиями и интересами. Основные признаки функционально грамотной личности: это человек самостоятельный, познающий и умеющий жить среди людей, обладающий определенными качествами, которые авторы именуют общеучебными умениями или ключевыми компетенциями [3]. Таким образом, функциональная грамотность в наиболее широком определении выступает как способ социальной ориентации личности, интегрирующий связь образования с многоплановой человеческой деятельностью. В современном мире функциональная грамотность становится одним из базовых факторов, способствующих активному участию обучающихся в социальной, культурной, политической и экономической деятельности, а также обучению на протяжении всей жизни. [3] Согласно А.А. Леонтьеву “функциональная грамотность” - “способность человека использовать приобретаемые в течение жизни знания для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений”. Современные исследователи определяют функциональную грамотность как социально-экономическое явление и связывают уровень ее сформированности с уровнем благосостояния населения и государства в целом. Ряд ученых (О.Е. Лебедев, Е.И. Огарев, А.В. Хуторской) рассматривают функциональную грамотность с позиции образованности учащихся и образовательного результата. Функциональная грамотность – это уровень образованности, который может быть достигнут учащимися за время обучения в школе, и предполагает способность человека решать стандартные жизненные задачи в

различных сферах жизни. Выделяется несколько основных видов функциональной грамотности:

- коммуникативная грамотность, предполагающая свободное владение всеми видами речевой деятельности; способность адекватно понимать чужую устную и письменную речь; самостоятельно выражать свои мысли в устной и письменной речи, а также компьютерной, которая совмещает признаки устной и письменной форм речи;

- информационная грамотность - умение осуществлять поиск информации в учебниках и в справочной литературе, извлекать информацию из Интернета и компакт-дисков учебного содержания, а также из других различных источников, перерабатывать и систематизировать информацию и представлять ее разными способами;

- деятельностная грамотность - это проявление организационных умений и навыков, а именно способности ставить и словесно формулировать цель деятельности, планировать и при необходимости изменять ее, словесно аргументируя эти изменения, осуществлять самоконтроль, самооценку, самокоррекцию и др. [1]

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ковалева, Г.С., Красновский, Э.А., Краснокутская, Л.П., Краснянская, К.А. Результаты международного сравнительного исследования PISA в России [Текст] // Вопросы образования. — 2004. — №1.

2. Леонтьев, А.А. От психологии чтения к психологии обучения чтению [Текст] // Материалы 5-й Международной научно-практической конференции (26–28 марта 2001 г.) : в 2 ч. — Ч. 1 / под ред. И.В. Усачевой. — М., 2002.

3. Мацкевич, В., Крупник, С. Функциональная грамотность [Текст] // Всемирная энциклопедия: Философия. - Минск, Харвест, 2001. - 312 с.

4. Махмутов, М.И. Проблемное обучение: основные вопросы теории [Текст] / М.И. Махмутов. – М.: Просвещение, 2009. – 291с.

ПРИЕМЫ И МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Беляева М. В., Величкина М. С.
МБОУ ОЦ «Содружество» г. Воронежа

Русский язык как учебная дисциплина играет важную роль в подготовке ребенка к жизни в современном информационном пространстве и умению выстраивать конструктивные взаимоотношения с другими людьми. Для выращивания функционально грамотной личности ведущую роль играют не столько предметные результаты, сколько личностные и метапредметные, что полностью соответствует новому стандарту. Это залог успешной адаптации в обществе, а также профессионального роста. Приемы, представленные в данной статье, способствуют формированию функциональной грамотности младших школьников, позволяют учителю повысить мотивацию учащихся, создать обстановку творческого поиска, активизации мыслительной деятельности.

1. Приемы, повышающие познавательный интерес к изучаемой теме и активизирующие мыслительную деятельность ребенка

- Приемы «Удивляй!» и «Яркое пятно»

Удивление активизирует мыслительную деятельность ребенка. Приемы лучше использовать в начале урока, это позволяет сохранить внимание к теме на протяжении всего урока. Например, дети уже знают, что корень – главная значимая часть слова, без

корня слов не бывает. И вдруг, начиная урок, учитель говорит: «А верите ли вы, что в русском языке существует слово, не имеющее корня» (вынуть)

- Еще один способ «вхождения» в урок - прием "Отсроченная отгадка".

В технологии проблемного обучения "Отсроченная отгадка" рассматривается как прием создания проблемной ситуации на уроке.

- Прием «проблемная ситуация»

Прием побуждает ребенка самостоятельно искать выход из затруднения. Например, на уроке предстоит изучить способы проверки парных согласных в середине слова (о чем дети не знают).

- Проблема: знакомый прием для проверки последнего слова не работает, как же проверить парную согласную в середине слова?

Проблемную ситуацию можно создать, используя провокационный вопрос. Поиск выхода из проблемной ситуации можно осуществлять, например, с помощью приемов «Мозговой штурм», когда выдвигаются любые, даже самые невероятные, идеи, или «Корзины идей», в которую складываются гипотезы, а затем ищем им подтверждение или опровергаем.

Проблемные ситуации можно создавать на разных этапах урока и даже в домашней работе. Например, при реализации практической цели – создание дидактического материала по теме урока.

- Прием «Лови ошибку»

Универсальный прием, который формирует умение анализировать и критически оценивать информацию; применять знания в нестандартной ситуации. Можно использовать и для создания проблемной ситуации, и на этапе первичного закрепления материала. Пример использования приема «Лови ошибку» при изучении темы «Удвоенные согласные»: дети выполняют классификацию слов по типу орфограммы: весна, коллективный, солнце, избушка, сказка, аккуратный, волнистый, осенний, лесной, местность, изгиб.

Слово «осенний» будет включено некоторыми детьми в группу удвоенные согласные в корне. Возникает проблема: в каких же случаях пишутся удвоенные согласные? (если это первый урок по теме) или выявляются недочеты в усвоении темы (этап первичного закрепления).

- «Метод кейсов»

В основе метода все та же проблемная ситуация. Во-первых, ситуация взята из жизни или приближена к реальной. Во-вторых, варианты решения проблемы предлагает учитель. Задача детей: выбрать наилучший и аргументировать свой выбор. В-третьих, данный метод создает ситуацию успеха.

- Прием «Дай себе помочь»

Как правило, интересный урок мотивирует детей на самостоятельный поиск увлекательных или сложных заданий по теме. Таких ребят немного, но они обязательно найдутся в любом классе.

И это лишь некоторые приемы, формирующие самостоятельность мышления.

2. Приемы, которые научат ребенка работать с информацией: анализировать, кодировать, декодировать и т.п.

Познавательные универсальные учебные действия формируются через использование технологии продуктивного чтения, систему приёмов понимания устного и письменного текста. Это могут быть, например, задания на извлечение, преобразование и использование текстовой информации (чтение таблицы, преобразование текста в таблицу, схему, выстраивание алгоритма по применению

правила, составление по плану рассказа на лингвистическую тему и т.д.), приёмы работы с правилами и определениями как учебно-научными текстами.

- Алгоритм (схема последовательности действий) - один из самых эффективных приемов, который организует мыслительную и практическую деятельность ребенка, в том числе самоконтроль. Актуален прием как при работе с орфограммами, так и при выполнении всех видов разборов. Эффективнее составление алгоритмов самими учащимися. Либо можно предложить «испорченный» алгоритм.

- «Опорный конспект» – это лаконичное изложение информации с использованием символов, условных знаков, расположенных с учетом логики рассуждений.

Наиболее эффективно использование опорного конспекта, если учитель применяет модульное обучение, например, при изучении частей речи. Работа с опорным конспектом зависит от задач, которые необходимо реализовать на уроке. На первом уроке модуля дети «вычитывают» информацию. Здесь может использоваться прием «Отсроченная отгадка».

На последующих уроках опорный конспект служит основой для монологического высказывания по теме, основой для взаимопроса - «Прием Толстые и тонкие вопросы» («толстые» вопросы – на понимание, «тонкие» - по содержанию) или прием «Дотошный ученик» (ученик, который сможет задать наибольшее количество вопросов одноклассникам по изучаемой теме), для составления алгоритма морфологического разбора.

- Эффективен так же прием «Своя опора», когда учащиеся самостоятельно составляют опорный конспект или схему. Схема – особая организация теоретического материала в форме графического

изображения, которое подчеркивает соотношение и зависимость явлений, характеризующих определенную языковую проблему (грамматическую, орфографическую, пунктуационную и т. п.). Систематическая работа со схемами приводит к тому, что на определенном этапе обучения учащиеся уже могут самостоятельно, опираясь только на схему, изложить тот или иной лингвистический материал.

- Способность учащихся правильно «читать» и составлять схему отрабатывается с помощью специальных приемов «Фишбоун», «Денотантный граф», «Кластер».

Рассмотренные приемы и методы меняют отношение учеников к предмету и создают среду, способствующую формированию их учебных и социальных компетенций. Однако, знание приемов педагогической техники учителем не будет иметь должного эффекта, если приемы не будут использоваться в системе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андюсев Б.Е. Кейс-метод как инструмент формирования компетентностей \Директор школы. - №4, 2010. – с. 61 – 69.

2. А. Гин Приемы педагогической техники: Пособие для учителя.-М.: Вита-Пресс, 2002

3. С.И.Заир-Бек, И.В.Муштавинская. Развитие критического мышления на уроке: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2004.

4. Рудик Г.А. Культура умственного труда или 101 техника учения \ Режим доступа:

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ: БОГАТСТВО И РАЗНООБРАЗИЕ

Болдырева Н. Н., Стёпкина Н. М.

МБОУ Павловской СОШ № 3 Павловского района Воронежской области

Охрану здоровья детей можно назвать приоритетным направлением деятельности всего общества, поскольку лишь здоровые дети в состоянии должным образом усваивать полученные знания и в будущем способны заниматься производительно-полезным трудом. Образовательное учреждение – это не только место, где ребёнок учится, но и особый мир, в котором он проводит значительную часть своей жизни. В настоящее время задача образовательного учреждения не только дать необходимое образование, но и сохранить здоровье детей в процессе обучения. Здоровьесберегающая педагогика не может выражаться какой-то одной конкретной технологией. Понятие «здоровьесбережение» объединяет в себе все направления деятельности образовательного учреждения по формированию, сохранению и укреплению здоровья обучающихся. Остаётся решить, какие из них наиболее целесообразны и эффективны. Приоритетными должны стать те, которые способствуют: оптимизации режима работы учебного заведения; формированию здоровой среды общения; созданию системы физкультурно-оздоровительной деятельности. Решением этой задачи наше образовательное учреждение занимается не только в учебное, но и во внеурочное время. Внедрение во внеурочную работу здоровьесберегающих технологий позволяет добиться положительных изменений в состоянии здоровья. Применяя технологию соревновательно-игрового метода, мы решаем основную проблему двигательной активности обучающихся с первого по одиннадцатый класс. Во внеурочной работе в нашем учебном заведении широко используются в практической деятельности следующие упражнения для работы в группе: Упражнение «Мозговой штурм» К слову «здоровье» нужно подобрать слова, которые имеют отношение к здоровью, здоровому образу жизни. Упражнение «Список удовольствий» Запишите 30 удовольствий в столбик (любой предмет, действие, которые приносят удовольствие: игра в футбол, съесть шоколадку...) – 1 минута. Затем спросите себя: «Все ли удовольствия полезны для здоровья?», «Сколько раз в неделю я получал это удовольствие?», «Полезных или вредных удовольствий было больше?» Упражнение «Проблема» Из предложенных фотографий выберите только четыре, которые имеют отношение к здоровью вообще. Обоснуйте свой выбор. (Во время работы команд звучит музыка»). Анализируя фотографии, обучающиеся вспоминают богатство и разнообразие тех видов деятельности, которые используют в урочной и внеурочной деятельности. Большая часть обучающихся при анализе фотографий выбирала те, где люди улыбаются. Значит здоровье прямо или косвенно связано с нашими эмоциями. А эмоции зависят от тех удовольствий, которые мы можем себе позволить. Упражнение «Проблема» Коллективно закончите следующие фразы (дайте ответы): Назовите пять причин, почему учителя могут не вызывать симпатии (не нравиться). Назовите пять причин (качеств), по которым учителя всегда будут симпатичны, интересны, привлекательны. Подведем итоги. Группы отвечают по очереди. Ответы фиксируются на доске.

Какие же качества педагога оказывают негативное воздействие на состояние и здоровье обучающихся? Авторитарность, категоричность, бескомпромиссность - повышает психическую напряженность, стрессируют, истощают энергетические и психологические ресурсы. - Несдержанность, вспыльчивость, раздражительность, импульсивность - нервная обстановка с риском возникновения эмоциональных

конфликтов. Равнодушие, безразличие, эмоциональная холодность, недоброжелательность, злость, враждебность, установка на поиск внешних причин своих неудач. Все это негативным образом отражается на психологическом состоянии обучающихся. Вероятность здоровьесберегающих технологий в таких случаях минимальна. Какие же качества учителя оказывают положительное влияние не только на состояние обучающихся, но и на свое собственное психическое здоровье? Сочувствие, эмпатия - способствуют снижению стрессогенной атмосферы, позволяют с большей эффективностью реализовать индивидуальный подход к обучающимся. Рефлексия, умение владеть своими эмоциями. Это один из элементов и индикаторов педагогического профессионализма. Умение эффективно слушать и проявлять поисковую активность, которая тесно связана с уровнем креативности и адаптационными возможностями. Толерантность способность терпимо относиться к различным проявлениям жизни. Ко всему перечисленному можно добавить способность прогнозировать перспективные результаты. Определение границ допустимости индивидуального самовыражения, оптимального уровня авторитарности, требовательности и т.д. – задача, непосредственно выходящая на проблему психологического климата школы А среди пожеланий часто ли встречается здоровье? Таким образом, мы можем перечислить принципы педагогического воздействия, немаловажные для создания здоровой среды: педагогический оптимизм; уважение к воспитаннику; понимание душевного состояния обучающегося; заинтересованность в судьбе ребенка; раскрытие мотивов и внешних обстоятельств, поступков, совершаемых ребенком. Остается решить, какие педагогические технологии будут наиболее целесообразны и эффективны с позиции здоровьесбережения? Ответ очевиден: любая из них может быть здоровьесберегающей, если будет отвечать следующим требованиям: - недопустимость чрезмерной перегрузки и утомляемости; - обеспечение комфортности, сотрудничества, психологической раскрепощённости в классном коллективе; развитие эмоционально-интеллектуальных возможностей обучающегося; формирование саморегуляции, неприятия вредных привычек; воспитание ответственности за результаты своего труда. На наш взгляд технологии, наиболее отвечающие этим требованиям: технология уровневой дифференциации; - игровые технологии; коллективный способ обучения; обучение в сотрудничестве; метод проектов. Данные технологии используются в педагогическом процессе нашими учителями и объединяют применение программ, индивидуализированных по содержанию, темпам учебно-познавательной деятельности обучающихся, методам работы с разными детьми.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бабенкова Е.А. Как помочь детям стать здоровыми. – М.: «Астрель», 2003.
2. Коваленко В.И. Здоровьесберегающие технологии. – М.: «ВАКО», 2004.
3. Патрикеев А.Ю. Формирование личностных и регулятивных умений на уроках физической культуры. 1-11 классы. – Волгоград, 2013.
4. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе. - М.: АПК и ПРО, 2002.
5. Хабирова Ф.Г. и др. Система обучения здоровью в образовательных учреждениях. – Казань: «Школа», 2005

Тьюторство как ресурс в начальной школе

Бородаева Ю. И., Дешевых В. В.
МБОУ лицей № 5 г. Воронежа

Переход на обновленные образовательные стандарты актуализируют проблемы, связанные с разработкой индивидуализированных стратегий развития ученика в качестве субъектной деятельности, с подготовкой педагога, способного проектировать пространство «обретения учащимися собственной, индивидуальной субъектности». Оказание помощи, поддержки учащемуся, создание условий для его саморазвития учёные определяют термином «тьюторство». Поэтому одним из моментов реформирования образования становится распространение новой педагогической профессии и позиции тьютора – педагога, сопровождающего индивидуальные образовательные программы учащихся, т.е. педагога, организующего такое образовательное движение, которое строится на постоянном рефлексивном соотношении достижений учащегося (настоящего и прошлого) с интересами и устремлениями (образом будущего). Такое сопровождение предусматривает поддержку естественно развивающихся реакций, процессов и состояний личности. Успешно организованное сопровождение открывает перспективы личностного роста, помогает человеку войти в ту «зону развития», которая ему ещё пока недоступна.

Организация пространства рефлексии обеспечивается особой педагогической позицией - тьютор. В современных условиях идёт процесс становления института тьюторства. Тьюторство в России существует в школах, вузах, инклюзивном, дистанционном образовании, в повышении квалификации педагогов, при организации нетрадиционных образовательных событий. Везде, где идёт становление новой деятельности, тьюторство возникает как необходимость. Под тьюторской деятельностью понимается педагогическая деятельность по индивидуализации образования, направленная на прояснение образовательных мотивов и интересов учащихся, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы, работа с образовательным заказом семьи, формирование учебной и образовательной рефлексии учащегося. Деятельность сопровождения является необходимой для педагога с тьюторской позицией, так как в образовательном процессе педагог напрямую работает с процессами индивидуализации, через реализацию «тьюторского действия» осуществляя функции сопровождения.

В различных учебных заведениях развивается практика близкая или, по крайней мере, имеющая определённое сходство с тьюторской. Прежде всего, это реализация программ развивающего обучения, организация внеурочной деятельности, образовательных событий и путешествий, организационно-деятельностных игр, проектной работы. В ходе тьюторской поддержки педагог создает такие условия и предлагает способы для выявления, реализации, осмысления учащимся своего познавательного, творческого интереса. Таким образом, процесс обучения и образовательная рефлексия рассматриваются как равноправные. Процесс реализации тьюторского сопровождения в начальной школе воплощаются педагогами через систему деятельностных проектов в учебном и внеучебном пространстве школы. Причем, педагоги начальной школы принимают основания тьюторского подхода и реализации его в практике, но и им самим часто необходима тьюторская поддержка и особый тип сопровождения, организованный, целеполагаемый и управляемый процесс, направленный не только на конечный результат, но и на саму деятельность. Следовательно, нужно организовать управление процессом, то есть создавать

деятельность, а это во власти управленческой компетентности. Для этого в начальной школе есть необходимые условия и предпосылки. Есть необходимость в создании и реализации инновационных проектов педагогов и школы; возможности исследования эффективности тьюторского сопровождения обучающихся в образовании; становлении системы взаимодействия педагогов-тьюторов и эффективных форм общения педагогов; определении роли педагога-тьютора в начальной школе для учащихся и семьи младшего школьника; разработке механизма движения технологии тьюторства в развивающей среде начальной школы. Для этого начальную школу можно и необходимо рассматривать как особую ступень школьного образования, в которой целесообразно и возможно создать систему организационно-педагогических условий: создание пространства, в котором обучающийся будет иметь возможности выбора собственной образовательной деятельности (дополнительное образование), своего образовательного маршрута (во внеурочном пространстве), в которых возможен процесс реализации своих, а также родительских возможностей, потребностей, запросов и интересов; расширение форм организации образовательного процесса, где классно-урочная система перестает быть приоритетной и единственно возможной; обеспечение профессионального роста педагогов, как в своей предметной области, так и в области освоения других субъектных отношений с учащимися, родителями, коллективными группами: консультанта, эксперта, сопровождающего, куратора, наставника, тьютора.

Ценность позиции тьютора заключается прежде всего в индивидуализации образования. Тьютор помогает выявить и обеспечивает выявление индивидуальных способностей и особенностей, затем поддерживает эти способности и организует поиск ресурсов и возможных видов деятельности, в которых ребенок может самореализоваться. Таким образом, тьютор строит совместно с учащимся и, возможно, с его родителями, образовательную программу. Такая задача не состоит в деятельности учителя-предметника (исполнительная форма работы и действия), но является задачей и профессиональной деятельностью тьютора (пробно-продуктивная работа и действия). Взаимодействие с семьей, особенно на этапе начального обучения в школе, крайне необходимо и важно, так как родители тоже должны понимать, что их ребёнок индивидуален и обладает своими образовательными потребностями и мотивами. Поэтому эффективно реализовывать работу по обеспечению качества образования и принципа индивидуализации в начальной школе через освоение новых образовательных стандартов, развитие системы развивающего обучения, а также через совершенствование работы с одарёнными и слабоуспевающими учащимися через систему тьюторского сопровождения.

Тьюторство – это ресурс для инновационных преобразований, для создания воспитывающей и образывающей среды и условий (для развития личностных результатов обучающихся), это ресурс для продвижения в сторону индивидуализации, реализации метапредметности, которые напрямую входят в федеральные государственные образовательные стандарты. Поэтому педагоги начальной школы используют авторские и модифицированные диагностики выявления интересов учащихся, рефлексивные техники, методы и приемы, а также организуют деятельность по формированию контрольно-оценочных действий у учащихся младших классов и выстраиванию пространств возможностей. Учебная деятельность и её тьюторское сопровождение в начальной школе строится на удержании опыта индивидуальности и фиксации субъективного начала (активность, познавательный интерес, инициативное действие). Поэтому задача тьютора или учителя с тьюторской позицией – обозначить свое место, роль как учителя в субъективности ученика. Тьюторство

понимается как культурная форма, которая возвращает, формирует и развивает, поддерживает систему образования. Вообще школа – это пространство выращивания новых, инновационных позиций среди существующих, традиционных позиций и что в массовой школе можно создавать тьюторские модели. Главное, понять, как может быть перестроена школа, чтобы в ней появился тьютор и смог там работать, как сделать школу ресурсом для каждого учащегося. Таким образом, должны быть представлены различные взгляды, представления, точки зрения и позиции на образование и в образовательной реальности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ковалева Т.М., Кобыща Е.И., Попова (Смолик) С.Ю., Теров А.А., Чередилина М.Ю., Профессия «тьютор» (монография). М.-Тверь «СФК-офис», 2012. – 246с.
2. Ковалёва Т.М. «Основы тьюторского сопровождения в общем образовании. Лекции 1–4». М: Педагогический университет «Первое сентября», 2010. – 56с.
3. Махов А.П. Научно-практические основы формирования тьюторской позиции педагога. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Нижний Новгород, 2012.

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА ЧЕРЕЗ ТЕХНОЛОГИЮ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Бурдунюк Т. А., Кабанова Е. Н.
МБОУ ОЦ «Содружество» г. Воронеж

На сегодняшний день главными функциональными качествами личности являются инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться и свободно ориентироваться в окружающей действительности в течение всей жизни. Начальная школа занимает особое место в развитии ребенка. В жизнь ученика входит учебная деятельность, и она становится главной. Учителям начальных классов необходимо научить детей «добывать» знания в самостоятельном поиске, уметь анализировать, контролировать и оценивать свою работу и работу одноклассников, представлять доказательное решение, уметь признавать ошибки и исправлять их, уметь сотрудничать. Все более значимым становится приобретение учащимися знаний в самостоятельном поиске. Цель учителя не в том, чтобы ученик знал как можно больше, а в том, чтобы он умел действовать и решал проблемы в любых ситуациях. Чтобы их реализовать, необходимо использовать в своей деятельности новые приёмы и современные педагогические технологии. Одна из новых технологий, которая дает возможность развивать функциональную грамотность обучающихся в процессе учебной деятельности – это технология развития критического мышления. Она развивает коммуникативные компетентности, умение находить и анализировать информацию, учит мыслить объективно и разносторонне. Критическое мышление — навык, который помогает ребёнку понимать, для чего он учится, что и для чего он делает. Задача учителя - помочь ученику ориентироваться в обилии поступающей информации.

Технологию развития критического мышления можно использовать на уроках окружающего мира, литературного чтения, русского языка, реже – на уроках математики. Критическое мышление помогает ученикам не просто получать какую-то

информацию, а критически ее осмысливать, оценивать, отбирать и применять. Ученики, приобретая новые знания, должны научиться рассматривать их со всех сторон, аргументировать свою точку зрения и делать определенные выводы. Все это ведет к развитию функциональной грамотности. В этом одна из причин актуальности данной технологии. Структура урока при использовании технологии «Критическое мышление» построена на трёх стадиях: стадии вызова, смысловой стадии и стадии рефлексии. Каждая стадия имеет свои цели и задачи, а также набор характерных приемов, направленных сначала на активизацию исследовательской, творческой деятельности, а потом на осмысление и обобщение приобретенных знаний. Использование на всех этапах урока, стратегий и приёмов в технологии критического мышления предполагает сотрудничество учителя и обучающихся, деятельностное участие самого ученика, создание комфортных условий, снимающих психологическое напряжение. Данная технология отвечает целям образования на современном этапе, вооружает ученика и учителя способами работы с информацией, методами организации учения самообразования. Работая по технологии «Критическое мышление», я убедилась, что обучающиеся реализуют свои потребности и возможности, учатся решать свои проблемы самостоятельно, а это предполагает развитие функциональной грамотности у обучающегося.

Использовать возможности материала, изучаемого в рамках традиционной образовательной программы по предмету окружающий мир, для формирования ключевых компетентностей учащихся позволяют практико-ориентированные задания.

Практико-ориентированные задания можно разбить на следующие группы:

1. Задания, формирующие знаниевый компонент естественнонаучной грамотности.
2. Задания, направленные на применение знаний в опыте деятельности.
3. Задания, позволяющие сформировать опыт рассуждения при решении нестандартных задач – жизненных ситуаций.

Блок 1. Задания, формирующие знаниевый компонент естественнонаучной грамотности.

Этот тип заданий – самый распространенный в учебнике и рабочей тетради по курсу «Окружающий мир». Приведем типичные примеры таких заданий.

Воспроизводить по памяти, узнавать.

Пример 1. Соедини линиями понятия.

Пример 2. Проставь номера месяцам по порядку следования в году.

Укажи число дней и месяцев.

Пример 3. Изобрази условными знаками, какие виды осадков бывают в разные времена года.

Определять

Пример 1. Запиши показания термометров.

Пример 2. Какие времена года изображены на рисунках.

Пример 3. Что можно узнать об этих предметах с помощью органов чувств?

Приводить примеры.

Пример 1. Какие национальные одежды носят жители твоего родного края?

Пример 2. Какие ты знаешь тела и вещества?

Пример 3. Приведи примеры животных, которые родились зимой, застыли, заснули, поменяли шерсть.

Описывать

Пример 1. Пользуясь рисунком, составь рассказ о жизни людей в Арктике.

Пример 2. Расскажи, какие изменения в неживой природе происходят осенью

Пример 3. Опиши снаряжение воина, рассмотрев картину художника
Демонстрировать знания об использовании приборов и материалов, методов и процедур

Пример 1. Расскажи, как устроен микроскоп.

Пример 2. Подчеркни и объясни, какие предметы нужны при наблюдении за Солнцем?

Блок 2. Задания, направленные на применение знаний в опыте деятельности: сравнивать, противопоставлять, классифицировать; использовать модели; связывать, соотносить; интерпретировать информацию; находить решения; объяснять.

Большое внимание при этом отводится работе с различными моделями

• целью продемонстрировать понимание естественнонаучных понятий. Формулировка подобных заданий в учебнике и рабочей тетради не способствует формированию мотивации учащегося на выполнение задания, соотнесению этих заданий с реальными объектами действительности. (Например, учащимся предлагается составить пищевую цепь, сравнить почвы степи и тундры). Практико-ориентированные задания обычно подкрепляются так называемым «стимулом», который погружает ученика в контекст задания и мотивирует на его выполнение, а также источниками информации (статьи из энциклопедии, Интернет и т.п). Таким образом, общая структура практико-ориентированных заданий выглядит следующим образом:

- Стимул - погружает в контекст задания и мотивирует на его выполнение;
- Задачная формулировка - точно указывает на деятельность учащегося, необходимую для выполнения задания;
- Источник информации - содержит информацию (текстовая, графическая и т. д), необходимую для успешной деятельности учащегося по выполнению задания
- Бланк для выполнения задания – задает структуру предъявления учащимся результата своей деятельности по выполнению задания

ЛЕКСИКО-СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ ПРИ РАЗВИТИИ РЕЧИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Бутовченко Е. А., Науменко О. Л
МБОУ СОШ № 7 г. Россошь Воронежской области

Воспитывать внимание к слову необходимо с первого класса. В этап обучения грамоте прогрессирует основным образом интерес к звуковой стороне слова. Неимение достаточной техники чтения не даёт вероятности детально остановить внимание детей на художественной стороне слова, на богатстве его чувствительной окраски, оттенках значений. И всё же данную работу нужно начинать теснее в период обучения грамоте. Лексико-стилистические задания, содействующие точности, правильности употребления слова в речи, дающие представление о лексическом богатстве слова (многозначности, сочетаемости и др.). Эти задания проводятся на основе слежения за словом в тексте и собственной речи учащихся. Они дают представление о лексическом богатстве русского языка - синонимах, омонимах, антонимах, многозначностью слова, чувствительной его окраске и т.д. Лексико-стилистические задания связаны со смысловой стороной анализируемого текста или устного рассказа. Задания, помогающие понять роль изобразительных средств языка. Эта группа заданий должна знакомить детей с изобразительными средствами языка - эпитетами, сопоставлениями, метафорическими выражениями. Цель данных упражнений - воспитать путем слежений

над текстом внимание к образной стороне языка. Нужно помочь детям понять, что художественный образ создаётся с поддержкой определённых художественных средств. При проведении названных видов заданий, содействующих обогащению и активации словаря учащихся, главным и заключительным моментом является организация речевой практики детей в связи с прочтенным и рассмотренным произведением.

Связная речь обучающихся является показателем точности и сознательности использования ими слов в своей речи, свидетельствует о крепком усвоении данных слов и фактическом овладении ими. Особенно распространены подобные виды связной речи: следствия вопросов педагога, составление плана прочитанного и разного вида пересказы. Приведу пример, как проводилась работа над результатами на вопросы к IV части рассказа Д. Мамина-Сибиряка «Серая Шейка». Порядок работы был такой: часть читалась учащимися по отдельным завершённым фрагментам (их четыре), после данного они откликались на вопросы по всему фрагменту. Позже данного школьники формулировали главную мысль фрагмента. 1-й фрагмент. Как выдумаете, для чего автор описывает детально наступление зимы? (Автор детально описывает наступление зимы, дабы показать, сто Серой Шейке стало дюже трудно жить. Она оказалась в напасти.) Как себя ощущала Серая Шейка с наступлением зимы? (Серая Шейка опасалась зимы, так как полынья замёрзнет и уточка окажется беззащитной.) А как Лиса встретила наступление зимы? (Она обрадовалась, что Серая Шейка скоро окажется беззащитной, её дозволено будет съесть.) Главная мысль фрагмента: беззащитная Серая Шейка опасается зимы. 2-й фрагмент. Как Лиса пытается вызвать Серую Шейку на берег? (Лиса хотела запугать Серую Шейку. Вначале она пыталась уточку вызвать на берег нежно. Она была хитроумная.) Какими словами автор подчёркивает хитрость Лисы? (Читается фрагмент из текста) Какими словами автор называет Серую Шейку? Как он к ней относится? (Он называет уточку беззащитной, горемычной, сочувствует Серой Шейке. Ему жалко уточку.) Важнейшая мысль фрагмента: хитроумная Лиса пытается выманить Серую Шейку на берег. 3-й фрагмент. Как изменилось поведение Лисы, когда полынья вовсе замёрзла? (Лиса насмехается над уточкой. Она стала сейчас прямо говорить, что хочет её съесть.) Прочитайте слова Лисы. Основная мысль фрагмента: Лиса насмехается над Серой Шейкой. Четвертый фрагмент. Как отнёсся Заяц к поступку Лисы? (Зяц осуждал Лису. Он возмущался «каждому своим заячьим сердцем».) Как относится Заяц к уточке? (Нежно, дружески. Он сочувствует ей.) Основная мысль фрагмента: Заяц сочувствует Серой Шейке. Из данного образца видно, как от нрава вопроса зависит построение результата: вопросы адресуют мысль учащегося в определённое русло и помогают осмысленно применять в своей речи выражения автора и те слова, которые вводит педагог для колляций действующих лиц. Позже результатов на вопросы школьники легко совладали с составлением плана IV части, т.к. короткое, точное выражение оглавления основных отрывков являются единовременно и планом части, и коротким изложением. При этом в плане обнаружила отражение работа над словами, показывающими чувствительную оценку событий, действующих лиц. [1] Был составлен подобный план. Дальнейший этап работы на занятии - синтез проанализированного фрагмента.

Особенно результативными формами пересказа данного фрагмента в целях активации речи очутились три вида: выборочное рассказывание, рассказ от имени одного из действующих лиц и творческое рассказывание, т.к. эти виды содействуют становлению творческого мышления учащихся. Педагог обращает интерес детей на некоторые слова, помогающие восстановить событие, персонаж с подмогой вопросов: как говорится, что говорится, какая (какое, какой), что понравилось, какое слово

надобно запомнить, дабы назвать слова, обозначающие предмет и т.д. Дети 6 -7-летнего возраста пытаются осмыслить отвлечённые слова, слова с переносным смыслом, запоминают и используют в речи меткие обороты, речь их чувствительна, колоритна, следственно, встречая сходственные явления в тексте, мы показываем их учащимся, пробуждаем к ним у детей определённую связь, объясняем их смысл в тексте.

Центральное место в обучении школьников русскому языку занимает проблема обогащения речи, так как, обогащая речь, человек активно развивает чувства, мышление, получает коммуникативные навыки. Задача педагога начальных классов – в доступной для учащихся форме раскрыть основные функции речи как средства общения, передачи и усвоения определенной информации, организации и планирования деятельности воздействия на поведение людей, чувства, мысли. В процесс изучения любой темы предметом постоянного внимания должно быть развитие у школьников точного осознанного употребления изучаемого явления.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Методология преподавания русского языка / М.Т. Баранов, Т.А. Ладыгенская, М.Р. Львов и др.; под ред. М.Т. Баганова. - М.: Просвещение, 1990. – 366 с.
2. Новые словари // РЯШ - 1995. - № 3. - С. 102-106.
3. Ожегов С.И. Словарь русского языка. - М.: Рус.яз., 1986. – 736 с

РАЗВИТИЕ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ УСТНОГО НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА

Бутырская Н. А, Братерская Н. А.

КОУ ВО «Бутурлиновская школа-интернат для обучающихся с ОВЗ»

г. Бутурлиновка Воронежской области

Учителя начальных классов учат детей рассматривать прямой и переносный смысл высказываний, подбирая к каждой пословице ситуации из жизни ребенка (простые и доступные), используя наглядность прямого и переносного значения фразеологического оборота, художественную литературу, выход в практическую деятельность (обыгрывание пословиц). Объясняли детям, что в нашем языке есть много слов, которыми обозначают предметы (стол, нос), совершаемые действия (клады, руби, заруби). Но, если объединить такие слова в одном выражении («Заруби на носу»), то они будут иметь совсем другой смысл. «Зарубить на носу» - значит запомнить. После делали обобщение: чтобы верно понять пословицу, не нужно определять значение каждого слова. Главное, надо подумать, о чем здесь идет речь. Есть такая пословица «Сказать - узлом завязать». Мы объясняем детям ее смысл: раз пообещал, то нужно выполнить, крепко держать свое слово. А говорят так с тех давних пор, когда многие люди писать и читать не умели, и чтоб не забыть о чем-то, узелок на память на платочке завязывали (демонстрируя платок с узелком). Теперь так уже не делают, а пословица осталась. Таким образом, у детей формируются лексические умения. Они учатся понимать этимологию слов, выражений, подбирать пословицы и поговорки близкие и противоположные по смыслу. Главное, чтобы дети поняли, что фразеологические обороты (пословицы и поговорки) - это неделимая единица, которая дает определенный смысл. Если что-то убрать или поменять местами, то он теряется и получается совсем другое словосочетание. Г. Клименко рекомендует один раз в неделю во второй части занятия по родному языку планировать работу с пословицами, причем формы и методы работы должны быть самыми различными. Например, игры-

соревнования по рядам: кто больше скажет пословиц. Дидактическая игра «Продолжи пословицу»: учитель говорит начало, а дети продолжают; затем начало пословицы произносит один ребенок, а другой ее заканчивает. Постепенно задания должны усложняться. Детям раздаются картинки, а они называют подходящую пословицу. Затем предложить детям подбирать пословицы по смыслу: о честности, храбрости, матери и т.д. Используя в своей работе данные методы и приемы, мы заметили, что постепенно дети сами начали употреблять выражения народной мудрости в нужной ситуации.

Для совершенствования дикции на занятиях по развитию речи А.М. Бородич и другие методисты рекомендуют использовать специфичное упражнение - заучивание скороговорок. Дидактическая задача при использовании скороговорок ненавязчива и увлекательна. Новую скороговорку произносили наизусть в замедленном темпе, отчетливо, выделяя часто встречающиеся звуки. Читаем ее несколько раз, негромко, ритмично, с немного приглушенными интонациями, прежде поставив перед детьми учебную задачу: послушать и посмотреть внимательно, как произносится скороговорка, постараться запомнить, поучиться говорить ее очень отчетливо. Затем дети самостоятельно вполголоса проговаривают ее (если текст очень легкий, этот момент опускается). При повторении скороговорки детей периодически вызывали к доске, чтобы остальные видели их артикуляцию, мимику. Оценивая ответы, указывали на степень отчетливости произношения, иногда обращали внимание на качество движений губ ребенка, чтобы еще раз привлечь к этому внимание детей. Все перечисленные выше упражнения имеют своей основной и первоначальной целью обеспечить развитие четкой дикции ребенка. Это упражнения по технике речи. Но по мере того как дети усваивают содержание самих текстов, овладевают умением произносить их четко, с изменением темпа и силы голоса, следует предлагать им задание все более и более творческого характера. Передать, например, свое отношение к содержанию воспроизводимого текста, выразить настроение, свои желания или намерения. Например, перед ребенком поставлена задача выразить огорчение («Проворонила ворона вороненка»), удивление («На горе Арарат растет крупный виноград»), просьбу, нежность или ласку («Наша Маша маленька, на ней шубка аленька»). Для полного использования развивающего потенциала малых форм фольклора мы применяли их в режимных моментах с целью создания благоприятной речевой среды, так как это одно из условий речевого развития детей. В первую очередь, отобрав доступные детям по содержанию и языку, для этой цели мы использовали пословицы и поговорки. Важнейшим условием использования пословиц и поговорок является уместность, когда на лицо есть иллюстрирующие их факты, обстоятельства, скрытый смысл становится для ребенка ясен. Ребенок должен чувствовать, что это именно те слова, с помощью которых можно наилучшим образом выразить свою мысль: метким словом остановить хвастуна, насмешника; дать меткую характеристику человеку или его деятельности. Пословицы открывают детям некоторые правила поведения, моральные нормы, с их помощью можно эмоционально выразить поощрение, деликатно высказать порицание, осудить неверное или грубое действие. Таким образом, они являются нашими верными помощниками в формировании нравственных качеств детей, и, прежде всего трудолюбия и дружеских отношений друг к другу.

Из множества русских пословиц и поговорок мы выбрали те, которые могут сопровождать трудовую деятельность детей и, конечно же, обогащать их речь. В контексте трудовой деятельности при соответствующих условиях дети учатся понимать значение пословиц, ясно формулировать свои мысли. Приведем пример такой ситуации. Дети играют, рассматривают книги, а двое мальчиков, не найдя себе занятия,

сидят на ковре. Мы говорим: «От скуки бери дело в руки» и даем какое-то поручение. Дети охотно приступают к делу. А после того, как работа будет закончена, хвалим и спрашиваем, почему так говорить. Таким образом, помогаем осмыслить пословицу и результат своего труда. Весьма важно, чтобы пословицы или поговорки произносились выразительно, с разной интонацией (с удивлением, осуждением, сожалением, радостью, удовлетворением, размышлением, утверждением и т.п.), а также сопровождалась жестами, мимикой. Это помогает осмыслить суть пословицы и побуждает к желаемому поступку. Таким образом, использование пословиц и поговорок на уроках в школе и в повседневной жизни активизирует речь ребенка, способствует развитию умения ясно формулировать свои мысли, помогает лучше понять правила житейской мудрости. В повседневной жизни также широко использовались и загадки. Предметность, конкретность загадки, направленность на деталь делают ее отличным приемом дидактического воздействия на детей. В своей работе мы предлагали детям загадки в начале уроков, наблюдений, бесед. В подобных видах работы загадка вызывает интерес и дает повод для более подробного разговора об интересующем нас объекте или явлении. Данные формы фольклора вносят определенную «живинку» в уроки, они заставляют по-новому взглянуть на те или иные предметы, увидеть необычное, интересное в давно примелькавшихся вещах. А.М. Бородич, А.Я. Мацкевич, В.И. Яшина и др. рекомендуют использовать малые формы фольклора в театрализованной деятельности (игры-драматизации, концерты, праздники), где у детей закрепляется умение рассказывать, активизируется словарь, вырабатывается выразительность и четкость речи. Дети могут устраивать своими силами концерты. Они под руководством учителя-словесника составляют программу, распределяют роли, проводят репетиции, готовят помещение. Его программа разнообразна: чтение известных детям потешек с использованием наглядного материала (игрушек, предметов, картинок); пересказ известной сказки; игра-драматизация или кукольный театр; народные игры; загадывание загадок. Именно такая подготовка помогает решению многих задач умственного, нравственного и эстетического воспитания. Таким образом, организуя развлечения для первоклассников, мы активизируем в речи детей малые формы фольклора. Это способствует развитию образности и выразительности их речи. Итак, использование малых форм фольклора в развитии речи первоклассников осуществляется совокупностью разнообразных средств и форм воздействия на них

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ ВЫПОЛНЯТЬ ФОНЕТИЧЕСКИЙ РАЗБОР СЛОВА

Быкова С. И., Баулина С. А.
МБОУ СОШ №75 г. Воронеж

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. 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. 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.

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 смысловоразличительную 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]; различие в нескольких звуках: фасоль [фасол'] – пароль [парол']; - последовательностью расположения звуков: куст [куст] – стук [стук]; - звуки в словах могут полностью не совпадать: дом [дом] – хата [хата]. Звуки речи по степени звучности (по количеству голоса и шума): - гласные: [а], [о], [у], [и], [ы], [э] - в их образовании участвует только голос; - сонорные согласные: [м], [м'], [н], [н'], [л], [л'], [р], [р'], [й'] - голоса больше, чем шума, всегда звонкие, непарные звонкие; - шумные звонкие согласные: [б], [б'], [в], [в'], [г], [г'], [д], [д'], [з], [з'], [ж] – шума больше, чем голоса, парные звонкие (в речи иногда используется звонкий звук [ж']: жюри [ж'ури], вожжи [вож'и]); - шумные глухие согласные: [п], [п'], [ф], [ф'], [к], [к'], [т], [т'], [с], [с'], [ш], [ш'], [х], [х'], [ц], [ч'] – 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 объема 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 небу. Буквы – это графические знаки, с помощью которых звуки речи обозначаются при письме. Всего 33 буквы. Полного соответствия между буквами и звуками нет. Буквы называют гласными или согласными потому, что ими обозначают гласные или согласные звуки. Двухзначность букв связана со слоговым принципом функционирования русской графики. Сущность этого принципа заключается в том, что в качестве единицы письма и чтения выступает не буква, а слог, т.е. сочетание букв для обозначения согласного и гласного звуков, где буквы взаимно обусловлены. Слоговый принцип используется для обозначения твердости и мягкости согласных, а также при обозначении согласного звука [й]. Точная запись звуков речи называется транскрипцией, обозначается квадратными скобками [...]. При записи транскрипции слова надо обозначить каждый звук отдельной буквой, поставить знак ударения, знак мягкости [']. Например, корова – [карОва], буква к передает звук [к], буква р обозначает звук [р] и т.д. 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 твердости и мягкости согласных на письме. Звуки обозначаются буквами, но произношение и написание слова при этом могут не совпадать.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 536 с.
2. Винокурова Н.К. Развиваем познавательные возможности учащихся. - М: Центральное издательство, 2005.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ НОВОЙ ФООП НОО

Волкова Е. А., Гузева М. С
МКОУ «Тресвятская СОШ имени В.М. Пескова» Новоусманского района
Воронежской области

Сегодня как никогда осознается необходимость повысить внимание к процессу формирования личности, дать ей возможность свободного творческого развития. Развитие творческих способностей будет способствовать разностороннему развитию

личности и преобразование им окружающего мира. Можно выделить следующие пути развития творческих способностей в процессе обучения: задания, направленные на развитие творческих способностей; положительная атмосфера в классе, дающая возможность для развития творческих способностей. Из этого мы можем выявить следующие условия: раннее начало; предоставления свободы выбора; среда, окружающая ребёнка; различные методы (диалогические формы обучения, организация дискуссий, проблемный диалог, проблемные ситуации, постановка вопроса и т.д.); творческий потенциал самого учителя, его тактичность.

Рассмотрим условия развития творческих способностей. Первое условие успешного развития творческих способностей – раннее начало. Второе условие – насколько возможно, заранее окружить ребёнка такой средой и такой системой отношений, которые бы стимулировали самую разнообразную его творческую деятельность. Третье, чрезвычайно важное условие вытекает из самого характера творческого процесса, который требует максимального напряжения сил. Четвёртое – ребёнку надо предоставлять большую свободу в выборе деятельности, в чередовании дел, в продолжительности занятий одним каким-либо делом, в выборе способов работы и т.д. Пятое – предоставляя ребёнку свободу, не только не исключает, а наоборот предполагает не навязчивую, умную, доброжелательную помощь взрослых. Но нельзя делать за ребёнка то, что он сам может сделать, думать за него, когда он сам может додуматься [3, с.13]. Сегодня необходимо гармонично сочетать учебную деятельность, в рамках которой формируются базовые знания, умения и навыки, с деятельностью творческой, связанной с развитием индивидуальных задатков учащихся, их познавательной активности, способности самостоятельно решать нестандартные задачи. Развитие детского творчества в первую очередь зависит от чуткого, тактичного, всепонимающего учителя, его творческого потенциала. Поэтому перед учителем любой ступени и любого предмета стоят следующие задачи: замечать любые творческие проявления учеников; создавать условия для развития творческих способностей на уроках. Идея К.А. Макаренко: «нестеснённое слово» ребёнка, открытый диалог на уроках, свободная мысль – являются неперенными условиями детского творчества [1, с. 40]. Обращение к диалогическим формам обучения, организации дискуссий, проблемного диалога, позволяет не только сохранить творческую активность учащихся, но и значительно повысить интерес к учению.

Одним из условий развития творческих возможностей школьников является постановка вопросов. Способность человека к постановке новых вопросов и проблем занимает центральное место в творчестве. Первоначально вопросы ребёнка возникают в общении и для общения, и лишь затем они приобретают познавательную направленность. Кризис, в ходе которого резко возрастают индивидуальные различия между детьми, выделяются две крайние группы школьников – активные, творческие и пассивные, не творческие. У первых наблюдается рост избирательности вопросов, изменяется их структура – они приобретают гипотетический характер, исследовательский, и подлинно творческий характер, у других – активность в постановке вопросов резко снижена, а сами вопросы носят шаблонный, нетворческий характер [2, с. 34]. С первых дней первоклассников надо приучать при единой для всех теме, выполнять задания в своём неповторимом варианте, развивая тем самым самостоятельность, активность, инициативу, то есть качества, сопутствующие творчеству и обуславливающие развитие творческих способностей. Одним из способов воспитания самостоятельного, нестандартного, то есть творческого мышления является метод проблемного обучения. Проблемная ситуация – это ситуация, в которой есть выбор из двух или более возможностей. Проблемная ситуация создаётся тогда, когда

содержание ситуации, с которой столкнулся человек, не совпадает с уже имеющимся опытом. Это несоответствие «включает» эмоции и чувства и служит толчком к началу мышления [2, с. 44]. Творческую ситуацию – проблему – Бехтеров трактовал как раздражитель. Собственно, творчество есть нечто иное, как реакция на такой раздражитель. В своём репродуктивном выражении оно выступает как результат окончательного разрешения этой реакции, или, что то же самое, определённой совокупности рефлексов [4, с. 23]. На первых порах возникают проблемы и трудности, обуславливаемые тем, что не каждый семилетний ребёнок открыт к творчеству, например: из-за недоразвития внимания и воображения. Чтобы скорректировать эти недостатки и активизировать работу всех детей (даже самых слабых), нужно вводить в уроки такие формы работы, которые бы не только развивали, подвигали к творчеству, но были бы доступны и интересны каждому. Таких форм существует множество, но одной из самых благодатных была и остаётся игра. Психология определяет игру, как ведущую деятельность в дошкольном возрасте. В ней ребёнок активизируется как личность, через игру познаёт мир.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Коротяев Б.И. Учение – процесс творческий: учеб.пособие. - / Б.И. Коротяев.- М.: Просвещение, 1989.-159с.
2. Пономарёв Я.А. Психология творчества и педагогика: учеб. пособие. /Я.А. Пономарёв. - М.: Педагогика, 1976. – 280 с.
3. Развитие творческой активности школьников: учеб. пособие / под ред. А.М. Матюшкина. - М.: Просвещение, 1991. – 160 с.
4. Способности и склонности: учеб. пособие / под ред. Е.Н. Голубевой. - М.: Просвещение, 1998. – 165 с.

ФУНКЦИОНАЛЬНО ГРАМОТНАЯ ЛИЧНОСТЬ – ЭТО СВОБОДНО ОРИЕНТИРУЮЩАЯСЯ В ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ ЛИЧНОСТЬ

Гайдукова Н. А., Удалова В. С

МБОУ «Новоусманский ОЦ» Новоусманского района Воронежской области

Функциональная грамотность – это умение применять полученные в школе знания и навыки в реальной жизни. Это уровень образования, который достигается во время школьного обучения и позволяет решать задачи в различных областях жизни. Существует также научное определение функциональной грамотности, которое связывает ее с человеческой способностью взаимодействовать с окружающей средой и быстро адаптироваться к ней. В настоящее время мы живем в эпоху информационных технологий, которые стремительно развиваются. Информация окружает нас постоянно и повсюду, и, если раньше ее источниками были только газеты, журналы и телевидение, то сегодня интернет стал неотъемлемой частью жизни большинства людей, особенно молодежи. В интернете можно делать покупки, работать, получать образование, посещать вебинары и видеоконференции, а также общаться с государственными учреждениями и получать медицинскую помощь. Отсюда вытекает важнейшее умение - умение понимать, анализировать и использовать получаемую информацию. Поэтому акцент в образовании сейчас смещается с простого усвоения информации на приобретение навыка ее правильного применения. Это умение становится все более необходимым для молодых людей, чтобы они чувствовали себя уверенно в современном обществе.

Функционально грамотная личность – это та личность, которая свободно ориентируется в окружающем мире и действует в соответствии с ценностями и ожиданиями общества. Такой человек самостоятелен, инициативен, всю жизнь готов учиться, способен принимать нестандартные решения и умеет выбрать свой профессиональный путь. Эти качества должны быть развиты в детях современными педагогами начиная с первого класса и до окончания школы. Важно также уметь адаптироваться в любом социуме, находить компромиссы и искать новые решения в общении с людьми. Кроме того, отличное владение устной и письменной речью, а также информационными технологиями, является важным аспектом функциональной грамотности. Одна из проблем заключается в том, что многие педагоги дают глубокие знания по предмету, но не научают детей применять эти знания в реальных ситуациях жизни. Педагог должен научить своих учеников самостоятельно учиться и открывать для себя новое. Для этого необходимо формировать у детей внутреннюю мотивацию через самостоятельную познавательную деятельность и развивать их интеллектуальный и творческий потенциал. Вся методика и технологии, которые используются педагогом, должны быть направлены на развитие познавательной и мыслительной активности, которые способствуют расширению знаний и развитию функциональной грамотности каждого ученика.

Формирование функциональной грамотности – это длительный и сложный процесс. Для достижения результатов необходимо использовать современные образовательные технологии. Для развития естественнонаучной грамотности можно применять такие технологии, как проектная деятельность, информационно-коммуникативные технологии, технология оценивания учебных достижений, продуктивное чтение и проблемное обучение. Развитию функциональной грамотности способствуют также различные формы и методы работы, такие как групповая форма работы, игровая форма работы, творческие и тестовые задания, практическая работа, ролевые и деловые игры, исследовательская деятельность. Естественнонаучная грамотность включает в себя общеучебные явления, естественнонаучные понятия и контекстные ситуации, в которых используются знания из этой области.

На уроках окружающего мира могут использоваться задания, формирующие знаниевый компонент естественнонаучной грамотности, задания, направленные на применение знаний в реальной деятельности, а также задачи, развивающие умение анализировать и рассуждать при решении нестандартных задач.

Виды заданий на уроках окружающего мира:

1. Задания, формирующие знаниевый компонент естественнонаучной грамотности.
2. Задания, направленные на применение знаний в опыте деятельности.
3. Задания, позволяющие сформировать опыт рассуждения при решении нестандартных задач – жизненных ситуаций. Например, одна из групп заданий может называться «Как узнать?». Входящие сюда задания соответствуют первой из компетенций, относящейся к методам научного познания, то есть способам получения научных знаний. В этих заданиях ученику может быть предложено найти способы установления каких-то фактов, определения (измерения) физической величины, проверки гипотез; наметить план исследования предлагаемой проблемы.

Задания «Попробуй объяснить» соответствуют группе заданий, которые формируют умения объяснять и описывать явления, прогнозировать изменения или ход процессов (вторая из компетенций). Эти умения базируются не только на определённом объёме научных знаний, но и на способности оперировать моделями явлений, на языке которых, как правило, и даётся объяснение или описание.

Серия «Сделай вывод» соответствует третьей компетенции и включает задания, которые формируют умения получать выводы на основе имеющихся данных. Эти данные могут быть представлены в виде массива чисел, рисунков, графиков, схем, диаграмм, словесного описания. Анализ этих данных, их структурирование, обобщение позволяют логическим путём прийти к выводам, состоящим в обнаружении каких-то закономерностей, тенденций, к оценкам и так далее. Эти умения не совпадают, как может показаться, с умениями объяснять явления, поскольку в большей степени опираются на формальные, логические действия, тогда как объяснение (включая «генерирование» модели) — это в значительной степени эвристическое действие.

Приведем примерные вопросы.

Вопрос 1. Какой организм сам производит питательные вещества, используя солнечный свет? а) ящерица б) дерево в) олень г) ястреб

Вопрос 2. Запиши одно различие между Солнцем и Луной.

Вопрос 3. Какие из следующих тел могут заржаветь? а) деревянные опилки б) пластмассовые трубочки для питья в) железные гвозди г) стеклянные бусинки

Вопрос 4. Древесина- это природный ресурс, используемый человеком. Для чего люди используют древесину? Приведи два разных примера.

Вопрос 5. Птица- живая, облако- неживое. Почему птицы относятся к живой природе, а облако к неживой? Приведи два объяснения.

Вопрос 6. На рисунке изображен скелет человека. Напиши две причины, почему человеку нужен скелет.

Вопрос 7. Людям не стоит пить воду непосредственно из моря или океана. Объясни почему.

Вопрос 8. Какое из следующих животных имеет зубы, больше всего похожие на зубы человека? а) олень; б) лев; г) обезьяна; д) собака и другие.

Из данных вопросов видно, что тестируемые показывают умение справляться с жизненными ситуациями, прослеживается меж предметная связь. Ученик должен уметь анализировать, сопоставлять, сравнивать и делать выводы.

Таким образом, функциональная грамотность является важным аспектом развития современной личности. Ее формирование требует длительной работы педагогов и применения современных образовательных технологий. Однако, оно необходимо для того, чтобы молодые люди могли успешно справляться с задачами в различных сферах жизни и чувствовать себя уверенно в обществе.

УЧЕБНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО РЕБЁНКА И ВЗРОСЛОГО КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЯ УЧИТЬСЯ

Германова Н. П., Бурлакина Н. А

МБОУ Павловской СОШ № 3 Павловского района Воронежской области

Сотрудничество, взаимодействие с другим человеком – это единственный способ освоения, присвоения культуры. Но культура многоуровневая, разнородна. И столь же разнородны формы сотрудничества, погружаясь в которые ребенок осваивает различные слои культуры. Наиболее точно отношение культурного содержания, подлежащего освоению, и формы сотрудничества, к которой это содержание передается новым поколениям, сформулировал Л.С. Выготский: «Новый тип обобщения требует нового типа общения» В школе ребенку впервые в его жизни предлагается освоить систематическое научное знание. Следовательно, школьник

должен быть включен в новые формы сотрудничества со взрослым, а иначе это знание не будет присвоено. Очевидно, что и непосредственно-эмоциональная, и предметно-деловая, и игровая формы сотрудничества составляют реальную основу общей жизни и совместной работы учителя с классом и обязательно должны присутствовать на уроке.

Способность к усвоению системы теоретических знаний является психическим новообразованием младшего школьного возраста и складывается в специфическом для этого возраста учебном сотрудничестве. Учебное сотрудничество направлено на общие для всех людей способы мышления и действия, а не на уникальную неповторимость каждого человека. В этом, а не в количестве улыбок и ласки его отличие от непосредственно-эмоционального общения. Учебное сотрудничество направлено на результат, а результатом его являются новые способы действия, освоенные ребенком. В деловой результативности, а не в «серьезности» главное отличие учебного сотрудничества от игрового, цели которого лежат в самом процессе игры. Наиграться – значит получить удовольствие, научиться – значит приобрести новые знания, умения, способности. Поэтому на уроке есть место всем формам сотрудничества детей со взрослым. Более того, ни одна из детских форм сотрудничества не должна умирать на протяжении всей человеческой жизни, и учитель лишь в том случае сможет развить ребенка, если использует все достижения дошкольного развития, если налаживает с детьми все формы сотрудничества (в том числе и учебную).

Учебное сотрудничество учителя с учеником есть прообраз будущей индивидуальной способности ребенка к учебному совершенствованию. Умение учиться как индивидуальная способность вначале существует лишь в совместной, разделенной между ее участниками форме: в форме учебного сотрудничества. Итак, учебное сотрудничество и умение учиться – это начало и конец одной и той же способности. Умеющий учиться – это попросту тот, кто умеет вступать в учебные отношения с любым источником знаний, умений, навыков – с книгой, кинофильмом, музейным экспонатом, с каким-нибудь фактом культуры, с лектором, коллегой, с любым умелым и знающим человеком. Первым таким источником для ребенка, как правило, оказывается учитель начальной школы. Умение сотрудничать с учителем, который не только хранит искомое знание, но и специально обучен его передавать, – вот тот начальный уровень развития умения учиться, который может и должен быть достигнут младшими школьниками. Учеником, субъектом учебной деятельности, тем, кто хочет и умеет учиться у взрослого, ребенок становится, вступая в учебное сотрудничество. Три типа учебных заданий, специально предназначенные для упражнений детей в инициативном учебном сотрудничестве с учителем. Это задания: 1) воспитывающие неимитационное поведение ребенка на уроке, критичность его мышления; 2) тренирующие в обнаружении границы собственных знаний; 3) формирующие умение запрашивать у учителя необходимую информацию. 1. Задания, воспитывающие неимитационное поведение ребенка на уроке, критичность его мышления. 1) Задания - «ловушки», различающие ориентацию ребенка на задачу и на действия учителя. Учитель задает вопрос и, работая вместе с классом, предлагает неверный ответ (или присоединяется к детскому неверному ответу). 2) Задания - «ловушки», различающие понятийную и житейскую логику. Некритичное, не основанное на полном понимании принятие позиции учителя не вытесняет полностью собственную, житейскую, плохо осознаваемую точку зрения ребенка на слово до тех пор, пока обе эти точки зрения не будут выведены «в поле ясного сознания» через их прямое, явное противопоставление. Житейская точка зрения на слово плохо различает форму и значение слова. С житейской точки зрения слово змея длиннее, чем слово червячок, «потому что змея длинная»; слово сторож не родственно слову сторожка, «потому что человек и дом не

могут быть родственниками»; слово лениться – не глагол, «потому что глагол отвечает на вопрос что делать? а лениться – это ничего не делать» и т.п. Лишь за счет обнажения этой плохо осознаваемой житейской логики, обнаруживая ее противоречия с логикой научных понятий, ребенок может ее по-настоящему изжить. И только тогда он добровольно и сознательно (а не под давлением учительского авторитета) примет иную – понятийную точку зрения на слово. 3) Задачи, не имеющие решения, воспитывают небуквальное, не-исполнительское отношение к заданию учителя. Перед учениками – две звуковые схемы: из трех и пяти звуков. «Исполнители» делают в точности то, что требует учитель: ставят пальчик на одну из схем. Настоящие ученики отказываются выполнять задание, так как оно невыполнимо. Задания, требующие четкого осознания учеником границы своих знаний, своих возможностей, в том числе задания, имитирующие позицию учителя: «Первоклассники научились обозначать мягкость согласных на конце слов. Задания, формирующие умение запрашивать у учителя необходимую информацию. Задания с недостающими данными. Примеры таких заданий: «Существительное кончается на букву ш. Нужен ли ь?» «В слове шесть звуков. Сколько в нем слогов?» «К какой части речи принадлежит слово рабочий?» Отвечая на вопросы, ребенок должен не только отказаться от исполнительских установок, но и задать вопрос учителю для выяснения недостающих данных – достроить саму возможность предстоящего действия. Необходимы задания, в которых спрашивают дети, а отвечает учитель. Дети могут спрашивать о звукобуквенной форме слова, о его составе, просить назвать слово с такой же приставкой, короче, активно применить все свои знания о языке, задавая вопросы учителю и др. Все описываемые задания требуют совершенно определенной атмосферы урока: атмосферы дискуссии, спора, рассуждении, доказательств, совместного поиска истины. Если на уроках русского языка заботиться исключительно о формировании навыков письма и чтения, то лучше обходиться без дискуссий. Тем же учителям, которые стремятся привить своим питомцам еще один навык – умение учиться, приходится на каждом уроке находить время для ученических споров, смысл которых в развитии критического мышления [1, с. 194].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функции оценки учения школьников. – М.: Педагогика, 1984.
2. Богоявленский Д.Н. Психология усвоения орфографии. – М.: Просвещение, 1986. – 307 с

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Гладких И. С., Духанина Т. Б.
МБОУ ОЦ «Содружество» г. Воронеж

Учебный предмет «Русский язык» играет важную роль в развитии функционально грамотной личности в начальной школе. Его содержание направлено на формирование функциональной грамотности и основных компетенций. Русский язык является для младших школьников основой всего учебного процесса, средством развития мышления обучающихся, воображения, интеллектуальных и творческих способностей, основным каналом социализации личности. Функционально грамотная личность – это человек, ориентирующийся в мире и действующий в соответствии с общественными

ценностями, ожиданиями и интересами. И задача современного образования – такую личность воспитать.

Компоненты функциональной грамотности:

- знания сведений, правил, принципов; усвоение общих понятий и умений, составляющих познавательную основу решения стандартных задач в различных сферах жизнедеятельности;

- умения адаптироваться к изменяющемуся миру; решать конфликты, работать с информацией; вести деловую переписку; применять правила личной безопасности в жизни;

- готовность ориентироваться в ценностях и нормах современного мира; принимать особенности жизни для удовлетворения своих жизненных запросов; повышать уровень образования на основе осознанного выбора. [3]

У функциональной грамотности есть свои особые отличительные черты: в отличие от грамотности как устойчивого свойства личности, функциональная грамотность является ситуативной характеристикой той же личности.

Функциональная грамотность является базовым уровнем для формирования навыков чтения и письма; направлена на решение бытовых проблем; обнаруживается в конкретных обстоятельствах и характеризует человека в определенной ситуации; связана с решением стандартных, стереотипных задач; используется в качестве оценки, прежде всего, взрослого населения [2].

В начальной школе основной линией развития является умение грамматически и эффективно пользоваться русским языком в устной и письменной речи. Наличие функциональной грамотности по русскому языку предполагает свободное владение всеми видами речевой деятельности (чтения, письма, говорения, слушания). Для того, чтобы у обучающихся на уроках русского языка развивалась функциональная грамотность, необходимо, чтобы у него был, прежде всего, интерес к данному предмету. Учителям начальной школы необходимо развивать интерес обучающихся к изучению русского языка посредством самого языка, а именно: показать обучающимся богатство и систематичность языка, тщательно отбирать материал для занятий и ответственно подходить к построению каждого урока. В международном исследовании образовательных достижений учащихся PISA, которое с 2000 года трижды проходило более чем в тридцати странах мира, российские школьники ни разу не поднялись выше 27-го места. Это свидетельствует об очень низком уровне их компетентности, не означая, однако, что наши школьники мало знают или, что их плохо учат. Знаний у них достаточно, и учат их по-прежнему в большинстве случаев хорошо. Но учат не совсем тому, что необходимо современному человеку. Российская школа, верная своим традициям, наполняет головы своих учеников валом информации. А вот умению самостоятельно выявлять проблему, находить способы ее решения, гибко реагировать на новые вводные – то есть применять на практике полученные теоретические знания, опираясь при этом на собственный жизненный опыт, российских школьников не учат.

Понятие «функциональная грамотность» в последнее время приобрело значительную актуальность и новое содержание в связи с разработкой проблемы развития функциональной грамотности. Ряд исследований показывают, что у учащихся недостаточно развита устная и письменная речь, поэтому особую озабоченность вызывает функциональная грамотность на уроках русского языка и литературного чтения. В представлении о функциональной грамотности особое место занимает деятельностная грамотность, т.е. способность ставить и изменять цели и задачи собственной деятельности, осуществлять коммуникацию и реализовывать простейшие виды деятельности в ситуации неопределенности. Согласно «Концепции федеральных

государственных образовательных стандартов начального общего образования» на первый план наряду с общей грамотностью (в это понятие входит усвоение системы знаний, умений и навыков, составляющих инструментальную основу компетенций учащегося) выступает «формирование умения учиться как компетенции, обеспечивающей овладение новыми компетенциями; включение содержания обучения в контекст решения значимых жизненных задач», а также личностное, социальное, познавательное и коммуникативное развитие, что обусловлено изменением общей парадигмы образования.[1]

Общеучебные умения (ключевые компетенции) развиваются в ходе обучения всем предметам на уровне, доступном учащимся соответствующей возрастной группы, и подразделяются на четыре вида:

- организационные умения (компетенции личностного самосовершенствования или регулятивные действия);
- интеллектуальные умения (учебно-познавательные, информационные, ценностно-смысловые компетенции или познавательные универсальные действия);
- оценочные умения (ценностно-смысловые компетенции или личностные действия);
- коммуникативные умения (общекультурные, коммуникативные, социально-трудовые компетенции или коммуникативные действия)

Компетентностный подход не отрицает значения знаний, но он акцентирует внимание на способности использовать полученные знания. Под ключевыми компетентностями применительно к школьному образованию понимается способность учащихся самостоятельно действовать в ситуации неопределённости при решении актуальных для них проблем. Формированию этих ключевых компетентностей способствует также системно – деятельностный подход.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акатова, Т.И. Языковая функциональная грамотность и языковая культура студентов: [Текст] — Психолого-педагогический аспект: Монография. - М., 2006 - 237 с
2. Алексеев, Н.Г. Концепция развития исследовательской деятельности учащихся [Текст] / Н.Г. Алексеев, А.В. Леонтович, А.С. Обухов, Л.Ф. Фомина // Исследовательская работа школьников. – №1. – С. 24 – 33
3. Губанова, М.И., Лебедева, Е.П. Функциональная грамотность младших школьников: проблемы и перспективы формирования [Текст] // Начальная школа плюс до и после. – 2009. - №12

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНЫХ И МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Глуценко И. Н., Чепрасова З. Е.
МКОУ Семилукская СОШ №1 г. Семилуки Воронежской области

Образовательный стандарт нового поколения ставит перед учителем новые цели. Теперь в начальной школе учитель должен научить ребёнка, не только читать, писать и считать, но и привить две группы новых умений. Во-первых, это универсальная учебная деятельность, составляющая основу умения учиться. Во-вторых, формировать у детей мотивацию к обучению. На первый план сегодня выходят образовательные результаты надпредметного, общеучебного характера. В начальной школе, изучая

разные предметы, ученик на уровне возможностей своего возраста должен освоить способы познавательной, творческой деятельности, овладеть коммуникативными и информационными умениями, быть готовым к продолжению образования. Большинству из учителей предстоит перестраивать мышление исходя из новых задач, которые ставит современное образование. Содержание образования не сильно меняется, но, реализуя новый стандарт, каждый учитель должен выходить за рамки своего предмета, задумываясь, прежде всего, о развитии личности ребенка, необходимости формирования универсальных учебных умений, без которых ученик не сможет быть успешным ни на следующих ступенях образования, ни в профессиональной деятельности. Итак, успешное обучение в начальной школе невозможно без формирования у младших школьников учебных умений, которые вносят существенный вклад в развитие познавательной деятельности ученика, так как являются общеучебными, то есть не зависят от конкретного содержания предмета. При этом каждый учебный предмет в соответствии со спецификой содержания занимает в этом процессе свое место.

Любая задача, предназначенная для развития или оценки уровня сформированности предполагает осуществление субъектом следующих навыков: ознакомление, понимание, применение, анализ, синтез и оценка. В начале обучения все эти действия выступают как предметные, но пройдет немного времени, и ученик будет использовать алгоритм действия, работая с любым учебным содержанием. Главным результатом обучения становится то, что школьник, научившись строить план выполнения учебной задачи, уже не сможет работать по-другому. В связи с этим роль учителя начальных классов существенно изменяется в части понимания смысла процесса обучения и воспитания. Теперь учителю необходимо выстраивать процесс обучения не только как процесс усвоения системы знаний, умений и компетенций, составляющих инструментальную основу учебной деятельности учащегося, но и как процесс развития личности, принятия духовно-нравственных, социальных, семейных и других ценностей. Методика, предложенная Г.В. Репкиной и Е.В. Заикой, предназначена для оценки степени сформированности учебной деятельности школьника на основе построения таблицы. Диагностируются следующие структурные компоненты учебной деятельности школьника: мотивы, цели и целеполагание, учебные действия, контроль, оценка. В основе курса лежит методическая концепция, которая выражает необходимость целенаправленного и систематического формирования приёмов умственной деятельности: анализа и синтеза, сравнения, классификации, аналогии и обобщения в процессе усвоения математического содержания. Овладев этими приёмами, обучающиеся могут не только самостоятельно ориентироваться в различных системах знаний, но и эффективно использовать их для решения практических и жизненных задач. Основным механизмом реализации целей и задач современного образования является включение ребенка в учебно-познавательную деятельность. В этом и заключается принцип деятельности. Нацеленность курса математики на формирование приёмов умственной деятельности позволяет реализовать в практике обучения системно-деятельностный подход, ориентированный на компоненты учебной деятельности (познавательная мотивация, учебная задача, способы её решения, самоконтроль и самооценка), и создать дидактические условия для овладения полученными знаниями и навыками.

Учебный предмет «Математика» имеет большие потенциальные возможности для формирования всех видов универсальных учебных действий. Реализация этих возможностей на этапе начального математического образования зависит от способов организации учебной деятельности младших школьников, которые позволяют не

только обучать математике, но и воспитывать математикой, не только учить мыслям, но и учить мыслить. В связи с этим в начальном курсе математики реализован целый ряд методических инноваций, связанных с логикой построения содержания курса, с формированием вычислительных навыков, с обучением младших школьников решению задач, с разработкой системы заданий, которые создают дидактические условия для формирования предметных и метапредметных умений в их тесной взаимосвязи. Основным средством формирования универсальных учебных действий в курсе математики являются вариативные по формулировке учебные задания (объясни, проверь, оцени, выбери, сравни, найди закономерность, верно ли утверждение, догадайся, наблюдай, сделай вывод), которые нацеливают обучающихся на выполнение различных видов деятельности, формируя тем самым умение действовать в соответствии с поставленной целью. Учебные задания побуждают детей анализировать объекты с целью выделения их существенных и несущественных признаков; выявлять их сходство и различие; проводить сравнение и классификацию по заданным или самостоятельно выделенным признакам (основаниям); устанавливать причинно-следственные связи; строить рассуждения в форме связи простых суждений об объекте, его структуре, свойствах.

Вариативность учебных заданий, опора на опыт ребёнка, включение в процесс обучения математике содержательных игровых ситуаций для овладения учащимися универсальными и предметными способами действий, коллективное обсуждение результатов самостоятельно выполненных учениками заданий оказывает положительное влияние на развитие познавательных интересов учащихся и способствует формированию у учащихся положительного отношения к школе (к процессу познания). Вариативные учебные задания, представленные в каждой теме учебника, целенаправленно формируют у детей весь комплекс универсальных учебных действий, который следует рассматривать как целостную систему, так как происхождение и развитие каждого действия определяется его отношением с другими видами учебных действий, что и составляет сущность понятия «умение учиться».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Осмоловская И.М. Формирование универсальных учебных действий у учащихся начальных классов / И.М. Осмоловская, Л.Н. Петрова // Начальная школа. – 2012. - № 10. – С. 6.
2. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий: В 2 ч. Ч. 1 / Под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. - М., 2009. – 194 с.
3. Петерсон Л.Г. Деятельностный метод обучения: образовательная система «Школа 2000...» Построение непрерывной сферы образования. – М., 2002.
4. Петерсон Л.Г., Агапов Ю.В. Формирование и диагностика организационно-рефлексивных общеучебных умений. – М., 20

РОЛЬ РУССКИХ НАРОДНЫХ СКАЗОК В ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Голева С. Н.

МБОУ СОШ №73 им. А.Ф. Чернонога г. Воронежа

Нравственное воспитание – это составная часть единого процесса общественного воспитания. Необходимость регулирования обществом поведения людей включает две взаимосвязанные задачи: во-первых, выработку нравственных требований, которые находят отражение и получают обоснование в моральном сознании общества в виде норм, принципов, идеалов, понятий справедливости добра, зла; во-вторых, внедрение этих требований и связанных с ними представлений в сознание каждого отдельного человека, с тем, чтобы он смог направлять и констатировать свои действия, а также участвовать в процессе регулирования общественного поведения, т.е. предъявлять требования к другим людям и оценивать их поступки. Нравственное воспитание включает формирование у человека соответствующих убеждений, нравственных склонностей, чувств, привычек, устойчивых моральных качеств личности. Содержание процесса нравственного воспитания в том или ином обществе определяется, прежде всего, его целями.

Поступление в школу знаменует собой начало нового возрастного периода в жизни ребенка – младшего школьного возраста, ведущей деятельностью которого является учебная деятельность. В процессе ее осуществления ребенок под руководством учителя систематически овладевает содержанием развитых форм общественного сознания и умения действовать в соответствии с их требованиями. Учебная деятельность, осуществляемая детьми на протяжении всего школьного возраста, связана с овладением ими указанным содержанием. Однако ведущей учебная деятельность будет только в младшем школьном возрасте; в этом возрасте у детей возникают и формируются лишь основы теоретического сознания и мышление. Развитие личности по своему содержанию определяется тем, что общество ожидает от человека, какие ценности и идеалы ему предлагает, какие задачи ставит перед ним на разных возрастных этапах. Ребенок, созревая, с необходимостью проходит ряд следующих друг за другом стадий. На каждой стадии он приобретает определенное качество, которое фиксируется в структуре личности и сохраняется в последующие периоды жизни. Ребенок мало-помалу покидает иллюзорный мир, в котором жил раньше, но, тем не менее, напряженное внимание к зачаровывающим описаниям чудес, необыкновенный эмоциональный подъем вызывают у детей сказки. Сказки, независимо от пола и возраста их героев, имеют большое психологическое значение для детей разного возраста, мальчиков и девочек, поскольку облегчают смену идентификации в зависимости от проблем, волнующих ребенка. Сказки наилучшим образом отвечают они запросам детей, органично соответствуя детской психологии. Тяга к добру и справедливости, вера в чудеса, склонность к фантазиям, к волшебному преображению окружающего мира – все это ребенок радостно встречает и в сказке. Развитие у ребенка духовно-нравственных представлений является основой осмысленного поведения в обществе, построения отношений, как с взрослыми, так и со сверстниками, и в конечном итоге способствует формированию всесторонне развитой личности, способной ценить и хранить исконную культуру России. В младшем школьном возрасте уместно говорить о формировании у детей, прежде всего нравственных представлений, которые в дальнейшем составят основу для формирования нравственных понятий. Исследованием русской народной сказки занимались многие

ученые, выделяя разные аспекты. Например, сложилась мифологическая школа, сложилось толкование сказки в контексте христианской культуры. Мифологическая школа – научное направление в фольклористике и литературоведении XIX века, возникшее в эпоху романизма.

Представителем мифологической школы становится А.Н. Афанасьев. Он является создателем большого трехтомного исследования «Поэтические воззрения славян на природу», в котором отразились идеи великого исследователя. Сказка по Афанасьеву, чужда всего исторического; предметом ее повествования был не человек, не его общественные тревоги, а разнообразные явления всей обоготворенной природы. «Темы русских народных сказок, их идейная направленность живет в мудрых глубинах человеческого инстинкта, где-то там, в священных подвалах, под семью – десятью железными столбами, где завязаны узлы национального бытия и национального характера и где они ждут разрешения, свершения и свободы». Иван Александрович Ильин считал, что сказка – это не «выдумка» и «небылица», а поэтическое прозрение, сущая реальность и начальная философия. И не сказка «отжила» свой век, если мы разучились жить ею; а мы исказили свой душевнодуховный уклад, и мы выветриваемся и отмираем, если мы потеряли доступ к нашей народной сказке. «Сказка есть уже искусство: ибо она укрывает и являет за словами целый мир образов, а за образами она понимает художественно и символически – глубокие духовные обстояния. И в то же время сказка еще не совсем искусство, так как она живет, передаваясь из уст в уста, и не имеет единого, единого законченного состава». Евгений Иванович Трубецкой в своей работе «Иное царство и его соискатели в русской народной сказке» говорит о том, что в сказке есть не только «сверхнародное», но и «сверхвременное». В ней есть множество исторических наслоений, отражений различных исторических эпох, весьма отдаленных друг от друга. И подчеркивает, что волшебная сущность сказки, унаследованная от глубокой древности, остается неизменна. «Магическое предание необычайно устойчиво и поэтому вторжение новых форм быта не вытесняет из сказки волшебного: последнее сохраняется на всех ступенях культуры. Также Трубецкой отмечает и христианское в сказке: «Есть одно ее превращение, где сказочное принимает определенно религиозную, христианскую окраску. Совершается это тем легче, что в сказке чрезвычайно много сродного христианству. Трудно сказать, чем это объясняется, природным ли предрасположением к христианству народного гения, создающего сказку, или, наоборот, многовековым влиянием христианства на народную душу, а через нее и на сказку». На примере русских народных сказок можно формировать у младших школьников представления о духовно-нравственных ценностях, свойственных исконной русской культуре. Разработанная нами система уроков по преподаванию русских народных сказок в аспекте их духовно-нравственного содержания в 3 классе может в дальнейшем применяться и совершенствоваться. Она прекрасно подойдет для внеклассного чтения в группах по читательским интересам, в рамках различных факультативов по родной словесности.

Русская народная сказка в контексте духовно-нравственного воспитания является не просто способом передачи информации, она обладает властью показывать тонкости смысла. Недаром многие столетия народ так любит сказку, с помощью нее мы передаем детям богатство культурного наследия. Главным достоинством сказки является возможность донести до ребенка ориентиры духовно-нравственной воспитанности, не навязывая их дать ребенку возможность осмыслить происходящее, накопить свой жизненный опыт. Сказочный вымысел своим рельефом отпечатывается в душе ребенка. Главное – каким вырастет ребенок. Причастность сказочного

фольклора к педагогике неоспорима. Люди всегда будут озабочены, чтобы лучшие жизненные свершения нашли тех, кто их продолжит.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аникин В.П. Русская народная сказка: Пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1977. – 207 с.
2. Афанасьев А.Н. Народные русские сказки: из сборника. – М.: Художественная литература, 1977. – 348 с.
3. Ильин И.А. Одинокий художник. / сост., предисл. и примеч. Белов В.И., под ред. Черниковой И.В. – М.: Искусство, 1993. – 348 с.
4. Филиппова Л.В., Филиппов Ю.В., Кольцева И.Н., Фирсова А.М. Сказка, как источник творчества детей. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 288 с.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ – ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

Горяинова Н. В., Рязанцева Т. А.

МБОУ Павловской СОШ № 3 Павловского района Воронежской области

Значимость развития личности учащегося, его познавательных и созидательных способностей, формирования у него целостной системы универсальных знаний, умений, навыков, опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности также подчеркивается в ФЗ «Об образовании в РФ». Логические линии, направленные на решение вопроса формирования способности и готовности учащихся реализовывать универсальные учебные действия, четко выстроены в федеральном государственном образовательном стандарте второго поколения. Очень важно, чтобы система обучения начинала меняться уже в начальной школе, ведь именно здесь и начинается формироваться личность ученика, его мировоззрение, желание учиться. Нельзя не учитывать и тот факт, что некоторые учащиеся уже в начальной школе не хотят учиться, у них страдает мотивация к получению новых знаний. Задача учителя использовать в педагогической деятельности такие методы и приемы работы, которые способны повысить мотивацию ребенка, создать условия для успешной деятельности, формировать умение учиться.

Проектная деятельность - исследовательская совокупность познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий учащихся с обязательной презентацией результатов. Ученическое проектирование становится популярной формой организации творческой активности учащихся. В пользу его применения педагоги находят многочисленные и самые разнообразные аргументы. Ученическое проектирование получает известность как универсальное средство решения различных проблем образования. Проектная деятельность позволяет расширить цели и задачи уроков, изменить их форму. Уроки-проекты дают возможность снять перегрузки с младших школьников. Интересная работа, какой является проектная деятельность, не вызывает напряжения и спада мыслительных процессов детей, а значит проекты можно считать здоровьесберегающими технологиями. Использование этого метода в начальной школе имеет свою специфику. В первых и вторых классах это время обучения детей основам проектирования. Поэтому все этапы подготовки и планирования учащиеся осуществляют совместно с учителем. На основе предложенного материала учитель с детьми формулирует тему, цели проекта, основные направления деятельности, формы

представления отчета, определяется состав групп, распределяются обязанности между ее членами, планируется ход дальнейшей реализации проекта. Последующая работа выполняется ребятами самостоятельно, но обязательно под руководством учителя.

Метод проектов в начальной школе требует интеграции знаний учеников в различных предметных областях: это и музыка, и окружающий мир, и математика, и литературное чтение, и экология, и технология, и русский язык. Использование метода проектов, ориентированного на развитие исследовательской, творческой активности детей, также формируются универсальные учебные действия. Принципы организации проектной деятельности: проект должен быть посильным: создавать необходимые условия для успешного выполнения проектов: обеспечить руководство проектом со стороны педагогов – обсуждение выбранной темы, плана работы; обязательная презентация результатов по проекту в той или иной форме. Темы детских проектных работ выбираются из содержания учебных предметов или из близких к ним областей. Большое внимание от учителя требует и процесс осмысления целенаправленного приобретения и применения школьниками знаний, необходимых в том или ином проекте. От учителя при этом потребуются особый такт, деликатность, чтобы не «навязать» ученикам информацию, а направить их самостоятельный поиск. Особого внимания в начальной школе требует завершающий этап проектной деятельности – презентация (защита) проекта. Презентация (защита) проекта – завершающий этап его выполнения, когда учащиеся докладывают о проделанной ими работе. Как правило, защита проектов осуществляется в форме выставки тех изделий, которые они создали. Кроме того, иногда целесообразно попросить детей подготовить небольшое выступление с рассказом о своем проекте.

Применение метода проектов, способствует развитию гармоничной личности и отвечает потребностям современного общества: принятия самостоятельных решений; умение ставить задачи и задавать вопросы; поиск нестандартных, оригинальных решений; способность привлечь, заинтересовать выбранной темой окружающих; раскрытие индивидуального потенциала. Использование проектной деятельности в начальной школе дает возможность поиска, воспитания и обучения талантливых, одаренных и творчески – развитых детей, является условием развития индивидуальных способностей учащихся, формирует у них навыки «всегда быть успешными», способствует формированию у младших школьников ответственности за результат собственного труда, инициативности, коммуникабельности, критичности и открытости. Это является залогом становления творчески мыслящей, мобильной, гибкой личности, способной психологически и функционально без дополнительной адаптации включиться в процесс овладения будущим профессиональным мастерством и в самостоятельную жизнь.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования второго поколения. - М.: Просвещение, 2018.
2. Проектные задачи в начальной школе / Под ред. А.Б. Воронцова. - М.: Просвещение, 2010.
3. Коньшева Н.М. Проектная деятельность школьников: современное состояние и проблемы / Н.М. Коньшева // Начальная школа. – 2006. – № 1.

ВНЕДРЕНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ УРОКОВ ЭКОЛОГО-КРАЕВЕДЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Гребенщикова М. П., Исаева Е. В.
МБОУ СОШ №75 г. Воронеж

В свете современных требований обоснована актуальность школьного экологического краеведения как механизма реализации национально-регионального компонента экологического образования для устойчивого развития. Представлены результаты анализа истории вопроса и современных тенденций в контексте исследуемой проблемы; констатируется падение интереса исследователей к проблемам, касающимся национально-региональных и краеведческих аспектов в экологическом образовании в интересах устойчивого развития. На основе анализа сущности понятий «школьное экологическое краеведение», «эколого-краеведческий подход» и связанных с ними терминов раскрыта значимость краеведения как средства образования для устойчивого развития – одной из глобальных тенденций в системе непрерывного образования. В качестве ведущей технологии для реализации эколого-краеведческого подхода в образовании для устойчивого развития предложен проектный метод, раскрываются теоретически обоснованные и проверенные в опытной работе особенности общеобразовательных эколого-краеведческих проектов.

Сложившаяся экологическая обстановка в мире ставит перед человеком важную задачу – сохранение экологических условий жизни в биосфере. В связи с этим остро встает вопрос об экологической грамотности и экологической культуре нынешнего и будущего поколений. У нынешнего поколения эти показатели находятся на крайне низком уровне. Улучшить ситуацию можно за счет экологического образования подрастающего поколения, которое должно проводиться высококвалифицированными, экологически грамотными педагогами, вооруженные помимо специальных знаний, рядом эффективных методик, позволяющих комплексно воздействуя на личность ребенка, развивать все компоненты экологической культуры как качества личности в части общей культуры человека. Проблема экологического образования достаточно освещена в работах известных ученых. Определены цели, задачи, принципы, средства, формы и методы, а также содержание экологического образования. Однако систематическая работа по экологическому образованию младших школьников в общеобразовательных школах ведется на низком уровне. Прделанная нами работа по экологическому воспитанию младших школьников с применением на уроках окружающего мира рабочих тетрадей автора Л.А. Обуховой «Краеведение» привела к следующим выводам:

1. Экологическое образование школьников – приоритетное направление в работе школы, осуществляющееся с учетом возраста учащихся, имеющее конечной целью формирование экологической культуры.

2. Теоретические основы экологического образования младших школьников достаточно разработаны в научной и методической литературе.

3. Несмотря на оживление работы по экологическому образованию в школах, ее уровень, как правило, остается достаточно низким.

4. Для систематизации работы необходима программа экологического образования младших школьников, обеспечивающая организацию познавательной, познавательно-развлекательной, практической и исследовательской деятельности учащихся,

использование и сочетание инновационных и традиционных форм, активных методов и приемов работы, непрерывность и последовательность в изложении материала.

5. При проведении эксперимента у школьников не только повысился уровень экологических знаний, но и в значительной степени изменилась мотивация поступков в природе, а также интересы учащихся.

6. Использование основ краеведческой работы на школьном уровне способствует расширению и систематизации представления младших школьников об экологии и краеведении как науке и формированию навыков заботливого отношения к природе.

7. Целенаправленная систематическая работа по экологическому образованию с учетом краеведческого компонента способствует значительному повышению экологической культуры школьников.

Таким образом, эколого-краеведческое образование школьников может быть высокоэффективным только тогда, когда различные аспекты его содержания раскрываются во взаимодействии всех школьных дисциплин - как естественнонаучных, так и гуманитарных. Предлагаем рекомендации по успешной реализации эколого-краеведческих знаний среди младших школьников:

1. Включение в программу начального образования элементов знаний и умений об окружающей среде своей местности.

2. Введение элементов знаний и умений во все общеобразовательные предметы начального образования, хотя бы за счет системы межпредметных учебных заданий эколого-краеведческого содержания.

3. Выделение в учебных планах и программах начального образования законченного временем на общественно полезную и трудовую деятельность младших школьников по изучению и охране природы родного края.

4. Профессиональная специальная подготовка будущих учителей начальных классов в учебных заведениях: организация курсов по углубленному изучению эколого-краеведческого образования.

5. Введение в школьный образовательный процесс предмета «Краеведения».

6. Повышение квалификационного уровня преподавателей начального образования и руководителей школ по вопросам эколого-краеведческого образования младших школьников.

7. Разработка достаточного количества изданий методической литературы для преподавателей начального звена включая популярную и художественную литературу по современным эколого-краеведческим вопросам, возможно издание детских журналов и газет по той же теме.

8. Укрепление материальной базы и внешкольных учреждений для возможностей реализации целей и задач эколого-краеведческого образования.

9. Сочетание различных методов и приемов работы преподавателей на уроках, а так же установление взаимосвязи основной учебной работы с различными формами внеклассной.

10. Разработка краеведческих программ. 11. Создание УМК с применением материала эколого- краеведческого характера.

12. Методические пособия эколого-краеведческого характера.

13. Содержание учебных предметов должно способствовать развитию экологических ценностных ориентаций.

Внедрение в образовательную деятельность уроков эколого-краеведческой направленности оказывает позитивное влияние на повышение качества знаний младших школьников.

ОРГАНИЗАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ШКОЛЕ В ЦЕЛЯХ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ПЕДАГОГА

Грошева Т. В.

КОУ ВО «Бутурлиновская школа-интернат для обучающихся с ОВЗ»
г. Бутурлиновка Воронежской области

Обновленные стандарты образования выдвигают новую систему информационно-методических требований к образовательным учреждениям и к воспитателю. Методическая работа школы должна основываться сегодня на научном и прогрессивном педагогическом опыте, на целостной системе взаимосвязанных мер, нацеленных на обеспечение профессионального роста воспитателя, развитие его творческого потенциала и в конечном итоге на повышение качества и эффективности воспитательного процесса. Отсюда, одна из главных моих задач – внедрение в воспитательный процесс современных педагогических технологий. Чтобы реализовать её, проектируется методическая деятельность исходя из следующих подходов: диагностического, дифференцированного, лично ориентированного, программно-целевого, компетентностного, деятельностного. При планировании методической работы учитывается уровень подготовленности и знаний воспитателя в социально-педагогической деятельности с детьми и подростками. Это позволяет организовать работу с педагогами-воспитателями на индивидуальной и дифференцированной основе. Одной из задач методической работы с воспитателями я считаю помощь и поддержку личности педагога, его самореализации и самоутверждения. Эти отличительные признаки наиболее полно отражают лично ориентированный подход. Это значит, ст. воспитатель должен уметь так строить методическую работу, чтобы важнейшие функции педагога – ответственность, выбор ценностей, толерантность, признание прав человека, рефлексия и другие – проявлялись постоянно и были направлены на гуманистическое отношение к воспитанию юного гражданина, его активности как полноправного субъекта, а не объекта процесса воспитания. Одним из действенных подходов в методической работе является программно-целевой, предусматривающий первоочередное внимание педагогов-воспитателей при составлении воспитательных программ, рассмотрение реальных жизненных ситуаций, ценностных ориентиров личности, активизацию школьников, обращение к социальному опыту подростков и т.д. Рассматривая воспитание как систему профессиональной деятельности педагога, мы выходим, прежде всего, на четкую постановку целей, после чего определяем содержание работы в целевых программах, планах, специальных курсах, занятиях по выбору и т. д. Только определив цель, можно охарактеризовать нормативное содержание воспитания. Деятельностный подход – это процесс деятельности человека, направленный на становление его сознания и его личности в целом. В условиях деятельностного подхода педагог выступает как активное творческое начало. Взаимодействуя с миром, педагог учится строить самого себя. Именно через деятельность и в процессе деятельности воспитатель становится самим собой, происходит его саморазвитие и самоактуализация его личности. Согласно деятельностному подходу происходит не вооружение знаниями, не накопление их, а формирование умения действовать со знанием дела. Инновационным в методической работе с воспитателем является – компетентностный подход. Компетентностный подход расширяет сферу влияния образования на личность ученика и предполагает качественно иную систему оценки готовности выпускника к продолжению образования и успешной адаптации к быстро меняющемуся обществу. Предлагаю

компетентностную модель современного воспитателя: Воспитатель должен владеть теми компетенциями, которым он обучает. Вот некоторые из них:

- планировать и организовывать самостоятельную деятельность воспитанников;
- мотивировать воспитанников, включая их в разнообразные виды деятельности, позволяющие наработать требуемые компетенции;
- строить образовательный процесс, используя разнообразные формы организации деятельности и включая воспитанников в разные виды работы, учитывая их склонности, индивидуальные особенности и интересы;
- занимать экспертную позицию относительно демонстрируемых школьником компетенций в разных видах деятельности и оценивать их при помощи соответствующих критериев;
- владеть проектным мышлением (уметь организовать и руководить групповой проектной деятельностью);
- владеть исследовательским мышлением (уметь организовать исследовательскую работу и руководить ею);
- осуществлять рефлексии своей деятельности, поведения и уметь организовать ее у учащихся в процессе внеучебных занятий и мероприятий;
- организовать понятийную работу школьников;
- вести занятия в режиме диалога и дискуссии.
- владеть компьютерными технологиями и использовать их в образовательном процессе.

Исходя из современных требований, предлагаю основные пути развития профессиональной компетентности воспитателя:

- работа в районных и школьных методических объединениях, творческих группах; школе профессионального мастерства классных руководителей;
- исследовательская деятельность;
- инновационная деятельность, освоение новых педагогических технологий; - различные формы педагогической поддержки;
- активное участие в педагогических конкурсах и фестивалях;
- трансляция собственного педагогического опыта;
- использование ИКТ и др.

Немаловажным моментом в методической работе является выбор формы проведения методического мероприятия. Формы методической работы определяются с учетом деятельностного подхода в обучении взрослых, а также пожеланий педагогов. На современном этапе развития педагогики наиболее эффективными формами методической работы являются: семинар-практикум, научно-практическая конференция, методическая декада, методический фестиваль, мастер-класс, методический мост, дискуссия, методический ринг, деловая игра, тренинг, видеотренинг, педагогические чтения, профессиональная выставка, защита проекта, открытый урок, деловые, ролевые игры, которые способствуют формированию интеллектуальной культуры и культуры саморазвития педагога. Если мы будем использовать в методической работе с воспитателями выше перечисленные подходы, то обязательно получим положительные результаты

ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В СВЕТЕ ФГОС НОО

Демидова Г. В., Грицаенко Е. В.

МБОУ Заброденская СОШ им. А.А. Царегородского г. Калач Воронежской области

Русский язык – один из самых трудных школьных предметов. Формирование у школьников прочных орфографических навыков - одна из важнейших задач изучения русского языка в школе. От того, насколько полно будут сформированы навыки правописания в начальных классах, зависит будущее обучение ребенка в школе, его орфографическая и речевая грамотность. Главным в обучении правописанию является умение замечать орфограммы, то есть те случаи при письме, где при едином произношении возможен выбор написания, его применение. Только сумев обнаружить орфограмму, ученик сможет решить вопрос о ее конкретном написании. Значит, умение обнаруживать орфограммы, выступает базовым орфографическим умением, первейшим этапом при обучении правописанию, залогом грамотного письма. Профессор М.Р. Львов выделяет шесть этапов, которые должен пройти школьник для решения орфографической задачи и которые я применяю на уроках русского языка. Ставить орфографические задачи. (Увидеть орфограмму в слове). Устанавливать тип орфограммы, соотносить ее с определенным правилом. Применять правило. (Определить способ решения задачи в зависимости от типа (вида) орфограммы). Определить «шаги», ступени решения и их последовательность, т.е. составить алгоритм задачи. Решить задачу, т.е. выполнить последовательные действия по алгоритму. Проверять написанное. Написать слова в соответствии с решением задачи и сделать самопроверку. Нам удалось подобрать эффективные современные педагогические технологии, которые возможно использовать в работе при формировании орфографической зоркости. Они помогают создавать условия для обеспечения активной практической деятельности каждого ученика; включать каждого ученика в активную работу, направленную на развитие; умений воспринимать, оценивать, анализировать, применять знания, работать с различными источниками знаний; целенаправленно и эффективно использовать различные приемы и методы, как средство реализации и развития познавательных способностей и интересов учащихся, мотивации. В своей работе по формированию навыков грамотного письма используем следующие современные образовательные технологии: технология игровых методик; проблемное обучение; решение проектных задач; обучение в сотрудничестве (командная, групповая, парная работа); здоровьесберегающие технологии. Считаем, что именно идеология этих технологий предусматривает широкое использование исследовательских, проблемных методов, и позволяет применять полученные детьми знания в совместной или индивидуальной деятельности. Большое внимание уделяем развитию орфографического слуха.

Орфографический слух – наиболее сложное явление, поэтому первоначально идет становление умения находить орфограмму в слове на слух. Орфографические ошибки всегда рассматривались применительно к отдельным словам и словосочетаниям. Но в реальной учебной речевой деятельности (сочинение, изложение, диктант) учащиеся в качестве минимальной речевой единицы пользуются предложением и, следовательно, нарушают прописные нормы не в отдельных словах и сочетаниях, а в словах и сочетаниях, имеющих линейную последовательность. Умение грамотно писать формируется постепенно, в процессе выполнения разнообразных упражнений. Но все упражнения нужно проводить целенаправленно, систематически, только тогда может

быть положительный результат. Для выработки орфографической зоркости упражнения необходимо располагать в определенной последовательности в зависимости от сложности и самостоятельности: письмо с проговариванием, списывание, комментированное письмо, письмо под диктовку с предварительной подготовкой, письмо под диктовку, свободный диктант, письмо по памяти, творческие работы.

При изучении орфографии необходима развитая зрительная память, поэтому именно этому в ходе обучения орфографии уделяется особое внимание. Также используется целый ряд упражнений, являющихся нетрадиционными для урока русского языка. Практика показывает, что они эффективны. Приведет лишь один пример: упражнение «Игра в мяч». Игра может проводиться на закрепление правила, на повторение и пр. с мячом. Замечено, когда ребенок играет в мяч на занятиях, закрепление материала происходит гораздо быстрее. Например, называете слово с непроизносимой согласной в корне и бросаете ребенку мяч, а он должен поймать мяч, назвать непроизносимую букву и подобрать проверочное слово. Когда человеку бросают мяч, он впадает в краткое состояние, подобное конфузионному трансу. Его сознание занято контролем за движениями и ловлей мячика. В этот момент его бессознательно занято решением вопроса – проверкой слова. Игру можно усложнить: кто неправильно назвал слово, встает и дает правильный ответ (проверочное слово). Вариантом данной игре является игра в ладоши. Учитель называет слово, если в нем есть предложенная орфограмма, ученики хлопают в ладоши, нет – нет. Неправильный ответ – ученик подбирает проверочное слово. Часть упражнений рекомендуется комментировать вслух, чтобы каждый участник проговаривал примеры и проверочные слова или объяснял правило. После проверки ученикам предлагается выписать на обратную сторону листа слова, в которых они сделали ошибки. Выделение орфограмм – необходимая часть выполняемых заданий. Графическое обозначение правила помогает зрительному запоминанию правописания. Затем предлагается работа с текстом. Есть еще один способ. Каждый ученик выписывает слова, в которых он сделал ошибку, на отдельную карточку, цветной ручкой выделяет орфограмму и букву, вызвавшую его сомнения. Проанализировав собственный опыт, а также работы известных методистов (П.С. Жеден «Методика обучения орфографии», М.В. Львова «Правописание в начальных классах», ряд статей журнала «Начальная школа») мы пришли к выводу, что работу по развитию навыков грамотного письма нужно начинать уже в букварный период.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Федоренко, Л. П. Закономерности усвоения родной речи [Текст] : учеб. пособие по спецкурсу для студентов пед. Ин-тов / Л. П. Федоренко. – М. : Просвещение, 1984. – 50 с.

51. Федоренко, Л. П. Принципы и методы обучения русскому языку/ Л. П. Федоренко. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 2008. – 147 с.

52. Фотекова, Т. А. Тестовая методика «Диагностики устной речи младших школьников» [Электронный ресурс] / Т. А. Фотекова. – URL : http://www.twirpx.com/looks/#looks_science.index.html (дата обращения: 25.10.2017).

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ПРИ РАБОТЕ СО СКАЗКОЙ В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Демидова Т. Г.

МБОУ гимназия им. И.А. Бунина г. Воронежа

Сказки имеют огромное педагогическое и воспитательное значение. Они формируют устойчивые народные представления о нравственных началах жизни, являются наглядной школой изумительного искусства слова. Сказки способствуют развитию у детей воображения и литературно-творческих способностей. Изучение сказок повышает интерес и мотивацию школьников к изучению литературы. Сказка прививает любовь к своей земле и своему народу. Она формирует коммуникативные качества младших школьников. В начальных классах школы, согласно программе, учащиеся лишь практически знакомятся с особенностями сказки как жанра фольклора. Отмечаются две существенные особенности сказки: наличие вымысла и композиционное своеобразие: зачин, повторы, концовка. В сказке обычно повторяется один основной эпизод. При этом в последний раз после повторяющегося эпизода, как правило, совершается контрастное событие и следует развязка. Повторы происходят чаще всего потому, что в сказке появляются все новые и новые действующие лица или вносятся новые детали. Например, в сказке «Про ленивую и радивую» повторяется один и тот же эпизод у Зеленого старика, но действуют герои сказки в этих одинаковых условиях по-разному, это и создает основу развития сюжета. Трижды посылает отец своего сына в работники, но только на третий раз получает желаемые результаты (кабардинская сказка «Трудовые деньги»). Безусловно, у каждой сказки есть и своя композиционная особенность. Поэтому только по указанной выше специфике композиции произведения нельзя делать учащимся вывод о том, сказка перед ними или нет. Важно учить школьников при распознавании жанра произведения учитывать совокупность его признаков.

По сложившейся в литературоведении традиции сказки делятся на три группы: сказки о животных, волшебные и бытовые новеллистические. Сказки о животных. Этот вид сказок отличается от других главным образом тем, что действуют в них животные. В специальных исследованиях раскрывается, как исторически появились сказки о животных. Методика анализа в школе сказок о животных существенно не отличается от анализа реалистических рассказов. Используются те же самые формы и приемы работы с текстом: выборочное чтение, ответ на вопросы и постановка вопросов учащимся, словесное и графическое рисование, составление плана, все виды пересказа, составление сказки по аналогии с прочитанной и некоторые другие. Специального внимания заслуживает следующий вопрос: раскрывать ли учащимся аллегория сказок о животных подобно тому, как это делается при чтении басен? Школьная практика убеждает в том, что младшие школьники хорошо понимают нереальность поведения животных в сказках, условность сюжета. Они знают, что журавль и лиса не ходят друг к другу в гости, волк не может по совету лисы опустить свой хвост в прорубь и ловить рыбу и т.д., знают, но с удовольствием остаются в этом сказочном условном мире. И нет педагогических оснований разрушать его. Напротив, нужно так рассказать детям сказку и так организовать беседу, чтобы они на время оказались в этом сказочном мире. Совершенно прав В.Г. Белинский, который писал: «Пусть в сказке все говорит само за себя». Итак, вначале сказка анализируется, как реалистический рассказ и все направлено на то, чтобы учащиеся ярко восприняли конкретное содержание, правильно представили себе развитие сюжета, мотивы

поведения действующих лиц, их взаимоотношения (кто кого поддерживает и почему). Например, в I классе учащиеся читают сказку С. Михалкова «Сами виноваты», в которой действующими лицами являются заяц, зайчиха и медведь. Сказка небольшая по объему, в ней четко выражена идея. Своими вопросами и заданиями учитель направляет внимание детей на развитие действия в сказке, на мотивы поведения зайцев, на то, как те или иные действия их характеризуют. Волшебные сказки отличаются от других особый характер вымысла. В них всегда действуют сверхъестественные силы - то добрые, то злые. Они творят чудеса: воскрешают из мертвых, обращают человека в зверя или птицу. Здесь и страшные чудовища: Кошей бессмертный, Баба Яга, огненный змей, здесь и чудесные предметы: ковер-самолет, шапка-невидимка, сапоги-скороходы. Волшебные сказки так же, как и сказки о животных, народ начал создавать в глубокой древности. Многие явления природы он не мог объяснить и не мог ими управлять. Поскольку происхождение явлений было не ясно, люди приписывали их сверхъестественной силе. Существовали верования в ведьм, колдунов, которые могут творить чудеса, зная слова-заклинания. Эти же волшебные силы (только может быть в другом виде) есть и в сказках. Народ в те далекие времена верил в волшебные вещи и предметы: кольцо, топор, пояс, платок, зеркало, яблоко. В книгах для чтения представлены такие волшебные, народные сказки, как «Снегурочка», «Гуси-лебеди», «Семь Симеонов», «Каждый свое получил», «Чудесная яблонька», «Птица Кахка» и некоторые другие. К волшебным сказкам относятся также «Сказка о золотой рыбке» А.С. Пушкина, «Горячий камень» А.П. Гайдара. В каждой из этих сказок герои прибегают к помощи предметов или живых существ, обладающих необычной, волшебной силой. Старик из сказки «Каждый свое получил» достаточно было только сказать несколько слов бедной женщине, чтобы она весь день мерила неизвестно откуда взявшееся полотно.

Специфика волшебных сказок заключается в том, что в них совершаются необычные превращения, действуют неправдоподобные силы и т.п. Поэтому и при анализе таких сказок специфичным будет только выяснение направленности волшебных сил (кому они помогают и почему, как это характеризует героев сказки и т.п.). В остальном анализ сказки будет осуществляться так же, как и анализ рассказа. При опоре на фольклорные традиции решается такая педагогическая задача, как формирование творчески развитой личности школьника. Различные компоненты народной художественной культуры обладают мощным творческим потенциалом. И, конечно же, очевидны возможности сказки в развитии творческих способностей детей. Содержательный мир сказки, ее поэтика и композиция близки и доступны детям. Поэтому применение сказки в разных видах творческой деятельности открывает широкие горизонты для формирования креативной личности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аникин В.П. Русская народная сказка: Пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1959. – 255 с.
2. Бибко Н.С. Обучение первоклассников умению читать сказки. // Начальная школа. - 1986. – №4. – С.17-21.
3. Костюхин Е.А. Лекции по русскому фольклору: Учебное пособие для вузов. – М.: Дрофа, 2004 – 336 с.
4. Пропп В.Я. Фольклор и действительность. – М.: Наука, 1989. – 233 с

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВИЛЬНОЙ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ

Елфимова Е. Н., Дубовская О. И.

МБОУ Павловской СОШ № 3 Павловского района Воронежской области

На уроках литературного чтения ведущей является технология формирования правильной читательской грамотности, обеспечивающая формирование читательской компетенции младших школьников [1]. Технология включает в себя три этапа работы с текстом [2]:

1. Работа с текстом до чтения: а) антиципация; б) постановка целей урока с учетом общей готовности учащихся к работе.

2. Работа с текстом во время чтения: а) первичное чтение текста; б) перечитывание текста; в) беседа по содержанию в целом.

3. Работа с текстом после чтения: а) смысловая беседа по тексту; б) знакомство с писателем; в) работа с заглавием с иллюстрациями; г) творческие задания.

Первый этап направлен на развитие мотивации учащихся. На втором этапе ведется работа над пониманием прочитанного текста. На третьем достигается понимание авторского замысла, чтение «между строк». В 3-м классе дети, которые уже знакомы с двумя источниками чтения – фольклором и современной детской литературой, открывают для себя мир литературы во всем его многообразии и читают произведения детской и доступной «взрослой» литературы разных жанров: рассказы, повести (в отрывках), сказки, лирические и сюжетные стихотворения, поэму, пьесу – сказку. Здесь находят свою реализацию принцип жанрового разнообразия и принцип оптимального соотношения произведений детской литературы и текстов, вошедших в круг детского чтения из литературы «взрослой». Произведения, включенные в учебник для третьего класса, позволяют показать детям мир литературы во всем его многообразии: классику русской и зарубежной детской литературы, произведения русских писателей и поэтов XX в., доступные для детского чтения; современную детскую литературу. За 4 года обучения в начальной школе дети неоднократно обращаются к произведениям различных авторов. Они читают их произведения, написанные в различных жанрах, разнообразные по тематике, предназначенные для читателей разного возраста. В четвертом

классе дети видят связь судьбы писателя и его творчества с историей детской литературы. Личностными результатами являются следующие умения: оценивать; эмоционально «проживать»; понимать; высказывать свои отношения. Метапредметными результатами является формирование универсальных учебных действий (УУД): регулятивные; коммуникативные; познавательные. Познавательные УУД включают умения: ориентироваться в учебнике (на развороте, в оглавлении, в условных обозначениях); находить ответы на вопросы в тексте, иллюстрациях; делать выводы в результате совместной работы класса и учителя; преобразовывать информацию из одной формы в другую: подробно пересказывать небольшие тексты. Предметными результатами является сформированность следующих умений: воспринимать на слух текст в исполнении учителя, учащихся; осмысленно, правильно читать целыми словами; отвечать на вопросы учителя по содержанию прочитанного; подробно пересказывать текст. Умения могут меняться, так как для каждого класса индивидуально подобраны умения. Содержание предмета «Литературное чтение» для каждого класса отражает основные направления работы и включает следующие разделы [2]: круг детского чтения; техника чтения; формирование приемов понимания

прочитанного при чтении и слушании, виды читательской деятельности; эмоциональное и эстетическое переживание прочитанного; элементы анализа текста; литературоведческая пропедевтика; творческая деятельность учащихся (на основе литературных произведений).

Программа «Литературное чтение» направлена на формирование устойчивого желания читать доступную возрасту литературу, здесь затрагивается мотивационная сторона читательской деятельности; совершенствования у детей навыка чтения, то есть сознательности, правильности, беглости, выразительности; формирование способности к полноценному восприятию литературного текста; обучение практическим умениям преобразования текста и т.д. В программе указывается, что целью обучения чтению в начальных классах является формирование «талантливого читателя», т.е. читателя, адекватно, полноценно и творчески постигающего литературное наследие человечества. В учебные книги по чтению входят произведения русского и зарубежного фольклора, литературные сказки, басни, лирические и эпические стихотворения, рассказы и повести, произведения драматической формы, познавательные статьи и очерки. В учебнике для 3 класса дается богатый материал для осмысления сложных, неоднозначных явлений окружающего мира в их единстве и диалектическом противоречии. Это отражается в названиях тем, перечень которых дает общее представление о проблемах, затрагиваемых на уроках чтения: «Труд человека кормит, а труд портит», «Мудрец отличен от глупца тем, что мыслит до конца», «Много хватать – свое потерять», «Кто родителей почитает, тот вовек не погибает» и т.д. Общая логика расположения литературного материала и ее соответствие ведущим задачам таким как, совершенствование у детей навыка чтения: сознательности, правильности, беглости, выразительности, т.е. нарабатывается техническая база чтения, которая осуществляется во 2 классе; накопление литературных представлений в 3 классе; литературное развитие на основе упорядочивания литературных впечатлений в рамках видожанровых особенностей в 4 классе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя. – М. : Просвещение, 2010.
2. Образовательные технологии. Сборник материалов. – М.: Баласс, 2008. – 160 с. (Образовательная система «Школа 2100»).
3. Управление введением федерального государственного образовательного стандарта. Начальная школа / Под общ. ред. Р.Г. Чураковой. – М. : Академкнига / Учебник, 2011.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования : текст с изм. и доп. на 2011 и 2012 гг. / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М. : Просвещение, 2014.

ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Ерыгина Г. В., Лайко Н. В.

КОУ ВО «Школа-интернат №7 для детей с ОВЗ» г. Воронежа

Процесс обучения в специальных школах для детей с особыми образовательными потребностями направлен на подготовку учащихся к самостоятельной жизни, активной социальной деятельности, следовательно, вся система обучения должна удовлетворять запросам как учащихся, педагогов, современного общества. Проблема заключается в том, что дети с нарушениями интеллекта не могут приобрести, навык достаточно беглого, правильного осмысленного чтения, с тем, чтобы к моменту окончания курса обучения самостоятельно разбираться в содержании читаемого, делать соответствующие выводы. У данных учащихся страдают все стороны речи: фонетическая, лексическая, грамматическая. Отмечаются трудности звуко-буквенного анализа и синтеза, восприятия и понимания речи. В результате наблюдаются различные виды расстройств письма, трудности овладения техникой чтения, снижена потребность в речевом общении [1]. У детей с интеллектуальными нарушениями наблюдается стойкое нарушение познавательной деятельности, которое выражается в отсутствии потребности в знаниях, вялости мыслительной деятельности, неумении анализировать и обобщать, из совокупности выделять главное, проводить сравнение, находить сходство, оценивать себя и свою работу. Отмечается недостаточность всех уровней мыслительной деятельности: наглядно-действенного, наглядно-образного, словеснологического. Анализ зрительного восприятия реального предмета или изображения отличается бедностью и фрагментарностью [2].

Восприятие характеризуется замедленным темпом и объемом, поэтому формирование знаний, освоение двигательных действий требует больше времени. Трудности восприятия пространства и времени мешают ориентироваться в окружающем, улавливать внутренние взаимосвязи. Память характеризуется слабым развитием и низким уровнем запоминания, сохранения, воспроизведения. Особенно затруднено осмысленное запоминание. То, что удерживается механической памятью, тоже быстро забывается. Это касается как словесного материала, так и движения. Внимание характеризуется малой устойчивостью, трудностью его распределения, замедленностью переключения. Дети не могут долго сосредотачиваться на одном объекте, быстро отвлекаются. Это проявляется в том, что при возникновении любых трудностей они стараются их избежать и переключаются на что-то другое. Существенно страдают волевые процессы.

Дети крайне безынициативны, не умеют самостоятельно руководить своей деятельностью. Им свойственны непосредственные импульсивные реакции на внешние впечатления, неумение противостоять воле другого человека. Эмоциональная сфера также имеет ряд особенностей. Отмечается недоразвитие, неустойчивость эмоций, отсутствие оттенков переживаний, слабость собственных намерений, стереотипность реакций. Всем детям свойственны эмоциональная незрелость, нестабильность чувств, трудности в понимании мимики и выразительных движений. Таким образом, можно сделать вывод, что процесс обучения таких детей имеет свои особенности и специфику использования принципов обучения. Следовательно, при организации учебного процесса необходимо учитывать такие психические особенности обучающихся: слабо выраженная мотивация к учебе, общее недоразвитие речи, несформированность темпа

письма, познавательной и эмоционально-волевой сферы, слабое развитие мелкой моторики.

Вышеназванные особенности обучения детей с интеллектуальными нарушениями обуславливают опору в обучении русскому языку на использование (применение) современных педагогических подходов к организации учебного процесса, основанных на принципах специальной педагогики, реализация которых направлена на удовлетворение особых образовательных потребностей, обучающихся с интеллектуальными нарушениями:

1) принцип адаптивности системы образования к уровню и особенностям развития и подготовки обучающихся с легкой умственной отсталостью;

2) коррекционно-развивающая направленность обучения учащихся с легкой умственной отсталостью обеспечивается специальными методами и приемами учебной деятельности с учетом их особых образовательных потребностей и возможностей;

3) социально-адаптирующая направленность обучения предполагает преодоление или уменьшение социальной дезадаптации личности. Предусматривается специальная работа по освоению обучающимися необходимых для участия в социальной жизни норм поведения, жизненных навыков;

4) деятельностный подход в образовании основывается на теоретических положениях психологической науки, раскрывающих основные закономерности и структуру образования с учетом специфики развития личности обучающегося с умственной отсталостью;

5) практическая направленность обучения предполагает установление тесных связей между изучаемым материалом и практической деятельностью обучающихся, формирование знаний и умений, имеющих первостепенное значение для решения практико-ориентированных задач;

6) дифференцированный и индивидуальный подход к обучающимся с легкой умственной отсталостью предполагает учет их особых образовательных потребностей, которые проявляются в неоднородности возможностей освоения содержания Программы, наличием у них вариативных типологических особенностей, которые проявляются при усвоении учебного материала и влияют на качество получаемых знаний, умений и навыков.

7) необходимость специального педагогического руководства учебной и практической деятельностью обусловлена низкой познавательной активностью и слабостью, аналитической и обобщающей функций мышления умственно отсталых обучающихся [3].

Данные принципы реализуются через систему коррекционно-развивающих задач, которые необходимы для усвоения учебной программы, создания психологически комфортной обстановки на уроке для полного овладения учебным материалом, ориентацией на индивидуальный маршрут каждого учащегося в соответствии с его уровнем развития: – развитие мыслительных способностей: умений анализировать, делать самостоятельные выводы, излагать собственную точку зрения, аргументировать ее в устной и письменной формах; – развитие навыков правильного и осмысленного чтения текстов, нахождения главной и второстепенной, явной и скрытой, текстовой и внетекстовой информации, формулирования выводов; – развитие связной речи (орфоэпически правильного произношения, пополнения и обогащения пассивного и активного словарного запаса, диалогической и монологической речи); – развитие выработки прочных навыков грамотного письма на основе усвоения звукового состава языка, элементарных сведений по грамматике и правописанию; – развитие навыков учебной деятельности, формирования стойкого интереса к выполняемой работе,

ответственного отношения к собственной деятельности; – развитие эмоционально-волевой сферы, формирования навыков самоконтроля, усидчивости и выдержки, умения выражать свои чувства [1]. В период обучения русскому языку важно применять на уроках специальные приемы для формирования правильного, беглого, осознанного, выразительного чтения и грамотного письма у учащихся с интеллектуальными нарушениями. Использование компьютеров в школьной практике способствует совершенствованию традиционного процесса обучения, повышая его эффективность в области моделирования изучаемых процессов и явлений, управления процессом обучения, автоматизации контроля уровня знаний.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения». - М.: Просвещение, 1979. - 431 с., ил.// http://pedlib.ru/Books/4/0033/4_0033-38.shtml
2. Викиум. Онлайн-тренажеры для чтения. «Скорость чтения» // <https://wikium.ru/games/info/speedwords>.

ОСНОВНЫЕ ВИДЫ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ НОО С ЦЕЛЬЮ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Жиленко М. Г.,
МБОУ СОШ №73 им. А.Ф. Чернонога г. Воронежа

Условно можно выделить несколько типов дидактических игр, сгруппированных по виду деятельности учащихся: игры-путешествия, игры-поручения, игры-предположения, 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 игре, в игровых действиях, становится близким ребенку, радует его. Цель игры-путешествия - усилить впечатление, придать познавательному содержанию чуть-чуть сказочную необычность, привлечь внимание детей на то, что находится рядом, но не замечается ими. Игры-путешествия обостряют внимание, наблюдательность, осмысление игровых задач, облегчают преодоление трудностей и достижение успеха. Игры-путешествия всегда несколько романтичны. Именно это вызывает интерес и активное участие в развитии сюжета игры, обогащение игровых действий, стремление овладеть правилами игры и получить результат: решить задачу, что-то узнать, чему-то научиться.

Роль педагога в игре сложна, требует знаний, готовности ответить на вопросы детей, играя с ними, вести процесс обучения незаметно. Игра-путешествие - игра действия, мысли, чувств ребенка, форма удовлетворения его потребностей в знании. В названии игры, в формулировке игровой задачи должны быть «зовущие слова», вызывающие интерес детей, активную игровую деятельность. В игре-путешествии используются многие способы раскрытия познавательного содержания в сочетании с игровой деятельностью: постановка задач, пояснение способов ее решения, иногда разработка маршрутов путешествия, поэтапное решение задач, радость от ее решения, содержательный отдых. В состав игры-путешествия иногда входит песня, загадки,

подарки и многое другое. Игры-путешествия иногда неправильно отождествляются с экскурсиями. Существенное различие их заключается в том, что экскурсия - форма прямого обучения и разновидность занятий. Целью экскурсии чаще всего является ознакомление с чем-то, требующим непосредственного наблюдения, сравнения с уже известным. Иногда игру-путешествие отождествляют с прогулкой. Но прогулка чаще всего имеет оздоровительные цели. Познавательное содержание может быть и на прогулке, но оно является не основным, а сопутствующим. Игры-поручения имеют те же структурные элементы, что и игры-путешествия, но по содержанию они проще и по продолжительности короче. В основе их лежат действия с предметами, игрушками, словесные поручения. Игровая задача и игровые действия в них основаны на предложении что-то сделать: «Помоги Буратино расставить знаки препинания», «Проверь домашнее задание у Незнайки». Игры-предположения «Что было бы..?» или «Что бы я сделал...», «Кем бы хотел быть и почему?», «Кого бы выбрал в друзья?» и др. Иногда началом такой игры может послужить картинка. Дидактическое содержание игры заключается в том, что перед детьми ставится задача и создается ситуация, требующая осмысления последующего действия. Игровая задача заложена в самом названии «Что было бы..?» или «Что бы я сделал...». Игровые действия определяются задачей и требуют от детей целесообразного предполагаемого действия в соответствии с поставленными условиями или созданными обстоятельствами. Дети высказывают предположения, констатирующие или обобщенно-доказательные. Эти игры требуют умения соотносить знания с обстоятельствами, установления причинных связей. В них содержится и соревновательный элемент: «Кто быстрее сообразит?». Игры-загадки. Возникновение загадок уходит в далекое прошлое. Загадки создавались самим 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.

В настоящее время загадки, загадывание и отгадывание, рассматриваются как вид обучающей игры. Основным признаком загадки является замысловатое описание, которое нужно расшифровать (отгадать и доказать). Описание это лаконично и нередко оформляется в виде вопроса или заканчивается им. 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 радость умственного труда. Разгадывание загадок развивает способность к анализу, обобщению, формирует умение рассуждать, делать выводы, умозаключения. Игры-беседы (диалоги). В основе игры-беседы 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 его, желание повторить игру. Однако игра-беседа таит в себе опасность усиления приемов прямого обучения. Воспитательно-обучающее значение заключено в содержании сюжета - темы игры, в возбуждении интереса к тем или иным аспектам объекта изучения, отраженного в игре. Познавательное содержание игры не лежит «на поверхности»: его нужно найти, добыть-сделать открытие и в результате что-то узнать. Ценность игры-беседы заключается в том, что она предъявляет требования к активизации эмоционально-мыслительных процессов: единства слова, действия, мысли и воображения детей. Игра-беседа воспитывает умение слушать и слышать вопросы учителя, вопросы и ответы детей, умение сосредоточивать внимание на содержании разговора, дополнять сказанное,

высказывать суждение. Все это характеризует активный поиск решения поставленной игрой задачи. Немалое значение имеет умение участвовать в беседе, что характеризует уровень воспитанности.

Основным средством игры-беседы является слово, словесный образ, вступительный рассказ о чем-то. Результатом игры является удовольствие, полученное детьми. Перечисленными типами игр не исчерпывается, конечно, весь спектр возможных игровых методик. Однако на практике наиболее часто используются указанные игры, либо в «чистом» виде, либо в сочетании с другими видами игр: подвижными, сюжетно-ролевыми и др. Дидактическая игра - явление сложное, но в ней отчетливо обнаруживается структура, т.е. основные элементы, характеризующие игру как форму обучения и игровую деятельность одновременно. Один из основных элементов игры - дидактическая задача, которая определяется целью обучающего и воспитательного воздействия. Познавательное содержание черпается из школьной программы. Наличие дидактической задачи или нескольких задач подчеркивает обучающий характер игры, направленность обучающего содержания на процессы познавательной деятельности детей. Дидактическая задача определяется воспитателем и отражает его обучающую деятельность. Структурным элементом игры является игровая задача, осуществляемая детьми в игровой деятельности. Две задачи - дидактическая и игровая - отражают взаимосвязь обучения и игры. В отличие от прямой постановки дидактической задачи на занятиях в дидактической игре она осуществляется через игровую задачу, определяет игровые действия, становится задачей самого ребенка, возбуждает желание и потребность решить ее, активизирует игровые действия. Одним из составных элементов дидактической игры являются правила игры. Их содержание и направленность обусловлены общими задачами формирования личности ребенка и коллектива детей, познавательным содержанием, игровыми задачами и игровыми действиями в их развитии и обогащении. В дидактической игре правила являются заданными. Используя правила, педагог управляет игрой, процессами познавательной деятельности, поведением детей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бую Т.А. Игра в эстетическом воспитании младшего школьника. // Начальная школа. – 1997. - №2.
2. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. // Вопросы психологии. - 1966. - №6. - С.46.

ВАЖНОСТЬ РАЗНООБРАЗИЯ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Жихарева И. В., Шестакова О. В.

МБОУ Заброденская СОШ им. А.А. Царегородского г. Калач Воронежской области

Речь человека представляет собой своего рода зеркало его образованности и культуры. В наше время далеко не каждый человек может красиво, точно четко и ясно выражать свои мысли. Необходимость в общении, умении убеждать собеседника, высказывать свои мысли, определяет необходимость целенаправленной работы по развитию речи начиная с самого начала обучения в школе. Развивая речь ребенка, мы развиваем и его умственные способности. Только через развитие речи возможно возникновение прогресса мышления, представления, высших эмоций, воображения. Вот поэтому развитие речи осуществляется на уроках чтения, обучения грамоте,

грамматики. Оно неотделимо от любой языковой работы. Внеурочная работа – составная часть учебно-воспитательного процесса в школе одна из форм организации свободного времени учащихся. Интер-активная деятельность в начальной школе дает возможность решить еще целый ряд очень важных задач: обеспечить благоприятную адаптацию ребенка в школе; оптимизировать учебную нагрузку обучающихся; улучшить условия для развития ребенка; учесть возрастные и индивидуальные особенности обучающихся. Большое значение придается внеурочной работе по русскому языку, так как в системе школьных предметов знание родного языка занимает значимое место. 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. 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». «Подберите подходящие по смыслу слова. Даны прилагательные: тяжелый, легкий, жаркий, горячий, холодный. Вставить их в предложения». Словарный диктант, когда ученикам предлагается текст с пропущенными словами. Нужно прочитать, записать, вставляя слова. 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: сосна, земля, Юра, стол, конь, окно, степь. 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. 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. По мере изучения этой темы в следующих классах план будет совершенствоваться. 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: «Какую роль играет мягкий знак в словах-отгадках? Сравните, сделайте выводы о назначении мягкого знака в русском языке». 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.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М. : Академия, 2000. – 400 с.
2. Архипова, Е. В. Проблемы речевого развития младших школьников [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Е. В. Архипова ; Рязан. гос. ун-т им. С. А. Есенина, – М., 1998. – 389 с.

КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПСИХОЛОГА С ДЕТЬМИ-АУТИСТАМИ

Задорожная Л. А., Сысоева Н. И.
МБОУ СОШ №3 г. Воронежа

Такое заболевание, как аутизм, невозможно вылечить полностью. Однако своевременная диагностика, и грамотная коррекционная работа психолога с детьми-аутистами значительно увеличивает шанс людей с данным диагнозом на последующую полноценную жизнь в социуме, ведь нередко вовремя начатое лечение позволяет добиться ремиссии и максимально устранить симптомы заболевания. Необходимо особо подчеркнуть, что комплексная коррекционная работа с детьми-аутистами должна проводиться постоянно, и наиболее интенсивная терапия показана при первых же признаках данного расстройства психики, то есть в раннем возрасте. Главная роль в лечении детей, страдающих аутизмом, отводится психолого-педагогической работе, но некоторые врачи назначают и медикаментозное лечение.

Разумеется, не существует четкого единого плана лечения для всех случаев аутизма, так как для каждого отдельного ребенка квалифицированный психолог должен разработать индивидуальную программу, которая будет учитывать все особенности и потребности малыша.

Зачастую коррекционные программы в реабилитационных центрах для детей-аутистов включают в себя определенные поведенческие и образовательные подходы,

ряд биомедицинских процедур (лечение сопутствующих аутизму соматических заболеваний), а также сенсорную интеграцию.

Психологическая помощь детям аутистам крайне необходима, так как посредством специальных психологических методик специалист поможет ребенку выработать навыки социального общения и успешно преодолеть трудности адаптации в обществе. Например, холдинг-терапия, разработанная специально для детей-аутистов, направлена на укрепление эмоциональной связи между родителями и ребенком, и помогает малышу спокойно воспринимать объятия близких людей. Что же касается определенных медикаментозных препаратов, то они не являются панацеей и не могут избавить ребенка от аутизма, так как лишь облегчают некоторые симптомы заболевания (судороги, беспокойство, агрессию и т. д.). Поэтому огромное значение при лечении аутизма имеет именно психотерапия, желательна, семейная, так как родители ребенка-аутиста также нуждаются в квалифицированной помощи и рекомендациях психолога. Родителям необходимо научиться эффективному общению и взаимопониманию с малышом, осознать особенности его взаимодействия с окружающим миром.

При грамотном и адекватном лечении у большинства детей, страдающих аутизмом, со временем отмечаются существенные улучшения в состоянии, но крайне важно как можно раньше обратиться за помощью к специалисту, чтобы начать лечение малыша.

Искаженное восприятие реальности и развитие – это патология психического развития, присущая аутистам. Развитие детей с этим расстройством происходит неравномерно. Нельзя сразу сказать, что у ребенка будут те или иные сложности, так как сценариев развития этой особенности несколько.

Психологи рекомендуют начинать работать с коррекцией аутизма в раннем возрасте, чтобы максимально гладко помочь ребенку адаптироваться в реальности. Специалист развивает базовые навыки, учит контролировать поведенческие привычки, эмоции, а также дает основы социального взаимодействия.

Психолог для ребенка с умственной отсталостью ставит задачи в соответствии с особенностями развития РДА. Цели программы:

- научить ориентироваться во внешнем мире;
- социализировать;
- дать основные коммуникационные навыки;
- обучить сложным поведенческим формам;
- развить самосознание, эмпатию;
- улучшить внимание, память, мышление.

На первом этапе специалист знакомится с ребенком. Ему важно не напугать особенного малыша, так как все новое, включая людей, вызывает у аутистов сильный стресс. Психологу нужно создать доверительную атмосферу, чтобы наладить контакт.

Чем тяжелее нарушения, тем сложнее специалисту выстроить контакт, поэтому начальный, подготовительный этап может занимать несколько недель или месяцев. Но пропускать этот этап и переходить сразу к занятиям нельзя, так как от степени доверия будет зависеть результат всей терапии. Специалист должен стать частью реальности аутиста.

Первые занятия психолога с ребенком с умственной отсталостью подбираются и выстраиваются по интересам малыша. Ему важно вовлечь ребенка в игру, он хвалит его за каждое достижение, чтобы сформировать чувство заинтересованности и успешности.

На начальном этапе нужно подобрать помещение. Свет должен быть неярко, нельзя допускать присутствия агрессивных, кричащих цветов, атмосфера должна быть

спокойной. Психолог ставит негромко спокойную музыки, общается тихо, размеренно, чтобы не вызвать излишнее возбуждение психики. На первых занятиях специалист избегает прямого взгляда, резкие движения.

На втором этапе психолог для ребенка с аутизмом больше внимания уделяет психоактивности. Ему важно понять специфику поведения, чтобы использовать эти знания в коррекции. По мере привыкания формат занятий меняется. Особенность терапии аутистов – занятия строго структурированы, продолжительность не меняется.

За каждое выполненное задание ребенок получает бонус – карточку, магнит, значок. Психологу необходимо выстроить в голове причинно-следственные связи: выполнение действия-поощрение. Так ребенку с особенностями развития проще понять, что от него требуют. Эту же тактику специалист рекомендует соблюдать дома, чтобы настроить целевое поведение.

Родителям нужно сразу подготовиться, что работа с аутистами потребует много времени, которое исчисляется годами. Определенные инструменты терапии родителям придется использовать постоянно.

В результате программы у ребенка:

- снизится тревожность;
- улучшится сенсорное восприятие;
- стабилизируется эмоциональное реагирование;
- уменьшится уровень агрессии;
- сформируются навыки самообслуживания;
- повысится уровень социального взаимодействия.

В нашем учреждении детского психолога с аутизмом выстраивается индивидуально. Ознакомительный этап всегда проходит индивидуально, а затем уже дети распределяются по группам. Есть также возможность полностью проходить терапию индивидуально.

ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ОБНОВЛЕННОГО ФГОС НОО

Зубарева Г. Н., Кравчук О. Н.

МКОУ «Мосальская ООШ им. кавалера ордена Мужества Пузикова Д.В.»
Каширского района Воронежской области

Под интеграцией в педагогическом процессе исследователи понимают одну из сторон процесса развития, связанную с объединением в целое ранее разрозненных частей. Этот процесс может проходить как в рамках уже сложившейся системы, так в рамках новой системы. Сущность процесса интеграции - качественные преобразования внутри каждого элемента, входящего в систему. Принцип интеграции предполагает взаимосвязь всех компонентов процесса обучения, всех элементов системы, связь между системами, он является ведущим при разработке целеполагания, определения содержания обучения, его форм и методов. Интегративный подход означает реализацию принципа интеграции в любом компоненте педагогического процесса, обеспечивает целостность и системность педагогического процесса. Интегративные процессы являются процессами качественного преобразования отдельных элементов системы или всей системы [1]. Представляется, что эффективность образовательных процессов в первую очередь зависит от осознания их участниками и организаторами сущности и роли интегративного характера связей внутри системы, целенаправленного

их стимулирования и развития. Следовательно, целостной можно назвать такую систему, в которой установлена иерархическая структура элементов, выделен системообразующий сущностный компонент и реализуются интегративные процессы, обеспечивающие эффективность функционирования системы. Анализ научно-педагогической литературы приводит к выводу об отсутствии четкого определения понятия «интеграция». Широко используется ряд однокоренных терминов, например, «интегрированные и интегративные курсы», «интегрированный факультет», «интегрированная специальность», «интегрированная педагогическая квалификация», «интегрированное обучение», «интегрированный урок» и т.д. Между тем имеется ряд успешных научных работ по педагогике и психологии, обращающихся к некоторым педагогическим и психологическим аспектам интеграции. Для создания интегрированного курса необходимо соединить элементы (знания, понятия, методы) разных учебных предметов. Понятие интеграции, как только оно выводится за пределы абстрактных философских границ, оказывается понятием «межпредметной учебной проблемы», что объяснимо в ситуации того времени. Приведем еще ряд определений интеграции, данных в педагогической литературе:

- интеграция - система органически связанных учебных дисциплин, построенная по аналогии с окружающим миром, в основу интеграции положена аксиома, что все в мире взаимосвязано и не существует в «чистом виде» (О.Г. Гилязова);

- интеграция - процесс сближения и связи наук, происходящий наряду с процессами дифференциации и представляющий высокую форму воплощения межпредметных связей на качественно новой ступени обучения (Н.С. Сердюкова);

- интеграция - ведущая форма организации содержания образования на основе всеобщности и единства законов природы, целостности восприятия субъектом окружающего мира (Г.А. Монахова);

- интеграция как педагогическая категория представляет собой целенаправленное объединение, синтез определенных учебных дисциплин в самостоятельную систему целевого назначения, направленную на обеспечение целостности знаний и умений (Л.В. Трубайчук);

- интеграция - это высшая форма взаимосвязи, нерасторжимость компонентов (основание для определения - специфические характеристики интеграции как высшей формы взаимосвязи);

- выражения единства целей, принципов, содержания, форм организации процесса обучения и воспитания, осуществляемых в нескольких разделах образования, направленная на интенсификацию системы подготовки учащихся (основание для определения - содержание образования);

создания укрупненных педагогических единиц на основе взаимосвязи различных компонентов учебно-воспитательного процесса нескольких разделов подготовки учащихся (основание для определения - понятие укрупненных педагогических единиц) (Безрукова В.С.)

Приведенные определения позволяют прийти к выводу, что ученые-педагоги акцентируются на процессе, в то время как интеграция - это не только процесс объединения элементов, но и получаемый при этом результат. Интеграция как педагогическое понятие имеет следующие дефиниции:

- путь, позволяющий выявлять, вводить и конструировать иерархические связи между элементами педагогических систем; - средство построения педагогических моделей;

- путь, позволяющий раскрыть закономерности в педагогических явлениях, процессах и системах; - путь, ведущий систему к своей целостности;

- путь к целостному, комплексному исследованию педагогических явлений и процессов. Педагогическая интеграция охватывает и процессы междисциплинарных связей разных компонентов образования: - выявление межпредметных и внутрипредметных связей в разных циклах учебных дисциплин;

- выявление и обоснование принципов построения интегративных курсов в общем и профессиональном образовании;

- установление оптимального соотношения общечеловеческих и национальных ценностей в воспитании и образовании;

- решение проблем интеграции социального, психологического, педагогического, научного и методического компонентов в образовании;

- решение проблем взаимных связей учебной и внеучебной деятельности учащихся в профессиональном образовании.

Представляется, что построение определений педагогической интеграции возможно на разных основаниях:

- высшая форма взаимосвязи (разделов образования, этапов образования), которой присущи нерасторжимость компонентов, новая объективность - монообъект, новая структура, новые функции вступающих в связь объектов (основание для определения специфических характеристик интеграции как высшей формы взаимосвязи);

- высшая форма выражения единства целей, принципов содержания, форм организации процесса обучения и воспитания, осуществляемых в нескольких разделах образования, направленная на интенсификацию системы подготовки учащихся (основание для определения - содержание образования);

- создание укрупненных педагогических единиц на основе взаимосвязи различных компонентов нескольких разделов подготовки учащихся (основание для определения понятия - укрупненные педагогические единицы).

Данный подход позволяет рассматривать педагогическую интеграцию применительно к отдельным содержательно-предметным уровням, формам, видам деятельности преподавателя.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексашина И.Ю. Интегративный подход в естественнонаучном образовании // Народное образование. - 2006. - №1. - С. 161-165.

2. Гуслова М.Н. Инновационные педагогические технологии: Учебное пособие. - М.: ИЦ Академия, 2010. - 288 с.

3. Мартынова М.В. Интегрированное обучение. Педагогические технологии. Тип и формы интегрированных уроков: Методические рекомендации. - Томск, 2005. - 12 с.

РАЗВИТИЕ УСТНОЙ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Иванникова Л. П., Лютикова Е. Л.

МБОУ «СОШ №17» им. героя Советского Союза В.И. Ливенцева

г. Лиски Воронежской области

Развитие речи ребенка не стихийный процесс. Оно требует постоянного педагогического руководства. Речевая среда – это речь родителей, родных, друзей, фольклор, художественная литература, средства массовой информации, речь учителя, язык учебников... Речь помогает ребенку общаться и познавать мир. Овладение речью – это способ познания действительности. То есть речь нуждается в фактическом материале. Школьник хорошо расскажет или напишет только о том, что он хорошо

знает: у него должен быть запас знаний, материала по теме рассказа, тогда он сможет выделить главное, существенное. Материал должен быть общественно или лично значимым. Существует обратная зависимость: чем полнее усваиваются богатства языка тем свободнее человек пользуется ими, тем лучше он познает сложные связи в природе и обществе. Для ребенка хорошая речь залог успешного обучения и развития. Кому не известно, что дети с плохо развитой речью нередко оказываются неуспевающими по разным предметам. В практике работы начальной школы большое значение отводится работе с литературным языком в его художественном, научном, разговорном вариантах. Это огромный объем материала, множество слов и новых значений усвоенных ранее слов, множество конструкций, которые дети совсем не употребляли в своей речи. Я считаю, что необходима система обогащения и развития речи детей, нужна планомерная работа, четко и определенно дозирующая материал – словарь, виды речи, умения по составлению связного текста. И чтение, и письмо – это речевые умения и навыки, опирающиеся на систему языка, на знание его фонетики, графики, лексики, грамматики, орфографии, на навыке построения собственной речи и восприятие речи других людей. Письменная речь всегда строже устной, в ней отчетливо видны все ошибки и недочеты. Овладевая письменной речью, дети усваивают особенности текстов – повествования, описания, рассуждения, письма, газетной статьи и пр.; знакомятся с их стилистическими различиями.

В развитии речи выделяют три линии: работа над словом, работа над предложением и предложением, работа над связной речью. Все эти три линии развиваются параллельно, хотя они находятся в то же время и в подчинительных отношениях; словарная работа дает материал для предложений, для связной речи; при подготовке к рассказу, сочинению, проводится работа над словом и предложением. Упражнения в связной речи: рассказы, пересказы, сочинения и т.п. представляют собой высшую ступень в сложной системе речевых упражнений, в них сливаются все умения – и в области словаря, и на уровне предложения, и по логике и композиции текста, и умение накапливать материал, и графико-орфографические умения. Важнейшее требование, предъявляемое к речевым упражнениям, – систематичность. Работа над словарем в школе имеет четыре направления: обогащение словаря; уточнение словаря; активизация словаря; устранение нелитературных слов.

Основными источниками обогащения словаря являются художественные произведения, тексты в учебниках, речь учителя, внеклассное чтение. Для уточнения смысла слов широко используются подборки синонимов, антонимов, омонимов, иносказательных значений, показ предметов. Чтобы активизировать словарь, нужно широко включать как можно более широкого круга слова в речь каждого учащегося, вводить слова в предложения, выявлять уместность их употребления в том или ином тексте. Над словосочетанием проводится следующая работа: выделение словосочетаний из предложения; установление связей между словами с помощью вопросов; составление самостоятельных словосочетаний. При работе над предложением основной является умение строить разнообразные типы предложений. Вот основные приемы работы над предложением:

- чтение образцов, отработка интонации, выразительность;
- составление предложений по вопросам учителя;
- составление предложений аналогичных данным, но на другую тему;
- работа с деформированным текстом;
- деление текста, напечатанного без точек, заглавных букв; - распространение простого предложения; - сокращение распространенного предложения;
- соединение нескольких предложений в одно и наоборот;

- выражение одной и той же мысли в нескольких вариантах;
- построение предложений по опорным словам, по предметной картинке, по сюжетной картинке;

- свободное составление предложений. Работа по развитию речи многогранна.

Обогащение словаря младших школьников является одним из направлений в развитии речи. Речь человека представляет собой своего рода зеркало его образованности и культуры. В наше время далеко не каждый человек может красиво, точно четко и ясно выражать свои мысли. Необходимость в общении, умении убеждать собеседника, высказывать свои мысли, определяет необходимость целенаправленной работы по развитию речи начиная с самого начала обучения в школе. Развивая речь ребенка, мы развиваем и его умственные способности. Только через развитие речи возможно возникновение прогресса мышления, представления, высших эмоций, воображения. Вот поэтому развитие речи осуществляется на уроках чтения, обучения грамоте, грамматики. Оно неотделимо от любой языковой работы.

Состав словарного запаса младшего школьника во многом определяется содержанием школьного обучения, так как теперь ребенок усваивает новые значения «не только из своего практического опыта и непосредственного общения со взрослыми, но и на основе закрепленного в учебных предметах общественно-исторического опыта» [1]. Поскольку школьное образование направлено на формирование научной картины мира, естественно появление и расширение в составе словарного запаса слов, репрезентирующих в сознании ребенка научные понятия. Изменение социального статуса приводит к выделению в словарном запасе ребенка младшего школьного возраста целого пласта лексики, отражающей его переход к новому для него виду деятельности – учебной. Развитие понимания значения слова продолжается в младшем школьном возрасте путем обогащения содержания слова вербальнологическими, иерархически выстроенными отношениями; вместе с житейскими факторами формируются научные понятия, что приводит к уточнению или даже перестройке значения употребляемого ребенком слова. Потребность в расширении словарного запаса учащихся определяется разными причинами. Окружающая жизнь, учеба в школе, чтение книг, газет, журналов, слушание радио- и телепередач обогащают знания детей, вместе с которыми зачастую приходят незнакомые им слова [2].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Леонтьев, А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии [Текст] : избр. психол. тр. / А. А. Леонтьев ; Моск. психол.-социал. ин-т. - М. : Моск. Психол.-социал. ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 2004. – 214 с.
2. Леонтьев, А. Н. Лекции по общей психологии [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : Академия, 2001. – 203 с.
3. Львов, М. Р. Методика развития речи младших школьников [Текст] / М. Р. Львов. – Тула : Родничок , М. : Астрель : АСТ, 2003. – 240 с.

СОВРЕМЕННОЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Кириенко Ю. И.,
МБОУ гимназия им. И.А. Бунина, г. Воронежа

Проблема экологического образования младших школьников всегда была значимой в педагогике. Значительную актуальность она получила в последнее время.

На осуществление интеграций теоретических знаний и углубления взаимоотношений обучения с жизнью нацеливает педагогическую науку и школьную практику проходящая в общеобразовательной школе реформа. Особенно важно это при исследовании окружающей среды. Формирование экологического осознания, развитие умения понимать и оценивать красоту окружающей действительности, а также бережное отношение к родному краю, проявление собственных активных жизненных взглядов младших школьников, убеждения и нетерпимость к безответственному отношению к природе – все это относится к важным задачам экологического образования. В соответствии с ФГОС НОО основная образовательная программа начального общего образования реализуется образовательным учреждением, в том числе, и через внеурочную деятельность [2]. Частью раздела «Содержательный» является программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни Экологическое образование младших школьников содействует организации: - стремления контактировать с живой природой и выражать заинтересованность к постижению её законов; - формирования мотивов деятельности, ориентированных на понимание универсальности ценностей природы; - обучения основам бережливого отношения к природе и сбережения собственного и общественного здоровья; - пропаганды природоохранных идей. 4 Цели и задачи экологического образования, в свою очередь, представляют в педагогической практике и теории основы, определяющие процесс формирования и образования серьезного ответственного отношения обучающихся к природному окружению. Убеждения определяют запросы сообщества к содержанию природоохранного характера и образования учебно-воспитательной работы.

В настоящее время в целях предотвращения экологической катастрофы первостепенное внимание уделяется экологическому образованию школьников. Оно становится приоритетным направлением в педагогической теории и практике. Это связано с тяжелой экологической ситуацией на нашей планете: быстрый рост народонаселения, следовательно, проблема его обеспечения пищевыми продуктами, обеспечение промышленности минеральным сырьем, проблема энергетики и, конечно, загрязнение природной среды - все это создает угрозу существования самой жизни на Земле. В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования говорится о том, что «программа формирования экологической культуры ... должна обеспечивать формирование основ экологической культуры, сохранение и укрепление физического, психологического и социального здоровья обучающихся». Только в конце XX века человечество осознало всю пагубность своего бездумного «хозяйствования» на Земле. Одной из важнейших причин такого положения дел является экологическая неграмотность населения, неумение предвидеть последствия своего вмешательства в природу. Поэтому международные организации ЮНЕСКО и ЮНЕП поднимают вопрос о необходимости пересмотра содержания, сроков экологического образования жителей Земли. Экологический кризис на планете в конце концов «победит» не деятельность специалистов по охране окружающей среды, а специальная система экологического образования [2]. Важным принципом этой системы является непрерывность экологического образования, что означает взаимосвязанный процесс обучения, воспитания и развития человека на протяжении всей его жизни: детский сад - школа - вуз (колледж, техникум, училище) - послевузовское образование.

В системе непрерывного экологического образования большое значение имеет второе звено - школа, а в школе - начальные классы. Это объясняется тем, что дети младшего школьного возраста очень любознательны, отзывчивы, восприимчивы, легко

откликаются на тревоги и радости, искренне сочувствуют и сопереживают. В этом возрасте идет активный процесс целенаправленного формирования знаний, чувств, оценок, эмоций, развитие способностей и интересов. Возрастные особенности младших школьников способствуют формированию основ экологической культуры, что и является целью экологического образования [3]. В Концепции экологического образования под экологическим образованием понимается непрерывный процесс обучения, воспитания и развития личности, направленный на формирование системы научных и практических знаний и умений, ценностных ориентации, поведения и деятельности, обеспечивающих ответственное отношение к окружающей социально-природной среде и здоровью [1]. Л.П. Симонова в своей статье «Этические беседы по экологии с младшими школьниками» в экологическом образовании выделяет следующие аспекты:

- научно-познавательный аспект содержания, развивающий интерес младшего школьника к проблемам окружающей среды и формирующий представление о научной картине мира, представлен материалом, раскрывающим свойства предметов и явлений, связи между ними;

- ценностный аспект содержания призван раскрыть детям многогранную значимость изучаемых объектов в жизни природы и человека, развитие цивилизации ориентировано на совершенствование личности, формирование гуманистических идеалов, новой системы ценностей: жизнь во всех ее проявлениях как высшая ценность;

- человек как компонент сложной системы, которую изучает экология; универсальные ценности природы; ответственность за развитие биосферы и человеческого общества;

- нормативный аспект содержания экологического образования – это правила (предписания и запреты) поведения человека и его деятельности в природном и социальном окружении.

Основы экологической культуры, как любой другой, закладываются в детском возрасте. Вот почему именно в начальной школе необходимо уделять особое внимание раскрытию этого аспекта содержания. Наглядно-практически - деятельностный аспект содержания играет не менее важную роль в экологическом образовании, чем нормативный аспект. В деятельности формируются и закладываются сами отношения человека с природой.

Целью экологического образования является становление экологической культуры личности и общества. Формирование экологической культуры, определяющей отношение к окружающей среде, надо рассматривать как сложный комплексный процесс, который во многом зависит от возрастных особенностей и возможностей учащихся. Первым возрастным этапом обучения является начальная школа. Конкретная цель экологического образования младших школьников может быть сформулирована следующим образом: становление научно-познавательного, эмоционально-нравственного, практико-деятельностного отношения к окружающей среде, к здоровью на основе единства чувственного и рационального познания природного и социального окружения человека. Эта формулировка опирается на такие психофизиологические особенности младших школьников, как целостное мировосприятие, врожденная любознательность и эмоциональная восприимчивость; стремление овладеть методами изучения природного и социального окружения, правилами и нормами поведения в природе и обществе, научиться оказывать помощь природным обитателям.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Козина Е.Ф., Степонян Е.Н. Методика преподавания естествознания. – М.: «Академия», 2004.
2. Минаева В.М.Н. Экологическое воспитание в начальных классах. - Минск: Нар. асвета, 1987.
3. Моисеев Н.Н. Экология и образование. – М., 1996.
4. Симонова Л.П. Этические беседы по экологии с младшими школьниками. // Начальная школа. – 1999. - №5.
5. Складорова Л.Д. Экологическое воспитание младших школьников. // Начальная школа. – 2005. - №7

ОСНОВНЫЕ ФУНКЦИИ ИГРЫ В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Ковбасюк В. Г.

МБОУ гимназия им. И.А. Бунина г. Воронежа

Коллектив играющих детей выступает по отношению к каждому отдельному участнику как организующее начало, санкционирующее и поддерживающее выполнение взятой на себя ребенком роли. Игра как функция культуры наряду с трудом и учением является одним из основных видов деятельности человека. В жизни людей игра выполняет такие важнейшие функции, как: развлекательную (основная функция игры - развлечь, доставить удовольствие, воодушевить, пробудить интерес); коммуникативную: освоение диалектики общения; по самореализации в игре как на «полигоне человеческой практики»; терапевтическую: преодоление различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности; диагностическую: выявление отклонений от нормативного поведения, самопознание в процессе игры; коррекционную: внесение позитивных изменений в структуру личностных показателей; межнациональной коммуникации: усвоение единых для всех людей социокультурных ценностей; социализации: включение в систему общественных отношений, усвоение норм человеческого общежития.

Игра настолько уникальное явление бытия, что она просто не могла не быть использована в различных сферах деятельности человечества, в том числе и в педагогической. В педагогическом процессе игра выступает как метод обучения и воспитания, передачи накопленного опыта, начиная уже с первых шагов человеческого общества по пути своего развития. Г.К. Селевко отмечает: «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.»[6] Игровая технология строится как целостное образование, охватывающее определенную часть учебного процесса и объединенное общим содержанием сюжетом, персонажем. В нее включаются последовательно игры и упражнения, формирующие умение выделять основные, характерные признаки предметов сравнивать, сопоставлять их; группы игр на обобщение предметов по определенным признакам; группы игр, в процессе которых у младших школьников развивается умение отличать реальные явления от нереальных; группы игр, воспитывающих умение владеть собой, быстроту реакции на слово, фонематический

слух смекалку и др. При этом игровой сюжет развивается параллельно основному содержанию обучения, помогает активизировать учебный процесс, осваивать ряд учебных элементов.

Составление игровых технологий из отдельных игр и элементов - забота каждого учителя начальной школы. Игра стратегически - только организованное культурное пространство развлечений ребенка, в котором он идет от развлечения к развитию. Основное отличие педагогической игры от игры вообще состоит в том, что она обладает существенным признаком - четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью. Педагогические игры достаточно разнообразны по: дидактическим целям; организационной структуре; возрастным возможностям их использования; специфике содержания. Место и роль игровой технологии в учебном процессе, сочетание элементов игры и учения во многом зависят от понимания учителем функций и классификации педагогических игр. Согласно Г. Селевко, по характеру игровой методике педагогические игры делятся на: предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные, игры-драматизации. По предметной области выделяют игры по всем школьным циклам. По игровой среде, которая в значительной степени определяет специфику игровой технологии: различают игры с предметами и без них, настольные, комнатные, уличные, на местности, компьютерные. Наряду с трудом и ученьем игра - один из основных видов деятельности человека, удивительный феномен человеческого существования.

Игра - это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением. В структуру игры как деятельности личности входят этапы: целеполагания; планирования; реализации цели, анализа результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект. Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворения потребностей, самоутверждения, самореализации. В структуру игры как процесса входят: роли, взятые на себя играющими; игровые действия как средства реализации этих ролей; игровое употребление предметов, т.е. замещение реальных вещей игровыми, условными; реальные отношения между играющими; сюжет (содержание) - область действительности, условно воспроизводимая в игре.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кларин М.В. Образовательные возможности игры // Современная педагогика. – 1985. - №3.
2. Минич О.А., Хаткевич О.А. Педагогические игры. - М., 2005. 3. Плешакова А.Б. Современные проблемы философского знания. - Пенза, 2002. - Вып. 3.
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. - М., 1987.
5. Хейзинга Й. Статьи по истории культуры. - М., 1997.
6. Эльконин Д.Б. Психология игры. - М., 1999

ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ У МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ

Козлова Е. А., Котаева Е. Н.
МБОУ ОЦ «Содружество» г. Воронежа

Деятельностный подход в современном образовании исходит из положения о том, что психологические способности человека есть результат преобразования внешней предметной деятельности во внутреннюю психическую деятельность путем последовательных преобразований. Таким образом, личностное, социальное, познавательное развитие учащихся определяется характером организации их деятельности, в первую очередь учебной. По мнению авторов, именно содержание обучения позволяет «вести за собой» умственное развитие. А.В. Хуторской считает, что овладеть социальным опытом, получить навыки жизни и практической деятельности в обществе можно при условии владения следующими ключевыми образовательными компетенциями: ценностно-смысловыми, общекультурными, учебно-познавательными, информационными, коммуникативными, социально-трудовыми и компетенциями личностного самосовершенствования [2]. Сущность функциональной грамотности состоит в способности личности самостоятельно осуществлять учебную деятельность и применять приобретенные знания, умения и навыки для решения жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений. Составляющими функциональной грамотности являются умения (ключевые компетенции или универсальные учебные действия) определённого типа, основанные на прочных знаниях, а именно: организационные, интеллектуальные, оценочные и коммуникативные. Эти умения могут быть приобретены учащимися при условиях, если:

- обучение носит деятельностный характер;
- учебный процесс ориентирован на развитие самостоятельности и ответственности ученика за результаты своей деятельности;
- предоставляется возможность для приобретения опыта достижения цели; правила аттестации отличаются чёткостью и понятны всем участникам учебного процесса;
- используются продуктивные формы групповой работы.

Таким образом, научиться действовать ученик может только в процессе самого действия, и в зависимости от каждодневной работы учителя, образовательные технологии, которые он выбирает, формируется функциональная грамотность младших школьников, соответствующая их возрастной ступени.

Таким образом, в условиях развития общества традиционная элементарная грамотность становится недостаточной для современного человека. Обществу требуются люди, умеющие быстро адаптироваться к изменениям, происходящим в постиндустриальном мире. На данный момент задана установка на формирование функциональной грамотности, но большинство педагогов, в силу своего накопленного опыта продолжают на практике обучение, направленное на формирование основных знаний, умений и навыков. В международном исследовании образовательных достижений учащихся PISA, которое с 2000 года трижды проходило более чем в тридцати странах мира, российские школьники ни разу не поднялись выше 27-го места. Это свидетельствует об очень низком уровне их компетентности. Учат школьников многому, а умению самостоятельно выявлять проблему, находить способы ее решения, применять на практике полученные теоретические знания, опираясь при этом на собственный жизненный опыт, не учат. Установлено, что предпосылкой развития

компетентности является наличие определённого уровня функциональной грамотности. Функциональная грамотность является одним из базовых факторов, способствующих активному участию обучающихся в социальной, культурной, политической и экономической деятельности, а также обучению на протяжении всей жизни. Формирование функциональной грамотности младших школьников обеспечивает подготовку детей к жизни в информационном обществе, способствует проявлению и развитию индивидуальных способностей младших школьников, делает их интересными собеседниками во взаимодействии с другими людьми. Развитие функциональной грамотности основано, прежде всего, на освоении предметных знаний, понятий, ведущих идей. Русский язык как учебный предмет занимает особое место в начальном обучении, так как направлен на формирование функциональной грамотности детей младшего школьного возраста. Известно, что успехи в овладении русским языком, являются важнейшим условием общей успешности образования младших школьников. На уроках русского языка основными умениями являются умение работать с текстом, а также умение владеть устной и письменной речью. Эти умения выступают не только как специальные учебные умения, но и как общеучебные, необходимые для изучения всех остальных предметов в школе, поэтому необходимо развивать функционально грамотную личность посредством освоения предметного содержания по русскому языку.

Проблема формирования функциональной грамотности актуальна для младших школьников. В обществе, осуществляющем переход к экономике знаний, процесс овладения компонентами функциональной грамотности продолжается всю жизнь.

Функциональная грамотность – это способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней. Развитие функциональной грамотности основано, прежде всего, на освоении предметных знаний, понятий, ведущих идей. Многие педагоги, несмотря на заданную установку на развитие функциональной грамотной личности, продолжают обучать по традиционной системе, не добавляя новаторство в учебный процесс. Поэтому главной задачей в системе российского образования является формирование функциональной грамотности личности обучающегося, чтобы каждый ученик мог компетентно войти в контекст современной культуры в обществе, умел выстраивать тактику и стратегию собственной жизни, достойной Человека. Согласно «Концепции федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования» на первый план наряду с общей грамотностью выступает «формирование умения учиться как компетенции, обеспечивающей овладение новыми компетенциями; Ключевые компетенции – это свойства и качества, необходимые любому человеку вне зависимости от выбранной им профессиональной сферы деятельности, наиболее общие способности и умения, позволяющие человеку понимать ситуацию и достигать результата в личной и профессиональной жизни в условиях конкретного общества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Фролова, П.И. Формирование функциональной грамотности как основа развития учебно-познавательной компетентности студентов технического вуза в процессе изучения гуманитарных дисциплин. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. - Омск, 2008.

2. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002.

3. Черкасова, Е.Л. Речевая коммуникация детей младшего школьного возраста: изучение, диагностика, развитие. [Текст] — М.: Книголюб, 2011. – 220 с.

ОЗНАКОМЛЕНИЕ ПЕРВОКЛАССНИКОВ С МАЛЫМИ ФОЛЬКЛОРНЫМИ ФОРМАМИ РОДНОГО ЯЗЫКА

Костырко И. В., Шамрай А. А.
КОУ ВО «Школа-интернат №7 для детей с ОВЗ» г. Воронежа

Некоторые дети, поступившие в первый класс, 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. Известно, что дошкольники испытывают затруднения в понимании и интерпретировании значения пословиц и поговорок. Это подчеркивается и в исследованиях Н. Гавриш. Некоторые дети могут лишь рассказывать, о ком идет речь, например: «Это про Ваню» («Бедному Ванюшке везде камушки»), «Про Емелю, он медленно едет» («Едет Емеля, да ждать его неделю»), «Про зайца и волка» («Трусливому зайке и пенек - волк»), то есть воссоздать наглядный единичный образ, соответствующий конкретной ситуации. Отвлеченная же сущность пословицы остается для ребенка закрытой. 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. Например, о пословице «Едет Емеля...» - «Это про Емелю, он щуку поймал»; «Емеля на печке лежит, а к царю ехать не хочет». О пословице «Трусливому зайке...» - «Волк - значит пенек, а зайчик на него сел»; «Волк на пеньке сидит». О пословице «Бедному Ванюшке...» - «Когда Ванюшка идет по дороге, а ему под ногами одни камни»; «Когда еще не было игрушек, тогда дети играли с камушками». Тем не менее, Г. Клименко утверждает, что 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. Было также установлено, что дошкольникам 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 (А.А. Потеня, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, В.К. Харченко, К.Е. Хоменко, Н.М. Юрьева, В.И. Малинина, Э.А. Федеравичене, О.Н. Сомкова и др.) 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.

Отгадывание и придумывание загадок оказывает влияние на разностороннее развитие речи детей. Загадки способствуют формированию образности речи детей

дошкольного возраста. Загадки обогащают словарь, помогают увидеть вторичные значения слов, формируют представления о переносном значении слова, помогают усвоить звуковой и грамматический строй русской речи, заставляя сосредоточиться на языковой форме и анализировать ее. Загадки развивают в ребенке догадливость, сообразительность. Ведь загадка указывает на особые признаки и свойства, которые присущи только загадываемому предмету. Она основана на сходстве и отрицании сходства между предметами. Это свойство загадки вводит ребенка в размышление о связях между явлениями и предметами окружающего мира, а также об особенностях каждого предмета и явления. Разгадывание загадок развивает способность к анализу, обобщению, формирует умение самостоятельно делать выводы, умозаключения. Загадки - отличным приемом дидактического воздействия на детей. В своей работе можно предлагать детям загадки в начале занятий, наблюдений, бесед. В подобных видах работы загадка вызывает интерес и дает повод для более подробного разговора об интересующем объекте или явлении. Но загадки можно использовать не только в начале, а также и в процессе деятельности и в ее завершении. Загадка может служить при этом своеобразным завершением и обобщением процесса деятельности, помогая закрепить в сознании детей признаки предмета. Этот прием помогает конкретизировать представления детей о характерных свойствах предмета или явления. Таким образом, загадки помогают детям понять, как, емко и красочно, по-разному используя языковые средства, можно сказать об одном и том же. Главная особенность загадки состоит в том, что она представляет собой словесно-логическую задачу. Отгадать загадку – значит ответить на вопрос, т.е. совершить сложную мыслительную операцию. Предмет, о котором идет речь в загадке, скрыт, зашифрован и способы его расшифровки различны.

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. 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.

Литература

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. - М., 1991. 2. Мельников М.Н. Русский детский фольклор. - М., 1987

ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ УСПЕШНОЙ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Крючкова И. Г.

МБОУ гимназия им. И.А. Бунина г. Воронежа

Ежедневно приходя на уроки, общаясь с детьми вне учебного времени, стремится к тому, чтобы они хоть на шаг продвинулись в своем совершенстве. Работа по формированию успешной личности проходит в учебной деятельности (интеллектуальные, ролевые игры, групповые чтения, обсуждения прочитанного и т.д.), во внеурочной деятельности (посещение кружков и секций, участие в праздниках, акциях, классные часы, трудовая деятельность). В современных условиях все больше требуются активные волевые личности, умеющие организовывать свою работу и себя, способные проявлять инициативу. В этой связи возникла необходимость акцентировать внимание на регуляцию социального поведения ребенка, формирование у учащихся первых классов умение ориентироваться в новой социальной среде. В Концепции модернизации Российского образования отмечено: «общеобразовательная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений и навыков...» Среди универсальных умений можно выделить умения доказывать выдвинутое предположение, собирать информацию, убеждать оппонента, формулировать цели и работы, планировать действия, делать необходимые выводы, умение презентовать свои достижения и выступать с мультимедиа-сопровождением. Перечисленные умения являются структурными компонентами проектной и исследовательской работы школьников. Начальное образование имеет свои особенности, резко отличающие его от всех последующих этапов систематического школьного образования. В этот период идет формирование основ учебной деятельности, познавательных интересов и познавательной мотивации; при благоприятных условиях обучения происходит становление самосознания и самооценки ребенка. Эта характеристика данного периода развития ребенка послужила предпосылкой отбора содержания образования в начальной школе, которое независимо от конкретного содержания учебного предмета. В первую очередь это касается сформированности общеучебных умений, навыков и способов деятельности, на которых лежит существенная доля ответственности за успешность обучения в основной школе. Это новое содержание образования не только станет фундаментом последующего успешного обучения школьника, но и базой для интеграции в первом звене школы. Такой подход позволяет предупредить узкопредметность в отборе содержания образования, обеспечивает вклад изучения каждого предмета в решение общих целей обучения, развития и воспитания младших школьников. Отмечая новизну подходов к структурированию содержания начального образования, следует особо отметить, что стандарт начального общего образования дает реальную возможность дифференцировать процесс обучения. Определение четких

границ между Обязательным минимумом и Требованиями позволяет обеспечить дифференциацию процесса обучения, поддержку, как детей, испытывающих трудности, так и наиболее успешных. При этом общий уровень образования не снижается: в Требованиях выделены наиболее важные достижения всего периода обучения в начальной школе, без которых успешное образование в следующем звене школы будет затруднено (навыки чтения и письма, речевая компетентность, готовность к изучению математики, предметов естественнонаучного и гуманитарного направления). Современное начальное образование должно быть направлено на решение важнейшей задачи социально-личностного развития ребенка. Этот возрастной период характеризуется появлением достаточно осознанной системы представлений об окружающих людях, о себе, о нравственно-этических нормах, на основе которых строятся его взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, близкими и чужими людьми. Данная позиция нашла реализацию в следующих положениях стандарта:

1. Более четко определен воспитательный потенциал содержания образования каждого учебного предмета, введено новое содержание обучения (в том числе иностранный язык, информационная грамотность), обеспечивающее развитие коммуникативной и информационной компетенции как компонента общей культуры человека.

2. Усилена деятельностная составляющая процесса обучения, выделено содержание практической деятельности, которое включает конкретные умения школьников по организации разнообразной деятельности, по творческому применению знаний, элементарные умения самообразования.

Именно этот аспект стандарта дает основание для утверждения его гуманистического характера и личностно-ориентированной направленности школьников. Каковы пути формирования мотивов учения? Развитие мотивов учения идет двумя путями:

- 1) через усвоение учащимися общественного смысла учения;
- 2) через саму деятельность учения школьника.

На первом пути главная задача учителя состоит в том, чтобы, с одной стороны, довести до сознания ребенка те мотивы, которые общественно значимы, и имеют достаточно высокий уровень действенности. С другой стороны, необходимо повысить действенность мотивов, которые осознаются учащимися как важные, но реально на их поведение не влияют. Этот путь формирования учебной мотивации связан непосредственно с особенностями организации учебного процесса. Познавательные интересы школьников существенно зависят от способа раскрытия учебного предмета. Обычно предмет предстает перед учеником как последовательность частных явлений. Каждое из этих явлений учитель объясняет, дает готовый способ действия с ним. Ребенку ничего не остается, как запомнить все это и действовать показанным способом. При таком раскрытии предмета есть большая опасность потери интереса к нему. Наоборот, когда изучение предмета идет через раскрытие ребенку сущности, лежащей в основе всех частных явлений, то, опираясь на эту сущность, ученик сам получает частные явления, учебная деятельность приобретает для него творческий характер, а тем самым и вызывает у него интерес к изучению данного предмета. Второе условие связано с организацией работы над предметом малыми группами. Влияние групповой сплоченности объясняется тем, что при работе малыми группами на первый план выходят не отношения «учитель-учащийся», а отношения между учащимися. Единство же этих путей воспитания должно дать правильное сочетание «знаемых» и реально действующих мотивов, обеспечивающих зрелость личность школьников, единство слова и дела. Обучение в школе включает оба эти вида воздействия на мотивацию

учения. Для формирования успешной личности младшего школьника необходимо: создавать ситуации, в которых могут проявиться разные мотивы; необходимо создавать условия соподчинения мотивов, т.е. их «борьбы» (выбора): ситуация выбора с ограничениями (дефицит времени, соревнование); выбор учебных заданий разного уровня (репродуктивных, продуктивных, проблемных); выбор из двух заданий; выбор в ситуации конфликта между познавательными и социальными мотивами. В ряде случаев необходимо использовать игровую деятельность для формирования у учеников недостающих средств учения. Такой метод применяется тогда, когда у ребенка учение еще не стало ведущей деятельностью, не приобрело личностного смысла. Игра помогает подготовить ребенка к учению. Современная начальная школа должна создать благоприятные предпосылки для развития познавательных способностей, укрепления физического и психического здоровья ребенка, учить детей без принуждения и сделать учение радостным и желанным. Для реализации этих общих задач необходимо совершенствовать систему начального образования и внедрить в учебно-воспитательный процесс вариативные программы и личностно ориентированные технологии обучения, разработанные с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей младшего школьного возраста. Главная задача учителя начальных классов - сформировать у учащихся способность мыслить, думать, развивать знания, умения и навыки, необходимые для их жизнедеятельности. От того, насколько сформировано мышление ребенка, зависят его творческие способности и возможности реализовать себя, применяя полученные знания в новых ситуациях.

РАЗВИТИЕ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ЗАГАДОК

Кумакова М. П., Петренко Д. Н.
МБОУ СОШ №9 г. Воронеж

Для развития речи младших школьников нами была организована работа по развитию у детей навыков речи - доказательства и речи – описания - посредством загадки. Данную методику предлагает Ю.Г. Илларионова. Приемами построения речи - доказательства, специфической лексикой, свойственной ей, дети 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. 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 запомнили и выделяли признаки. Предлагали ребятам план доказательства путем последовательной постановки вопроса в соответствии со структурой загадки. Если ученик пропускал в своем доказательстве какой-либо признак или связь, задавали вопросы дискуссионного характера, раскрывающие односторонность его отгадки. Например, отгадывая загадку: «Расту в земле на грядке я, красная, длинная, сладкая», ребенок доказывает, опираясь на один признак: «Это морковь, потому что растет в

земле на грядке». Мы показываем несостоятельность доказательства: «Разве на грядке растет только морковь? Ведь в земле растет и лук, и свекла, и редис». Тогда ребенок обращал внимание и на другие признаки (красная, длинная, сладкая), что делало ответ более доказательным. 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, считает Е. Кудрявцева, 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 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. А также выясняли, как понимают дети то или иное выражение, оборот, с чем сравнивается предмет и т.д. 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

ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Курасова О. В., Рыжкова Л. В.

МКОУ «Тресвятская СОШ имени В.М. Пескова» Новоусманского района Воронежской области

Новые стандарты образования предполагают внесение значительных изменений в структуру и содержание, цели и задачи образования, смещение акцентов с одной задачи - вооружить учащегося знаниями - на другую - формировать у него общеучебные умения и навыки, как основу учебной деятельности. Учебная деятельность школьника должна быть освоена им в полной мере, со стороны всех своих компонентов: ученик должен быть ориентирован на нахождение общего способа решения задач (выделение учебной задачи), хорошо владеть системой действий, позволяющих решать эти задачи (учебные действия); уметь самостоятельно контролировать процесс своей учебной работы (контроль) и адекватно оценивать качество его выполнения (оценка). Только тогда ученик становится субъектом учебной деятельности. Одним из способов превращения ученика в субъект учебной деятельности является его участие в исследовательской деятельности. А.И. Савенков считает, что стремление к исследованию генетически присуще ребёнку; поисковая активность, выраженная в потребности исследовать окружающий мир, – одно из главных и естественных проявлений детской психики. Дети уже по природе своей исследователи. С большим интересом они участвуют в самых разных исследовательских делах. Особенно характерно это для одарённых детей. Неутолимая жажда новых впечатлений, любознательность, постоянно проявляемое желание экспериментировать, самостоятельно искать истину распространяются на все сферы жизнедеятельности. Ещё одной особенностью требований ФГОС НОО является формирование у детей умения самостоятельного поиска информации. Это очень важное умение, как с образовательной точки зрения, так и с точки зрения исследовательского обучения. Согласно новому стандарту, дети должны овладеть различными видами исследовательской работы. Умению результативно действовать в новых ситуациях, извлекать из собственного опыта новые знания, использовать ранее накопленные знания и умения ученик должен научиться самостоятельно.

Исследовательская активность – естественное состояние ребенка, он настроен на познание мира, он хочет его познавать. Именно это внутреннее стремление к исследованию порождает соответствующее поведение и создает условия для того, чтобы психическое развитие ребенка изначально разворачивалось как процесс саморазвития. Исследовательское поведение – один из важнейших источников получения ребенком представлений о мире. Главная цель исследовательского обучения

– формирование у учащихся способности самостоятельно, творчески осваивать и перестраивать новые способы деятельности в любой сфере человеческой культуры. В современном мире умения и навыки исследовательского поиска необходимы не только тем, чья жизнь связана с научной работой, это требуется каждому человеку. Умения и навыки исследовательского поведения универсальны и требуются в самых разных сферах жизни. Одним из самых сложных этапов учебноисследовательской работы с детьми в методическом отношении является момент первичного включения учащихся в собственную исследовательскую практику. Первый шаг в этом деле – самый трудный. Существует несколько несложных способов включения младших школьников в самостоятельную исследовательскую деятельность. В ряду эффективных путей активизации исследовательской активности школьников традиционно особое место занимает экскурсия. Достоинства экскурсии подчёркивает утверждение о том, что «лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать». Экскурсия позволяет изучать разные объекты в их реальном окружении, в действии, даёт бесконечно большой материал для собственных исследований, анализа и осмысления. Экскурсия может служить стартовой площадкой для детских исследований, дать мощный импульс детскому мышлению, позволяет увидеть много интересных проблем для собственных изысканий, продуцировать большое количество самых разных гипотез. Бесконечно большое количество источников для получения новых сведений создаёт прекрасную базу для аналитической работы мысли, выработки суждений, умозаключений и выводов.

Исследование как метод обучения – это способ организации познавательного процесса, в результате которого обучающийся получит абсолютно новое для юного исследователя знание. Сложнее дело обстоит с понятием «метод исследовательского обучения», под которым сегодня понимают и способ обучения и педагогическую технологию. В исследовательском методе (методе исканий) в основу берётся не знание, преподносимое детям в готовом виде, а организованные искания детей в окружающей жизни. Знание не даётся как готовое, а получается в результате работы самих детей над тем или другим жизненным материалом [1]. Данному методу в педагогической литературе появился современный аналог понятие «деятельностный метод». «Метод обучения, при котором ребёнок не получает знания в готовом виде, а добывает их сам в процессе собственной учебно-познавательной деятельности называют деятельностным методом. В этом случае при организации учебного процесса, главное место отводится активной самостоятельной познавательной деятельности школьника».

В настоящее время развитое исследовательское поведение рассматривается как неотъемлемая характеристика личности, входящая в структуру представлений о профессионализме и компетентности в любой сфере культуры. И даже шире – как стиль жизни современного человека. Поэтому от современного образования требуется уже не просто фрагментарное включение методов исследовательского обучения в образовательную практику, а целенаправленная работа по развитию исследовательских способностей, специально организованное обучение детей умениям и навыкам исследовательского поиска. Как показала педагогическая практика в школе, одна и та же технология в руках разных исполнителей может каждый раз выглядеть по-иному: здесь неизбежно присутствие личностной компоненты мастера, особенностей контингента учащихся, их общего настроения и психологического климата в классе, а также обеспечение школы. Результаты, достигнутые разными педагогами, использующими одну и ту же технологию, будут различными, однако близкими к некоему среднему индексу, характеризующему рассматриваемую технологию. То есть педагогическая технология опосредуется свойствами личности, но не определяется ими. В этом состоит отличие педагогической технологии от методов обучения.

Педагогическая технология предполагает присвоение к методике преподавания личности педагога во всех ее многообразных проявлениях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Савенков А.И. Методика организации игр-исследований с младшими школьниками // Практика административной работы в школе. – 2004. - №1.
2. Савенков А.И. Юный исследователь. Материалы для младших школьников по самостоятельной исследовательской практике // Практика административной работы в школе. – 2004. - №1.
3. Сырицына С.И. Воспитать ученого // Управление школой. – 2008. - №14.
4. Тыртышная М.И. Школа интеллекта // Управление школой. – 2007. - №22

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Лазукина Н. В., Тюрина И. М.
МБОУ СОШ №62 г. Воронеж

Выявление, поддержка, развитие и социализация одаренных детей становится одной из приоритетных задач современного образования. Проблемы одаренности в системе образования на организационном уровне обычно решается путем создания специальных школ для одаренных и талантливых детей или специальных классов для одаренных, но существует и возможность другого решения – не удалять одаренного ребенка из естественной для него среды, обучать и воспитывать не выводя из круга обычных сверстников, создав условия для развития и реализации его выдающихся возможностей. Давно замечено, что таланты являются всюду и всегда, где и когда существуют условия, благоприятные для их развития (Г.В. Плеханов). Одаренный ребенок - это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в этом или ином виде деятельности. Проблема одаренности в настоящее время становится все более актуальной. Это, прежде всего, связано с потребностью общества в неординарной творческой личности. Неопределенность современной окружающей среды требует не только высокую активность человека, но и его умения, способности нестандартного поведения.

Одаренность - это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми. Одаренные дети - имеют более высокие по сравнению с большинством интеллектуальные способности, восприимчивость к учению, творческие возможности и проявления, имеют доминирующую активную, ненасыщенную познавательную потребность, испытывают радость от добывания знаний, умственного труда. Работать с одаренными детьми нужно, так как от этого зависит будущее нашей страны, ее престиж на мировой арене. А обществу во все времена были нужны одаренные люди. Далеко не каждый человек способен без чьей – либо поддержки реализовать свои способности. А поддержать одаренного ребенка может в первую очередь семья и школа.

Задача семьи состоит в том, чтобы вовремя увидеть, разглядеть способности ребенка, задача школы – поддержать ребенка и развить его способности. Бытует мнение, что одаренные дети не нуждаются в помощи взрослых, в особом внимании и руководстве. Однако в силу личностных особенностей такие дети наиболее

чувствительны к оценке их деятельности, поведения и мышления. Для них не существует стандартных требований (все как у всех), особенно если существующие нормы и правила идут в разрез с их интересами и кажутся бессмысленными. Для одаренного ребенка утверждение, что так принято, не является аргументом. Ему нужно знать и понимать, кем это правило принято, когда и зачем. Одаренные дети достаточно требовательны к себе, часто ставят перед собой неосуществимые в данный момент цели, что приводит к эмоциональному расстройству. Такие дети нередко с недостаточной терпимостью относятся к детям стоящим ниже в плане развития способностей. В этой связи задачей педагога является необходимость добиваться изменения такой позиции. Обучение одаренных детей в условиях общеобразовательной школы может осуществляться на основе принципов дифференциации и индивидуализации (с помощью выделения групп учащихся в зависимости от вида их одаренности, организации индивидуального учебного плана, обучения по индивидуальным программам по отдельным учебным предметам и т.д.). К сожалению, современная практика сводится в основном к обучению по индивидуальным программам в одной предметной области, что не способствует раскрытию других способностей ребенка по другим предметам. Работа по индивидуальному плану и составление индивидуальных программ обучения предполагают использование современных информационных технологий (том числе дистанционного обучения), в рамках которых одаренный ребенок может получать адресную информационную поддержку в зависимости от своих потребностей. Существенную роль в индивидуализации обучения одаренных может сыграть наставник (тьютор).

Основная задача наставника – на основе диалога и совместного поиска помочь своему подопечному выработать наиболее эффективную стратегию индивидуального роста, опираясь на развитие его способности к самоопределению и самоорганизации. Значение работы наставника (в качестве значимого взрослого, уважаемого и авторитетного специалиста) заключается в координации индивидуального своеобразия одаренного ребенка, особенностей его образа жизни и различных вариантов содержания образования. Учитель - координатор усилий для оптимального развития одаренных детей, чья одаренность на данный момент может быть еще не проявившейся, а так же просто способных детей, в отношении которых есть серьезная надежда на качественный скачок в развитии их способностей. Основными принципами педагогической деятельности в работе с одаренными детьми являются: принцип максимального разнообразия предоставленных возможностей для развития личности; принцип возрастания роли внеурочной деятельности; принцип индивидуализации и дифференциации обучения; принцип создания условий для совместной работы учащихся при минимальном участии учителя; принцип свободы выбора учащимся дополнительных образовательных услуг, помощи, наставничества. В работе с одаренными детьми используются следующие формы: творческие мастерские; предметные недели; олимпиады (разных уровней); факультативы («Основы математической логики», «Интеллектуальные игры»); кружки (краеведческий, вокальный); конкурсы (Всероссийские, региональные, муниципальные, школьные); фестиваль наук; интеллектуальные ринги; марафон знаний; родительские недели; родительские всеобучи; работа по индивидуальным планам. Распространенной формой включения в исследовательскую деятельность является проектный метод. С учетом интересов и уровней дарования конкретных учеников им предлагается выполнить тот или иной проект: проанализировать и найти решение практической задачи, выстроив свою работу в режиме исследования и завершив ее публичным докладом с защитой своей позиции. Такая форма обучения позволяет одаренному ребенку, продолжая

учиться вместе со сверстниками и оставаясь включенным в привычные социальные взаимоотношения, вместе с тем качественно углублять свои знания и выявить свои ресурсы в области, соответствующей содержанию его одаренности. Проекты могут быть как индивидуальными, так и групповыми. Групповая форма работы и социально значимая гражданская направленность проектов имеют немалое значение для воспитания детей. Школы искусств, кружки различной направленности - особые формы интеллектуальной, творческой деятельности, благодаря которым формируется положительная мотивация к учению, создается фундамент для углубленного изучения научных дисциплин. Обязательным условием формирования у ребенка чувства успешности – обеспечение его участия в различных конкурсах, интеллектуальных играх, научно-практических конференциях «Первые шаги в науку», «Я - исследователь». Одной из эффективных форм работы с одаренными учащимися всегда были различного уровня олимпиады школьников, являющиеся той открытой образовательной средой, которая предоставляет возможность получения гибких, индивидуализированных, созидающих знаний. Высокий уровень информационно-технического оснащения школы в сочетании с современными информационными технологиями позволяет совместными усилиями образовательного учреждения, учреждений дополнительного образования, семьи расширить охват одаренных детей новыми направлениями творческого досуга. Дети и родители учатся составлять презентации, занимаются поиском информации по подготовке рефератов в Интернете.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Джурицкий А.Н. Развитие образования в современном мире. - М.: Владос, 1999.
2. Тищенко Е.Г. Развитие системного обучения одаренных учащихся в общеобразовательной школе США. Автореф. дис.... канд. пед. наук. - М., 1993.
3. Философско-литературное наследие Г.В. Плеханова / под ред. М. Иовчук. – Т.1. - М.: Наука, 1973-1974.

ОЗНАКОМЛЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СО СПОСОБАМИ ОБОЗНАЧЕНИЯ ФОНЕМ БУКВАМИ

Леденева Г. А.
КОУ ВО «ЦЛПДО» Воронежской области

Построение модели слова, отражающей фонологически значимые свойства элементов его звуковой формы, подводит детей 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 строя 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 звукамисмыслоразличителями. 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 смысловозначительная 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. Чтобы усвоить содержание понятия фонемы, дети должны были выявить и проанализировать позиционное чередование звуков при рассмотрении морфемы в составе слов (или словоформ). Для этого выделяется новый объект анализа - корневая морфема слова - путем выполнения новых действий - словоизменения и словообразования (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 и тот же корень в разных словах может звучать по-разному (ры[б]ы - ры[п]ка). 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 смысловозначителями, обеспечивающими различение разных корней. Дети теперь могли ответить на вопрос, как записать тот или иной корень буквами, учитывая при этом изменения его звукового состава. 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. 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 II - III классов решали особую учебную задачу, предполагающую распространение фонематического принципа письма на некорневые (аффиксные) 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 существительных, посредством которых в речи выражаются субъект-объектные отношения. 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. 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. 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.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

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

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Лесных Е. В., Осипова А. В.
МБОУ ОЦ «Содружество» г. Воронежа

Достижения в философии, педагогике, психологии и методологии способствуют рождению и реализации новых инновационных педагогических технологий. Структурными составляющими современных инновационных педагогических технологий являются: образовательные цели; содержание образования; формы, методы

и средства педагогического взаимодействия; гуманизация учебного процесса; результат деятельности. Основу современных инновационных педагогических технологий составляют положения развивающего обучения и системно-деятельностного подхода. «Психологический словарь» дает следующее определение развивающего обучения: «Развивающее обучение – это целенаправленно организованный, планомерно и систематически осуществляемый процесс совершенствования свойств личности, направленный на качественное изменение структуры формирующейся личности». Способность к развитию заложена в ребенке природой, это неотъемлемое свойство личности. Движущей силой психического развития является собственная деятельность ребенка, в которой он под руководством взрослого воспроизводит и присваивает исторически сложившиеся человеческие качества и способности. При этом развивающее обучение учитывает и использует закономерности развития, приспосабливается к уровню и особенностям индивида. В развивающем обучении педагогические воздействия опережают, стимулируют, направляют и ускоряют развитие наследственных данных ребенка. По способу мотивации деятельности ребенка-субъекта образовательного процесса, технологии развивающего обучения разделяются на группы, учитывающие различные потребности, способности и другие качества личности:

- творческие способности (И.П. Волков, Г.С. Альтшуллер, И.П. Иванов);
- индивидуальный опыт личности (И.С. Якиманская);
- потребности саморазвития (А.А. Ухтомский, Г.К. Селевко);
- социальные инстинкты (И.П. Иванов);
- закономерности познавательной деятельности (Л.Г. Петерсон);
- технологии, опирающиеся на познавательный интерес (Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин – В.В. Давыдов).

Под развивающим обучением Селевко понимается новый, активно-деятельностный способ обучения, в котором учитываются и используются закономерности, уровень и особенности развития ребенка; он отличается от традиционного тем, что в нем обучение опережает развитие, происходит в зоне ближайшего развития ребенка; ребенок является субъектом педагогического взаимодействия, а не объектом воздействия педагогических средств; целью обучения становится не столько усвоение и накопление информации (ЗУНы), сколько формирование способностей распоряжаться и добывать ее (ЗУН + СУД + СУМ + СЭН + СДП + СТВ + СПФР).

- ЗУН – сфера знаний, умений, навыков;
- СУД – способы умственных действий;
- СУМ – самоуправляющийся механизм личности;
- СЭН – сфера эстетических и нравственных качеств;
- СДП – сфера действенно-практических качеств;
- СТК – сфера творческих качеств;
- СФР – сфера физического развития.

В настоящее время в рамках концепции развивающего обучения разработаны технологии, отличающиеся акцентами целевых ориентаций, особенностями содержания и методик. Технология развивающего обучения Л.В. Занкова направлена на разностороннее целостное развитие личности, технология Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова акцентирует развитие СУДов, технологии творческого развития отдают приоритет СЭНам или СТК, технология А.А. Ухтомского – Г.К. Селевко и Н.Н. Халаджана ориентируется на развитие СУМ, И.С. Якиманской – на развитие СДП, а Л.Г. Петерсон делает попытку интеграции различных развивающих систем.

По целям обучения Селевко выделил ряд современных инновационных педагогических технологий.

1. Система развивающего обучения Л.В. Занкова.

Цели:

- развитие личности ребенка;
- высокий уровень общего развития личности;
- развитие всей личности, создание основы для всестороннего гармонического развития.

Целью обучения является СУД, а не ЗУН.

2. Технология развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова.

Цели:

- формирование теоретического сознания и мышления, усвоение учебного знания на уровне научных понятий;
- акцент на формирование способов умственных действий – СУДов;
- воспроизведение в учебной деятельности детей логики научного познания;
- ученики должны уметь делать содержательные обобщения – конкретизировать генетически исходное, всеобщее отношение изучаемого объекта в системе частных знаний о нем, удерживаемых в таком единстве, которое обеспечивает мысленные переходы от частного к всеобщему и обратно;
- ученики должны уметь переходить от выполнения действий в умственном плане к выполнению их обратно;
- овладение новыми средствами учебной деятельности в виде знаковых моделей.

3. Технология диагностического прямого развивающего обучения (А.А. Востриков).

Цели:

- прямое развитие врожденных и приобретаемых способностей и их включение в учебный процесс;
- динамичное преодоление учебной и поведенческой пассивности ребенка;
- формирование активности и организаторского опыта, достаточных для успешной деятельности ребенка;
- снятие невротизации ребенка с помощью комплекса педагогической психотерапии, заложенной в содержание и систему методов обучения (здоровьесберегающие технологии и принцип комфортности);
- реальное нравственное развитие и формирование навыков дружбы со сверстниками и в семье;
- развитие и формирование навыков самостоятельной и групповой работы с большими массивами информации, поиска, переработки и практического применения этой информации в рамках творческого задания;
- развитие культуры эмоций и чувств как проявления развитого эмоционального интеллекта;
- на разных этапах школьного образования задачи технологии диагностического прямого развивающего обучения реализуются по-разному.

4. Системы развивающего обучения с направленностью на развитие творческих качеств личности (И.П. Волков, Г.С. Альтшуллер, И.П. Иванов).

Цели:

- выявить, учесть и развить творческие способности;
- фронтально приобщить детей к многообразию творческой деятельности с выходом на конкретный продукт;
- ознакомить с приемами творческого воображения;

- научить решать изобретательские задачи;
- воспитать общественно-активную творческую личность, способную приумножить общественную культуру, сделать вклад в построение правового демократического общества.

5. Личностно ориентированное развивающее обучение (И.С. Якиманская).

Цели:

- развивать индивидуальные познавательные способности каждого ребенка;
- максимально выявить, инициировать, использовать индивидуальный опыт ребенка;
- помочь ребенку познать себя, самоопределиться и самореализоваться, а не формировать у него заранее заданные свойства.

6. Технология саморазвития личности учащегося (А.А. Ухтомский – Г.К. Селевко).

Цель: формирование человека самосовершенствующегося.

7. Школа авторизованного образования (Н.Н. Халаджан, М.Н. Халаджан).

Цели:

- создание условий для индивидуализированного и продуктивного, творческого, исследовательского самообучения;
- организация систематизированной автодидактической деятельности;
- привитие ученикам стойкой любви к чтению, информации, органических навыков аналитического и творческого к ним отношения в любой профессиональной деятельности и на всю жизнь;
- обучение чтению не как абстрактной культурной норме для потребления литературных текстов, а как способу личного достижения вполне определенных социально-нравственных целей и возможностей;
- подготовка учеником собственного курса по образовательному предмету;
- повышенная научно-познавательная фундаментальность.

8. Интегративная технология развивающего обучения Л.Г. Петерсон (Технология системно-деятельностной педагогики).

Цели:

- воспитание у подрастающего поколения готовности к саморазвитию;
- формирование мышления через обучение деятельности: умению адаптироваться внутри определенной системы относительно принятых в ней норм (самоопределению), осознанно строить свою деятельность по достижению цели (самореализации) и оценивать собственную деятельность и ее результаты (рефлексии);
- формирование системы общечеловеческих ценностей и ее проявлений в личностных качествах;
- формирование картины мира, адекватной современному уровню знаний и уровню образовательной программы.

ВОЗМОЖНОСТИ МАЛЫХ ФОРМ ФОЛЬКЛОРА В РЕЧЕВОМ РАЗВИТИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ

Листищенкова С. В.

МКОУ Морозовская СОШ Россошанского муниципального района
Воронежской области

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. 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. 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.

Литература - это среда, растягивающая и питающая литературное творчество личности. Характер и сила влияния произведений на детей 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. В конце XX века в нашу жизнь начала вливаться огромная лавина заимствованных терминов из иностранных языков, что угрожает языку, а значит и культуре. Поэтому проблема развития речи детей в младших классах средствами малых форм фольклора на сегодняшний день имеет особую значимость. 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) 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 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. Возникает противоречие между потенциальными возможностями малых форм фольклора в речевом развитии первоклассников и недостаточной обеспеченностью педагогов методиками развития речи детей средствами малых форм фольклора. 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. 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.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ЗАДАНИЙ РАЗНОУРОВНЕВОГО ХАРАКТЕРА

Матвиенко Л. В., Барабушкина С. А.

МБОУ Заброденская СОШ им. А.А. Царегородского Калачеевского района
Воронежской области

Самостоятельность – качество сложное, оно выражается в свободе от внешних влияний и принуждений. Сам – это когда ребенок делает все без взрослых, один, когда никто не заставляет, не командует, не подсказывает. Приоритетная цель школьного образования - развитие способности ученика самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения,

иначе говоря - формирование умения учиться. Известно, что при самостоятельной работе, направленной на отработку какого-либо вида упражнения, медлительные дети испытывают затруднения и неловкость: когда они еще только осмысливают задание, другие ученики уже сообщают о завершении работы над ним. Ученики, которые закончили работу, в лучшем случае получают от учителя дополнительное задание, в худшем – просто ждут, когда другие выполнят задание. Для решения этой проблемы следует использовать задания трех уровней, которые позволят каждому ученику работать в своем режиме. Все ученики обязательно выполняют задание первого уровня, а задания второго и третьего уровней – по мере возможностей, которые сами определяют. Как организовать самостоятельную работу и ее проверку на уроке с помощью разноуровневых заданий?

1. Выполнение задания первого уровня (обязательно для всех учеников). Ученикам, которые испытывают затруднения, даются минимальные пояснения (помощь в записи краткого условия, схемы-подсказки и т.д.)

2. После проверки задания первого уровня учителем, ученик переходит к выполнению задания второго уровня, затем и третьего уровня.

3. За 10 мин до окончания урока (если работа рассчитана на весь урок) проверка задания 1 уровня.

4. Затем проверка задания 2 уровня (ученики, выполнившие это задание, предлагают свои варианты решения, а в их обсуждении принимает весь класс). Аналогичная работа проводится с заданием 3 уровня.

5. Оценивание заданий: задание 1 уровня обязательно оценивается; задания 2 и 3 уровней по усмотрению учителя.

Виды заданий разноуровневого характера на уроках математики: 1. Текстовые задачи с разноуровневыми заданиями (использование карточек). Целесообразно использовать такую работу при отработке навыков закрепления изученного вида задачи. Примером может служить данная карточка: 1 уровень 2 уровень 3 уровень На склад привезли 4560 кг муки в мешках, по 80 кг в каждом, и 3840 кг крупы в мешках, по 60 кг в каждом. На сколько больше привезли мешков с крупой, чем с мукой? Составь и реши задачу при условии, что мешки были одинаковые – по 80 кг Составь и реши задачу при условии, что муки и крупы было поровну – по 4560 кг 226 2. Текстовые задачи с разноуровневыми заданиями.

Для 1 уровня текст задачи, например, берется из учебника, а задания 2 и 3 уровня учитель придумывает сам. Длина Масса

1 уровень Запиши в таблицы данные о животных (высоту, длину, массу) в порядке их увеличения (уменьшения) Синий кит 33 м 150 т Дельфин 3 м 60 см ?на 1400 кг меньше, чем у моржа Морж ? на 1 м 10 см больше, чем у тюленя ? в 6 раз больше, чем у тюленя

2 уровень Построй диаграмму, на которой будет показана высота птиц. Изображая 20 см высоты птицы одной клеткой. Тюлень-монах ? в 11 раз меньше, чем у синего кита 300 кг Высота Масса

3 уровень Зная рост разных животных и считая высоту одного этажа в доме равной 3 м, заполни пропуски: Жираф может заглянуть в окно этажа. Если бы синий кит мог встать на хвост, то он бы достал до этажа Африканский страус 2 м 80 см 90 кг Императорский пингвин 1 м 20 см ? в 2 раза меньше, чем у страуса 3. Решение примеров.

1 уровень Реши пример - ребус

2 уровень Измени делитель так, чтобы частным стало число

3 уровень Разложи на разрядные слагаемые сумму первого частного и второго частного

4. Геометрический материал с разноуровневыми заданиями.

1 уровень На сколько равных частей разделен квадрат? Найди площадь одной доли.

2 уровень Раздели фигуру на 2 равных треугольника. Найди площадь каждого треугольника.

3 уровень. Начерти треугольник, площадь которого будет равна площади прямоугольника.

Данные виды заданий разноуровневого характера на уроках математики помогают повысить интерес учащихся к учебному процессу и его результатам, повысить самооценку учащихся. У учеников возникает естественное желание самостоятельно выполнять все предложенные задания. Цель каждого ученика – выполнить задание третьего уровня. Учителю необходимо помочь ученикам воспитывать веру в свои силы и стремление к самостоятельной деятельности.

Современному обществу нужны высокообразованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать решения, прогнозируя возможные последствия, способные к сотрудничеству, отличающиеся мобильностью и развитым чувством ответственности. Сегодня все более очевидным является тот факт, что социальный прогресс во многом зависит от того, какое количество творческих людей способно его осуществить. Именно степень развитости творческих начал в человеке определяется состояние науки и техники. В ФГОС НОО второго поколения определено, что приоритетной является направленность на развитие творческих способностей учащихся, приобретение навыков эффективного общения и работы с информацией, умение работать в команде, формирование самостоятельной умственной деятельности, развитие самостоятельности личности как условия ее самоактуализации. В связи с этим ключевой компетенцией младшего школьника является учебная самостоятельность, которая основывается на рефлексивных навыках, учитывает индивидуальные особенности учащихся и опирается на общеучебные умения и навыки. Стандарт ориентирован на становление личностных характеристик ученика, который владел бы основами умения учиться, способный к организации собственной учебной деятельности. Одним из главных показателей развития личности в младшем школьном возрасте являются: сформированность самостоятельности, навыков самооценивания и самоанализа, самостоятельность в выборе средств для решения учебной задачи, умение осознавать свое незнание, находить причину ошибки, сравнивать результаты своей деятельности с эталоном. Владение умениями самоорганизации учебной деятельности в значительной мере определяет успешность обучения на последующих ступенях непрерывного образования. На современном этапе развития начальной школы актуально формирование именно умений самоорганизации учебной деятельности у младших школьников. Гармоничному развитию творческой личности способствует включение учащихся начальной школы в творческую деятельность на уроках математики. Поэтому возникает необходимость нахождения новых путей, средств, методов обучения, позволяющих формировать у школьника способность самостоятельно осваивать новейшие достижения науки и техники, воспитывать у него потребность к постоянному самообразованию. Самое главное – научить школьника овладевать методами добывания знаний, приемами исследования и логикой научного мышления, закономерно стями познания. Для этого нужно учить детей самостоятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гаврилычева Г.Ф. Это желанное слово «сам» // Начальная школа – 1992. – №2. – С.13–18.
2. Царева С.Е. Виды работы с задачами на уроке математики // Начальная школа – 1990. – №10. – С. 37-41.
3. Яровая В.В. Организация самостоятельной работы на уроке математики в начальных классах // Начальная школа – 2006. – №4. – С. 84-86.

ШКОЛЬНОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ В СИСТЕМЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Москальцова Е. В., Гвоздовская О. В.

МБОУ Калачеевская СОШ №1 им. С.А. Мостового г. Калач Воронежской области

Начальная школа – важнейший этап интенсивного накопления знаний об окружающем мире, развития многогранных отношений младшего школьника к природному и социальному окружению, способствующий становлению личности, формированию экологической культуры. Экологическая грамотность школьников невозможна без глубокого знания природы родного края. Поэтому учителя максимально используют возможности краеведческого подхода в обучении. Однако это возможно лишь в том случае, когда учитель сам прекрасно разбирается в природе родного края. В период перехода на новые учебные планы и программы, особое значение приобретают вопросы гармонизации взаимоотношений общества с окружающей средой, становления и формирования ответственного отношения к ней.

Фундамент ответственного отношения к окружающей среде закладывается в начальной школе, поэтому успех эколого-краеведческого образования во многом зависит от первого этапа обучения школьников. Разработка новых учебных программ проводится с учетом отражения в них всех аспектов содержания современного образования: научно-познавательного; ценностного; нормативного; практически-деятельностного. Следует учитывать, что организация практической деятельности в младшем школьном возрасте имеет свои особенности: детей надо учить, что и как делать. Эколого-краеведческое образование возможно лишь при условии, если содержание учебных предметов способствует развитию экологически ценностных ориентаций, т.е. позволяет осознать необходимость сохранения всего многообразия жизни; раскрывает сущность происходящих экологических катаклизмов; помогает понять современные проблемы экологии, осознать их актуальность и вызвать стремление к личному участию в преодолении экологического кризиса, в решении экологических проблем. Задача школы - дать необходимую базовую подготовку, быть стартовой площадкой для дальнейшего профессионально-ориентированного экологического образования.

В решении задач эколого-краеведческого образования учащихся начальной школы важное место занимает краеведческий подход, предполагающий комплексное изучение природы родного края. Выяснение роли школьной краеведческой работы в общей системе воспитания, в практике учебно-воспитательной работы образовательного учреждения позволяет рассматривать школьное краеведение как систему, представляющую комплекс элементов, находящихся в определенных организационно-методических взаимосвязях и взаимоотношениях. Школьная краеведческая работа активизирует весь учебный процесс в школе, а сам характер краеведческой

деятельности дисциплинирует учащихся, сплачивает их в дружный коллектив и позволяет удовлетворить индивидуальные запросы и интересы каждого школьника, а также помогает учителям осуществить системный личностно-ориентированный подход в воспитании. А.Е. Тихонова, автор эколого-краеведческой программы «Твой родной край» считает, что наилучшим временем для изучения сведений о своем родном крае – возраст 9-11 лет и экологическое образование младших школьников на основе краеведческой работы имеет свою возрастную специфику, основными особенностями которой являются следующие: благоприятные возрастные особенности детей начальной школы для экологических воздействий, (как со стороны природных, так и социальных факторов) - наличие у младших школьников ярко выраженной готовности к осознанному построению своих взаимоотношений с окружающей средой; эмоционально-личностная предрасположенность детей этого возраста к участию в природоохранной деятельности, готовность (пока на бессознательном уровне) прийти на помощь людям и представителям растительного и животного мира; психофизиологическая закономерность перехода процесса познания окружающего мира от «простого наблюдения» к «наблюдению-анализу» и активное участие на этой основе в созидательной природоохранной; деятельности взрослых и др.) Для получения наилучших результатов по экологическому образованию учащихся начальной школы целесообразно включать их в разнообразные виды эколого-краеведческой деятельности: познавательную, коммуникативную, ценностно-ориентационную, художественно-эстетическую, трудовую природоохранную. Основными формами работы по эколого-краеведческому образованию младших школьников с использованием краеведческого материала являются: урок, факультатив, экскурсии, туристические походы, беседы, игры, исследовательские проекты, индивидуальные учебные задания, конкурсы, ОКТД, праздники, викторины и др.

Среди разнообразных методов обучения успешно могут быть использованы такие, как наблюдение, «мозговой штурм», ролевые игры, обсуждение, педагогические ситуации, пример, упражнение, рефлексия, эмпатия и др. К наиболее результативным средствам эколого-краеведческого образования учащихся следует отнести, прежде всего, этнопедагогические средства (сказки, мифы, народные приметы, пословицы, и т.д.), окружающую природную среду, наглядный и дидактический материал, оборудование для исследовательских работ, краеведческую и учебную литературу, произведения изобразительного искусства и др. Основными и достаточными для совершенствования экологического образования младших школьников на основе краеведческой работы являются следующие педагогические условия: четкая организация и сплочение детского коллектива на основе совместной деятельности учащихся; сочетание учебной и внеклассной работы по экологическому воспитанию школьников; экологическая культура учителя; использование возможностей семьи в формировании у детей бережного отношения к природе; усиление практической направленности природоохранной деятельности младших школьников; совокупность учебных заданий краеведческого характера; оптимальное сочетание традиционных и нетрадиционных форм и методов обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Запартович Б.Б. С любовью к природе / Б.Б. Запартович, Э.Н Криворучко, Л.М. Соловьева – М.: Педагогика, 2003. – 232 с.
2. Зверев Н.Д. Экология в школьном обучении / И.Д. Зверев – М.: Просвещение, 2003. – 294 с.
3. Купров В.Д. Экологическое образование младших школьников // Начальная школа. – 2000. - № 7. – С. 85.

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА СРЕДСТВАМИ МАТЕМАТИКИ

Мурашко М. В.
МБОУ СОШ №74 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. 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 начальной школы. 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, с. 12]

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 компетентного подхода, система компетенций ученика формируется посредством овладения им вида деятельности. При работе в группе у ребенка происходит восстановление ассоциативного опыта, необходимого для решения новой проблемы, создается ситуация успеха, мотивация действий. 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.

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. 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 [4, с. 123] 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. 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 определенной 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 естественно - научного 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 экологической культуры [5, с. 27]. 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.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анащенкова Л.Л. С.В. Планируемые результаты начального общего образования. – М.: Просвещение, 2011.
2. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия. - М: Просвещение, 2011.
3. Ванцян А.Г. Преемственность в работе с текстовыми задачами в курсе математики по системе Л.В. Занкова. - М.: Издательский дом «Федоров», 2013.
4. Измайлова Д.А. Вклад Л.В.Занкова в развитие психологической науки. Проблемы и перспективы освоения системы в школе. – Пермь, 2003.
5. Савенков А.И. Исследовательское обучение школьников. // Практика образования. – 2011

ОБУЧЕНИЕ В НОО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ РАССТРОЙСТВАМИ

Новикова И. А., Стахурлова Н. И.
КОУ ВО «Школа-интернат №7 для детей с ОВЗ» г. Воронежа

Одними из характерных признаков нарушений речи младших школьников с интеллектуальными расстройствами являются недостаточность речевой регуляции действий, несформированность планирующей функции речи (В. И. Лубовский, Г. И. Жаренкова). Построение сложноподчиненных предложений у учащихся с интеллектуальными расстройствами даже в IV классе характеризуется значительным количеством аграмматизмов, могут наблюдаться различные нарушения как на уровне словосочетаний, так и на уровне предложений: опускание членов предложений в главной и придаточной частях, отсутствие союза или союзного слова, смешение их. Такие ошибки ведут к изменению смысла высказывания и его неточному пониманию собеседником. Особенности развития речи младших школьников с ЗПР представлены в исследованиях Т. В. Ахутиной, Г. И. Жаренковой, Р. Д. Тригер. Во многих работах показано, что для этих детей характерны неточность словаря, недостаточная дифференцированность слов по семантике, отчетливо проявляющиеся в старшем дошкольном возрасте. По данным Г. Н. Рахмаковой, дети второго класса употребляют сложные предложения в речи только в единичных случаях. Младшие школьники с ЗПР, оканчивающие начальную школу, испытывают затруднения в понимании грамматических конструкций, выделении лексико-грамматических разрядов; им свойственны однозначность в выделении грамматических связей, стереотипность при анализе языкового материала (Р. Д. Тригер). Кроме этого, у учащихся данной категории часто обнаруживаются симптомы недоразвития моторики, неловкость, неуклюжесть движений, имеются нарушения моторики, что во многом обуславливает их трудности в усвоении каллиграфических навыков письма, рисования, конструирования (Т. С. Комарова, И. А. Грошенков). Школьники учатся делить поток речи на законченные структурно-смысловые единицы и интонационно оформлять мысль. Для формирования навыков письма детям с ЗПР требуется большое количество письменных упражнений. Специальное внимание уделяется обучению списыванию. Однако списывание без предварительного анализа слова или предложения не способствует формированию грамотного письма; предупреждают механическое списывание специальные упражнения. В неявном виде, т. е. вне использования специально подобранного лексического материала, эти упражнения начинают использоваться уже в период обучения грамоте. Это активная подготовка руки к письму – упражнения для пальцев и кисти руки: обводка контуров овалов и полуовалов, волнистых и прямых линий, штриховка, обучение правильному движению руки по строке, рисование и раскрашивание узоров в пределах одной строки, письмо элементов букв. Особенности развития младших школьников с ЗПР, общая повышенная отвлекаемость требуют, таким образом, глубокой внимательной работы по подготовке к обучению письму. Предложение выступает в качестве той единицы речи, на основе которой учащиеся осознают роль имен существительных, глаголов, местоимений. В результате этих многоплановых действий учащиеся моделируют предложение, последовательно обозначают его начало и конец. В исследованиях Л. С. Славиной показано, что злоупотребление индивидуальными дополнительными занятиями не только оказывается бесполезным, но и приводит к образованию «смыслового барьера», когда ребенок не «принимает» и не выполняет даже те требования учителя, которые он

хорошо понимает. Учитель, как правило, ограничивается выяснением того, что усвоено и что не усвоено ребенком, а также дополнительными знаниями «натаскивания». Нужно признать, что понимание индивидуального подхода в традиционной школе практически сводится к ликвидации пробелов в знаниях и умениях школьников.

Низкая работоспособность и нарушение формирования самоконтроля усугубляют симптоматику дисграфии младших школьников с ЗПР, обуславливают большое количество и разнообразие ошибок в письменных работах учащихся. В исследованиях И. Н. Садовниковой указано, что отсутствие определенной значимой взаимосвязи между познавательной, речевой деятельностью и эмоциональной сферой впоследствии приводит к дисграфическим нарушениям письма. Логопед осуществляет работу с детьми рассматриваемой категории в рамках школьного логопункта, потому что большинство детей имеют различные нарушения устной и письменной речи. Существующие программы коррекционно-развивающего обучения учитывают особенности речи и познавательной деятельности таких детей, предполагают индивидуальные занятия пропедевтического характера, учитывают своеобразие речевого развития младших школьников с временной ЗПР. Так, обучение грамоте и развитие речи первоклассников с ЗПР осуществляются на протяжении всего обучения в первом классе (Р. Д. Тригер). Основными темами подготовительного периода являются: «Звуки речи», «Практическое ознакомление с предложением. Слово в предложении». На таких уроках целенаправленно уточняется и обогащается словарный запас детей, развивается их сенсорный опыт, умение строить предложения. Система коррекционно-развивающего обучения предусматривает индивидуальные и групповые коррекционные занятия общеразвивающей и предметной направленности. Они включены в Типовой базисный учебный план общеобразовательного учреждения со специальными (коррекционными) классами VII вида. На индивидуальных и групповых коррекционных занятиях учащихся готовят к восприятию новых и трудных разделов программы. Кроме того, развивают мелкую моторику пальцев рук при использовании пластилина, путем нанизывания пуговиц на нити, широко используют работу с конструктором и счетными палочками. В то же время с учетом своеобразия речевого развития детей с ЗПР в процессе обучения русскому языку наряду с реализацией образовательных задач необходима организация специальной логопедической помощи. В связи с этим в исследовании было выдвинуто предположение о том, что развитие речи детей с ЗПР должно осуществляться в тесном взаимодействии учителя-логопеда и учителя начальных классов VII вида. Целью данного исследования явилась разработка направлений в деятельности учителя-логопеда с детьми, имеющими ЗПР. Материал и методика исследований. Эксперимент включал определенную систему диагностических заданий для исследования познавательной деятельности и речи детей с ЗПР, а именно: задания по исследованию пространственного и временного восприятия, «Исключение четвертого лишнего»; диагностику произвольной словесно-логической памяти, изучение особенностей развития зрительного и слухового гнозиса и методику для диагностики мышления – «Разрезные картинки». Для исследования речи детей с ЗПР использовались следующие задания: «Составление рассказа по картинкам с проблемным сюжетом»; исследование понимания сравнительных отношений; исследование глагольного словаря и словаря признаков.

Многие дети с ЗПР не знают букв, некоторые из них неправильно держат ручку, что препятствует правильному формированию моторной памяти и, как следствие, каллиграфических навыков (Е. В. Мальцева). Они медленно запоминают учебный материал, а на вопросы учителя могут ответить только односложно. Неблагоприятные условия жизни, травмирующая обстановка в семье могут выступать как

дополнительные факторы, обуславливающие снижение продуктивности работы детей на уроке.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Артемьева, Т. П. Роль изучения грамматических категорий в развитии мышления младших школьников с задержкой психического развития : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Т. П. Артемьева. – М., 1985. – 18 с.
2. Астапов, В. М. Введение в дефектологию с основами нейро- и патопсихологии / В. М. Астапов. – М. : Международная педагогическая академия, 1994. – 216 с.
3. Власова, Т. А. Дети с задержкой психического развития. Обзорная информация / Т. А. Власова, К. С. Лебединская, В. И. Лубовский, Н. А. Никашина. – М. : Просвещение, 1976. – 47 с.
4. Выготский, Л. С. Проблемы дефектологии / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1995. – 509 с.
5. Дробинская, А. О. Диагностика нарушений развития у детей / А. О. Дробинская. – М. : Школьная пресса, 2006. – 64 с.

ОСНОВНЫЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Огнева К. О., Кротова Е. В.

МКОУ Покровская СОШ Острогожского муниципального района Воронежской области

На протяжении младшего школьного возраста дети активно включаются в общие занятия, интерес к сверстнику становится очень высоким. Вокруг учебной деятельности нередко возникает настоящее сотрудничество школьников: дети помогают друг другу, осуществляют взаимоконтроль и т.д. Приобретение навыков социального взаимодействия является одной из важнейших задач развития на этом школьном этапе. В условиях специально организуемого учебного сотрудничества формирование коммуникативных действий происходит более интенсивно и в более широком спектре. В число основных составляющих организации совместного действия входят:

1. Распределение начальных действий и операций, заданное предметным условием совместной работы.
2. Обмен способами действия, заданный необходимостью включения различных для участников моделей действия в качестве средства для получения продукта совместной работы.
3. Взаимопонимание, определяющее для участников характер включения различных моделей действия в общий способ деятельности.
4. Коммуникация (общение), обеспечивающая реализацию процессов распределения, обмена и взаимопонимания.
5. Планирование общих способов работы, основанное на предвидении и определении участниками условий протекания деятельности и построения соответствующих схем (планов работы).
6. Рефлексия, обеспечивающая преодоление ограничений собственного действия относительно общей схемы деятельности.

Концепция учебного сотрудничества предполагает, что большая часть обучения строится как групповое, и именно совместная деятельность обучающего и обучаемых обеспечивает усвоение обобщенных способов решения задач. Однако в рамках сложившейся системы обучения главными показателями нормативно-возрастной формы развития коммуникативного компонента универсальных учебных действий в начальной школе можно считать умение договариваться, находить общее решение практической задачи; умение высказывать и аргументировать свое предложение, умение и убеждать, и уступать; способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации спора и противоречия интересов, умение с помощью вопросов выяснять недостающую информацию; способность брать на себя инициативу в организации совместного действия, а также осуществлять взаимный контроль и взаимную помощь по ходу выполнения задания. В коммуникации как условии интериоризации общение одно из основных условий развития ребенка практически на всех этапах онтогенеза. Возникая как средство общения, слово становится средством обобщения и становления индивидуального сознания (Л.С. Выготский, 1984). К моменту поступления в школу дети должны уметь строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; уметь задавать вопросы, чтобы с их помощью получить необходимые сведения, достаточно владеть планирующей и регулирующей функциями речи. В 7 - 8 лет дети должны уметь выделять и отображать в речи существенные ориентиры действия, а также сообщать их партнеру. Несмотря на значительное внимание, уделяемое развитию речи, именно в школьные годы оно часто тормозится. Одной из наиболее существенных причин такого положения является вербализм традиционного обучения, при котором происходит:

1) отрыв речи от реальной деятельности в ее предметно-преобразующей материальной или материализованной форме;

2) преждевременный отрыв речи от ее исходной коммуникативной функции, связанный с обучением в форме индивидуального процесса при минимальном присутствии в начальной школе учебного сотрудничества между детьми.

Невозможно совершенствовать речь учащихся вне связи с ее функцией сообщения, адресованного реальному партнеру, заинтересованному в общем результате деятельности, особенно на начальном этапе обучения. Необходима организация совместной деятельности учащихся для совершенствования способности речевого отображения учеником содержания совершаемых действий в форме громкой социализированной речи. Именно речевые действия создают возможность для процесса усвоения соответствующих действий, а также для развития у учащихся рефлексии предметного содержания и условий деятельности. Немалое значение имеет вопрос о существенной индивидуальной вариативности особенностей общения у детей. Исследования говорят о наличии у детей выраженных различий в умении взаимодействовать со сверстниками. Без целенаправленного и систематического формирования базовых коммуникативных компетенций (коммуникативного компонента универсальных учебных действий) в ходе обучения просчеты дошкольного воспитания или негативные индивидуальные особенности преодолеть нельзя. Создание в школе реальных условий для преодоления эгоцентрической позиции, успешное формирование навыков эффективного сотрудничества со сверстниками послужит мощным противодействием многочисленным личностным нарушениям у детей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.

2. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А.С. Белкин. – М.: Издательский центр Академия, 2000. – 192 с.

3. Шакина Г.В. Оценивание сформированности коммуникативных универсальных действий школьников через технологию сотрудничества / Г.В. Шакина // Начальная школа плюс до и после. – 2012. - № 5. – С. 17-22

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РЕАЛИЗАЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Петрова С. Н.

МБОУ «Новоусманский ОЦ» Новоусманского района Воронежской области

Результатом применения современных здоровьесберегающих технологий является формирование компетенций как умений, необходимых для сохранения и укрепления собственного здоровья. К таким компетенциям относятся: понимание ценностей собственной жизни и жизни, окружающих людей; способность контролировать свою деятельность; умение вовлекать эмоций в процесс деятельности; готовность и способность обучаться самостоятельно; способность к рефлексии; уверенность в себе; самоконтроль; адаптивность; исследование окружающей среды для выявления ее возможностей и ресурсов по сохранению и укреплению своего здоровья; настойчивость в реализации здорового образа жизни; отношение к правилам и нормам здорового образа жизни, как указателям желательных способов поведения; способность принимать решения; способность слушать других людей и принимать во внимание то, что они говорят; терпимость по отношению к различным стилям жизни окружающих.

Ценностно-смысловые компетенции по здоровьесберегающему направлению – это компетенции в сфере мировоззрения, связанные с ценностными ориентирами младшего школьника по отношению к собственному психическому, нравственному, духовному и физическому здоровью, его способностью видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки своей деятельности. Данные компетенции предполагают наличие у младших школьников следующих универсальных учебных действий: умение формулировать собственные ценностные ориентиры по отношению к собственному здоровью и сферам деятельности по здоровьесбережению; владение способами самоопределения в ситуациях выбора на основе собственных позиций; умение принимать решения, брать на себя ответственность за их последствия; умение осуществлять действия и поступки на основе выбранных целевых и смысловых установок; умение осуществлять индивидуальную образовательную траекторию с учетом общих требований и норм.

Одной из важнейших задач школы в соответствии с целями современной реформы образования в России является сохранение и укрепление здоровья учащихся. Здоровые дети – это благополучие общества. Без здорового подрастающего поколения у нации нет будущего. Проблема сохранения здоровья – социальная, и решать ее нужно на всех уровнях общества.

В сегодняшних условиях мы сталкиваемся с существенным общим ухудшением состояния здоровья детей, что связано с экономическим и социальным неблагополучием многих молодых семей, ослаблением иммунитета, генетических нарушений, плохой экологической обстановкой. Поэтому необходимо научить детей самим заботиться о своем здоровье, формировать установки на поддержание здорового

образа жизни. Как воспитание нравственности и патриотизма, так и воспитание уважительного отношения к своему здоровью необходимо начинать с раннего детства. По мнению специалистов-медиков, 70% всех болезней человека заложено в детские годы. Почему так происходит? Видимо, дело в том, что мы, взрослые, ошибочно считаем: для детей самое важное – это хорошо учиться. А можно ли хорошо учиться, если у тебя кружится голова, если организм ослаблен болезнями, если он не умеет бороться с недугом?

Особенность школьного обучения состоит в том, что дети обязательно должны достигнуть определенного результата. Неоправданные ожидания родителей, педагогов и самих детей приводят к росту психической нагрузки, нервным потрясениям, стрессам. А это, в свою очередь, приводит к тому, что у детей пропадает всякое желание учиться и просто активно, интересно жить. Дети становятся зачастую злыми и агрессивными. У них возникают проблемы не только со здоровьем (болит живот, голова), но и появляются трудности в учении. В первую очередь, это проблемы концентрации внимания, памяти, запоминание учебного материала, проблемы с усидчивостью на уроках, школьные страхи, боязнь ответа у доски, закрытость. Как помочь детям, как сделать так, чтобы они начали жить активной, полноценной и интересной жизнью? Помимо семьи этот вопрос должна решать и школа. Следовательно, введение здоровьесберегающих основ в учебно-воспитательный процесс образовательных учреждений является актуальным. Как же эта проблема решается в нашей школе? С целью сохранения и укрепления здоровья администрация школы совместно с педагогами школы разработала и успешно реализует программу «Здоровье». В ее основу положены следующие принципы: у каждого ребенка свой потенциал здоровья, его нужно учитывать; здоровье – это состояние организма, им нужно научиться управлять; здоровье – это результат собственного творчества.

Цели программы формирования экологической культуры и здорового и безопасного образа жизни младших школьников: создание условий, позволяющих сохранить, улучшить здоровье учащихся и обеспечение успешности их обучения; активизирование инновационной деятельности участников образовательного процесса; развитие основных навыков личной гигиены, гигиены питания; формирование физических, интеллектуальных, эмоциональных и духовных ценностей через осознание человеческой природы в процессе образования; формирование внутренней мотивации к здоровому образу жизни, необходимость заботы о своем здоровье и здоровье окружающих. Реализация этих целей позволяет решить следующие задачи: формирование осознанной потребности в ежедневных физических занятиях; развитие представлений о взаимосвязи человека с окружающей средой; формирование элементарных представлений о строении тела человека и функциях основных органов и систем; проведение мониторинга динамики здоровья и психофизического состояния учащихся; выявление потребности и определение способности каждого ребенка в области физической культуры; создание модели новой структуры образовательного учреждения, отвечающей требованиям системы здоровьесберегающего образования.

В школе организованы спортивно-оздоровительные мероприятия для всех учащихся школы: уроки здоровья, специальная медицинская группа, группы корригирующей гимнастики. Идет работа по максимальному охвату учащихся в кружках спортивно-оздоровительного направления (волейбол, баскетбол, теннис, аэробика); сезонному посещению бассейна. Введен третий час физической культуры. По заранее продуманному плану один раз в четверть проводится день здоровья. В школе действует социально-психологическая служба. Во внеурочное время проводятся занятия психологической разгрузки. Все учащиеся начальных классов, дети из

малообеспеченных и многодетных семей получают ежедневное бесплатное питание. Мы создали систему разноуровневого и модульного блочного обучения и проводим нестандартные коллективные занятия, интегрированные уроки. Это снизило напряженность, прямую зависимость усталости от времени проведения урока. Устраняем перегрузку на уроке и строго дозируем домашнее задание. На двадцатой минуте каждого урока проводим физкультминутки. Каждый учебный день в школе начинается с утренней гимнастики, к которым имеются музыкальные презентации. Многие готовы включиться в движение ГТО. Благодаря тесной связи с родителями, осуществляется контроль за регулярным посещением врачей, у которых дети стоят на диспансерном учете. Родительские собрания часто посвящаем здоровью детей. Частыми гостями на этих собраниях являются врачи участковой больницы.

РАЗВИТИЕ РЕЧИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Плужникова С. И., Лубнина М. Н.

МБОУ Павловской СОШ № 3 Павловского района Воронежской области

В условиях функционирования и развития системы образования нашего времени важнейшей задачей является повышение эффективности обучения и воспитания младшего поколения. Одним из самых важных условий всестороннего и полноценного развития детей является грамотная речь. Развитие речи занимает большую и сложную область в методике русского языка. Развитие связной устной и письменной речи обучающихся приобретает в методике начального обучения все большую актуальность. Это обусловлено тем, что развитая связная речь ребенка позволяет ему свободно общаться с окружающими людьми, тем самым включая его в активный процесс коммуникации. От того, насколько точно, четко, лаконично и целесообразно в соответствии с конкретной речевой ситуацией ребенок умеет выражать свои мысли, зависит эффективность процесса обучения. Также это продиктовано увеличением роли устного слова в культурной жизни страны, так как наиболее ценным в наше время стало умение говорить без подготовки, спонтанно. Следовательно, детей необходимо учить строить связные устные высказывания в целях повышения их коммуникативных умений. Основной целью всего обучения русскому языку в начальных классах является формирование у обучающихся умения свободно и связно выражать свои мысли в устной и письменной форме в соответствии с ситуацией общения. Главным условием развития речи младшего школьника является разнообразие методов и приёмов обучения, используемых на уроках гуманитарной направленности, и их умелое применение педагогом. Одной из задач, стоящих перед учителем начальных классов, является развитие речи младшего школьника. Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения предусматривает формирование следующих коммуникативных универсальных учебных действий: умение оформлять свои мысли в устной и письменной речи, умение высказывать свою точку зрения, умение участвовать в диалоге, умение сотрудничать в группе и в паре. Важно научить младшего школьника свободно и правильно выражать свои мысли в устной и письменной форме. В развитии речи выделяют следующие направления: работа над словом, работа над словосочетанием и предложением, работа над связной речью. Слово – основная значащая единица языка. В начальной школе большое внимание уделяется работе над словарем. Учащиеся знакомятся с новыми словами, учатся их правильно

произносить, подбирают антонимы и синонимы. Работа над словосочетаниями ведет к составлению предложений. Предложение передает мысль ученика, способствует развитию его речи. Для развития речи учащихся использую на уроке различные задания. Приведу примеры некоторых из них. Задание 1. Спишите текст, вставляя подходящие по смыслу слова. В (какой?) день мы отправились на рыбалку. От деревни к деревне вела (какая?) тропка. Мы подошли к (какой) реке. На ее поверхности появилась (какая?) рябь. Я заметил, что это ходят караси и карпы. Рыба гуляла, грелась на (каком?) солнышке. Задание 2. Продолжите предложение и запишите его. В лесу под березой ... На зимних каникулах мы ... Задание 3. Составьте и запишите предложение с заданным концом. ... растет гриб. ... полил дождь. Задание 4. Отредактируйте текст. Постройте предложения так, чтобы в них не было повторения одного и того же слова. Морж – полярный житель. Этот морж не боится даже белого медведя. У моржа острые и могучие клыки. Морж совсем безобидный. Клыками морж выкапывает из ила раковины и съедает их содержимое. Задание 5. Составьте из слов предложения. Запишите их. Солнце, воду, речке, прогрело, в. В, играют, солнечные, воде, зайчики. На, сверкают, дне, раковины. Задание 6. Восстановите текст стихотворения. Стали птицы песни петь, Сквозь лесной валежник. И расцвел подснежник. Пробирается медведь. (По С. Маршаку) 237 Задание 7. Используя словосочетания, составьте предложения на тему «Зимний денек». Зимний денек, чудесная погода, легкие снежинки, липкий снег, играть в снежки, веселый снеговик. Задание 8. Замените первое слово в каждом словосочетании словом противоположного значения. Запишите получившиеся словосочетания. Тяжелый груз, широкая дорожка, частый лес, горькая ягода, высокая березка, шероховатый лед, твердый карандаш. Задание 9. Спишите текст, расположив части по порядку. В тундре. Но ведь волки охотятся на оленей? Они нападают на больного и слабого оленя. Могут напасть и на олененка. Здорового сильного зверя им трудно поймать. Иногда глядишь и удивляешься: рядом олениха и волк. Она спокойно разгребает снег и достает ягель. Волк будто и не смотрит на нее. В тундре волки и олени живут рядом. Часто волки так и ходят следом за оленьим стадом. Задание 10. Выберите слово, которое больше всего подходит к тексту. Жил-был король. Его замок (находился, стоял) на опушке густого леса, в котором (было, водилось) много всякой дичи. Однажды король (послал, отправил) в лес своего егеря и (попросил, приказал) ему подстрелить косулю. Егерь (отправился, пошел) в лес, но назад не (вернулся, пришел). (Г.Х. Андерсен «Железный Ганс») (Жил-был король. Его замок стоял на опушке густого леса, в котором водилось много всякой дичи. Однажды король послал в лес своего егеря и приказал ему подстрелить косулю. Егерь отправился в лес, но назад не вернулся.) Использование на уроках русского языка заданий подобного вида способствует развитию и совершенствованию грамматико-орфографических и речевых умений и навыков, а также дает возможность учителю контролировать усвоение программного материала. Развитие речи младшего школьника – это постоянная многогранная учебная работа. Она способствует развитию речевой культуры учащихся. Правильная, грамотная речь младшего школьника – это залог его дальнейшего обучения и развития.

Младшие школьники также обладают хорошей механической памятью. Многим легко дается механическое заучивание учебных текстов, что приводит к значительным трудностям в средних классах, когда материал становится сложнее и больше по объему. В младшем школьном возрасте совершенствуется смысловая память, что позволяет освоить достаточно широкий круг мнемонических приемов, т.е. рациональных способов запоминания. Обучающийся осмысливает учебный материал, понимает его и одновременно запоминает. Ребенок может успешно запомнить и

воспроизвести и непонятный ему текст. Поэтому взрослые должны обратить внимание не только на контроль результата (например, правильность пересказа), но и на сам процесс запоминания. Задача учителя – научить детей использовать рациональные способы запоминания: деление текста на смысловые части с придумыванием заголовков, составление плана текста, выделение опорных слов, а также рациональные приемы заучивания наизусть

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. - М.: «Наука», 1982.
2. Сборник диктантов и творческих работ. – М.: Просвещение, 1992.
3. Федеральный государственный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2011

ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ПОСТУПЛЕНИИ В ПЕРВЫЙ КЛАСС

Рябенко О. Ф., Грачева В. А.
МБОУМ СОШ №12 г. Воронежа

Свободное владение словом, понимание его значения, точность словоупотребления являются необходимыми условиями освоения грамматического строя языка, звуковой стороны речи, а также развития умения самостоятельно строить связное высказывание. Практика речевого общения сталкивает детей с различными по значению словами: с антонимами, синонимами. У первоклассников ориентировка на смысловое содержание очень развита: «Слово для ребенка выступает, прежде всего, как носитель смысла, значения». Уровень речевых умений с использованием малых форм фольклора оценивался по следующим критериям. Высокий уровень. Ребенок составляет предложение из трех (или более) слов. Правильно подбирает синонимы и антонимы в пословицах, в речевой ситуации (потешка) подбирает по два - три слова разных частей речи (прилагательных и глаголов). Ребенок замечает неточности в небылице («Так не говорят», «Неправильно»). Правильно определяет значение слова по функции предмета («Лес - туда ходят за грибами, ягодами») или по родовому понятию («Лес - это место, где растет много деревьев, грибов, ягод, где много животных, птиц»). Правильно поясняет значение пословицы и может придумать рассказ. Умеет доказать отгадку. Кроме того, много знает пословиц, поговорок, считалок и т.д. Средний уровень. Ребенок составляет предложение или словосочетание из двух слов. Правильно подбирает синонимы и антонимы по смыслу, но не в требуемой грамматической форме. В речевой ситуации называет по одному слову. Дает свои варианты, исправляя неточности в небылице. Вместо определения значения слова дает описание предмета, рассказывает о чем-то конкретном («Я был в лесу», «А я знаю, где лес есть»). Может дать объяснение значению пословицы, но не совсем точно. Составляет рассказ, используя отдельные слова из пословицы. Отгадывает правильно загадку, но в доказательстве использует не все признаки. Называет по одному - два примера на каждый предложенный жанр. Низкий уровень. Ребенок не составляет предложение, а повторяет предъявляемое слово. Не может подобрать синонимы, а, подбирая антонимы, использует частицу «не» («Человек от лени болеет, а от труда не болеет»). В речевой ситуации подбирает неточные по смыслу слова, либо также использует частицу «не». Не замечает неточность в небылице. Ребенок не может определить значение слова и пословицы. Загадку отгадывает неверно и не доказывает отгадку. Составляет рассказ

без учета задания. Практически не знает пословиц, загадок, считалок и т.д. Дети знают очень много считалок, предлагают свои варианты, но с другими жанрами мало знакомы. Очень мало детей, которые могут объяснить значение пословиц, доказать отгадку. Дети практически не знают колыбельных песен. На вопрос, «какие колыбельные песни ты знаешь», поют любые песни, называя их «ласковыми», либо «Спят усталые игрушки...». Все это говорит о недостаточно организованной работе с малыми формами фольклора. 239 Организуя подвижные и другие игры, учителя применяют различные считалки; на уроках различного цикла - загадки с целью мотивации на предстоящую деятельность и поддержание интереса; для организации детей - игры-забавы. Но также считают, что колыбельные песни, потешки, прибаутки используются только в младшем дошкольном возрасте, а в работе с первоклассниками это уже ни к чему. Говоря о значении малых форм фольклора для развития речи, называют только скороговорки. Работа по использованию малых форм фольклора с первоклассниками организована недостаточно. Родители и педагоги не используют полностью их развивающий потенциал, в том числе и для развития речи. Итак, мы еще раз убедились в том, что комплексная методика развития речи учащихся средствами малых форм фольклора просто необходима. На первом этапе ознакомления первоклассников с народным фольклором мы рассматриваем методы и приемы Г. Клименко. Она рекомендует завести альбом и записать туда уже известные детям выражения народной мудрости. Затем сделать альбом - передвижку, в которой записывать только новые пословицы и поговорки. Дети узнают их от родителей, из книг. В результате почти каждый ребенок получает право взять альбом - передвижку домой, с помощью родителей записать новую пословицу, нарисовать к ней картинку. Альбом-передвижку сделали по пословицам и поговоркам. Дети с удовольствием рисовали рисунки к этим формам фольклора и поясняли, что они означают и в каких случаях их употребляют. Родители тоже заинтересовались данным вопросом, и сами, если узнавали какие-то новые пословицы и поговорки, просили альбом домой и вместе со своими детьми записывали их. Рекомендуется использовать пословицы и поговорки на занятиях по ознакомлению с художественной литературой, предлагая такие методы и приемы как: - разбор пословицы или поговорки предваряет чтение художественных произведений, подводя учащихся начальной школы к осознанию его идеи; - правильное понимание идеи произведения, значения пословицы дети могут проявить при обсуждении его названия; - когда у первоклассников уже накопится некоторый запас пословиц и поговорок, им можно предложить подобрать соответствующую содержанию и идее определенной сказки. Например, перед чтением сказки Х.К. Андерсена «Огниво» мы выясняли, как понимают дети выражение «настоящий друг». Затем предложили объяснить значение слов «черный день». Дети говорили, как они понимают пословицу «Плохи друзья, коли до черного дня». (Пословица о плохих друзьях, потому что они только до беды дружат, а потом бросают своего друга). После обобщения ответов, предложили внимательно прослушать сказку и решить, были ли настоящие друзья у солдата. В процессе обсуждения содержания сказки уточнили: «Как вы думаете, стали ли жители города настоящими друзьями солдата?». И подчеркнули: «Недаром в народе говорится: «Плохи друзья, коли до черного дня»». Затем придумали другое название к этой сказке - «Доверчивый солдат», «Плохие товарищи». Детей-первоклашек следует приучать воспринимать, то есть слышать, понимать и отчасти запоминать и использовать, отдельные, простые по содержанию, доступные им выражения из народно-разговорной фразеологии (пословицы и поговорки). 240 Детям трудно усвоить общее значение словосочетания, не зависящее от конкретного смысла слов, его составляющих («на седьмом небе» и т.п.). Поэтому

педагог должен включать в свою речь выражения, смысл которых будет ясен детям при определенной ситуации или при соответствующем объяснении, например: «вот тебе и раз», «капля в море», «мастер на все руки», «водой не разольешь», «держат себя в руках» и т.п.

ИГРОВЫЕ МОТИВЫ И ОРГАНИЗАЦИЯ ИГР НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Ряскова Е. А.

МБОУ гимназия им. И.А. Бунина г. Воронежа

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. 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 со товарищей. Совместные эмоциональные переживания во время 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 проведения, 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. 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 радио-объявления и т.п. В предложении 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 различие 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). 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; выбор на роль по итогам игровых конкурсов (лучший проект, сценарий); добровольное принятие роли ребенком, по его желанию; очередность выполнения роли в игре. 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. Основные принципы организации игры: отсутствие принуждения любой формы при вовлечении детей в игру; принцип развития игровой динамики; принцип поддержания игровой атмосферы; 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. Конфуций писал: «Учитель и ученик растут вместе». Игровые формы уроков позволяют расти как ученикам, так и учителю.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

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

ОСОБЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ ДЕТЕЙ С ЗПР И СОЗДАНИЕ ДЛЯ НИХ ОПРЕДЕЛЁННЫХ УСЛОВИЙ

Савина Ю. Е., Шевцова С. В.

КОУ ВО «Школа-интернат №7 для детей с ОВЗ» г. Воронежа

Каждый ребенок - особенный, это бесспорно. И все же есть дети, о которых говорят «особенный» не для того, чтобы подчеркнуть уникальность способностей, а для того, чтобы обозначить отличающие его особые потребности. Назрела острая необходимость в понимании их проблем, уважении и признании их прав, желание и готовность включить их в детское сообщество, а не спрятать за стенами специального учреждения или оставить дома, сидящим у окна и наблюдающим за сверстниками. Дети с проблемами здоровья часто оказываются изолированными от своих здоровых сверстников, государство создало для них пусть и хорошие, но особые условия существования в специальных школах, интернатах. В то же время каждый ребёнок вне зависимости от состояния своего здоровья имеет право жить в семье и получать качественное образование в среде своих сверстников. Согласно Конвенции по правам ребенка все дети имеют одинаковые права и равную ценность (ст. 2), любой ребенок с физическими или психическими недостатками имеет право на полноценную и достойную жизнь, обеспечивающую активное участие в жизни общества (ст. 23). Это означает, что всемерное содействие реализации внутреннего потенциала каждого ребенка, в том числе и инвалида или имеющего отклонения в развитии - важнейшая задача гуманного общества. Любой ребенок должен иметь возможность не только получить доступное ему образование, но и развить присущие ему способности, найти способы самореализации, стать полноценным членом общества. На уроках русского языка и литературы мы столкнулись с рядом проблем, связанных с особенностями познавательной деятельности и психического развития детей с задержкой психического развития (ЗПР). Важнейшими из этих проблем являются бедный словарный запас, неумение учащимися высказать собственные мысли, нарушение в формировании монологической речи. Это создает определенные трудности не только в обучении, но и в общем развитии таких детей.

В последние годы внимание теоретиков педагогической науки и педагогов практиков как у нас в стране, так и за рубежом активно обращается к рассмотрению вопросов о переосмыслении концептуальных подходов к обучению детей с задержкой психического развития и о совершенствовании содержания этого обучения в новых социально-экономических условиях. Анализ опыта специального образования этой категории детей со всей очевидностью показывает, что механическая «растяжка» сроков обучения. Сокращение наполняемости классов, уменьшение объёма изучаемого материала не дают ни должного обучающего, ни должного развивающего эффекта. Нужны качественно иные решения. Я разделяю утвердившийся в дефектологии со

времен Л.С. Выготского принцип: чем раньше мы будем оказывать аномальному ребёнку коррекционно-педагогическую помощь (целенаправленную, с пониманием сущности и психолого-педагогической структуры дефекта), тем эффективнее она окажется, поскольку меньше будет наслоений, дефектов вторичного, третичного и т. д. порядков, осложняющих психическое развитие. Реализацией этого основополагающего принципа является организация коррекционной работы в классе. В последнее десятилетие в системе образования в России складывается особая культура поддержки и помощи ребёнку в воспитательно — образовательном 4 процессе — психолог — педагогическом сопровождении. Инклюзивное образование. Инклюзия — это принадлежность к сообществу. Быть инклюзивным — означает искать пути для всех детей, быть вместе во время обучения и воспитания (включая детей-инвалидов). Независимо от социального положения, физических и умственных способностей инклюзивное образование предоставляет каждому ребёнку удовлетворить свою потребность в развитии и равные права в получении адекватного уровня его развития образования. Школьники учатся и используют полученные знания по-разному. Тем не менее, цель образования заключается в достижении всеми учащимися определённого общественного статуса и утверждения своей социальной значимости. Инклюзия — попытка придать уверенность в своих силах учащимся с ограниченными возможностями здоровья.

Дети с особыми образовательными потребностями нуждаются не только в особом отношении и поддержке, но также в развитии своих способностей и достижении успехов в школе. Существование обычных школ с установкой на инклюзию — самый эффективный способ борьбы с дискриминацией, формирования добрых отношений в школьных сообществах, построения общества, приемлемого для всех и обеспечения возможности всеобщего образования. Инклюзивное образование помогает детям развиваться и находить своё место в обществе, претворяя в жизнь установку, что все дети способны учиться. Каждый ребёнок приобщён, принят, оказывает поддержку и поддерживается сверстниками и другими членами школьной общины в процессе удовлетворения своих образовательных потребностей. Принцип инклюзивного образования заключается в следующем: администрация, педагоги обычных школ принимают детей с особыми образовательными потребностями независимо от их социального положения, физического, эмоционального и интеллектуального развития и создают им условия на основе психолого-педагогических приёмов, ориентированных на потребности этих детей. Как же добиться наибольшей эффективности урока? Какими средствами поднять у детей духовную потребность в знаниях, стремление овладеть ими, совершенствовать их?

Формирование произвольности речи, способности выбора языковых средств является важным условием не только развития связности речи, но и вообще усвоения языка. Связная речь, аккумулируя успехи ребенка в усвоении всех сторон родного языка, выступая как одна из важнейших целей речевого воспитания, вместе с тем с первых занятий по ее формированию становится важным условием овладения языком — его звуковой стороной, лексикой, грамматикой, условием воспитания умений уместно пользоваться языковыми средствами выразительности речи. На наш взгляд, целенаправленно развивать у детей устную и письменную речь, безусловно, нужно, и нужно это делать на всех уроках. Но параллельно с решением этой задачи не следует отодвигать на второй план главную задачу обучения — знание окружающего мира и себя в этом мире, что требует ориентации на вторую фундаментальную функцию речи — логическую. На предметных уроках педагог учит детей обсуждать, уточнять при помощи внешней речи зародившиеся мысли, правильно их формулировать

(т.е. перекодировать внутреннюю речь на внешнюю), планировать и регулировать свои действия (т.е. осуществлять обратный процесс кодирования), считывать с различных объектов максимум заложенной в них информации и пр. другими словами, при помощи речи дети познают и осмысливают окружающий мир, себя в этом мире, собственную интеллектуальную деятельность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Астапов В.М. Введение в дефектологию с основами нейро- и патопсихологии. М., Международная педагогическая академия, 1994.
2. Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. М., Гном-Пресс, 1997.
3. Дети с задержкой психического развития. Под редакцией Власовой Т.А., М., Педагогика, 1984.

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Саранцева И. И., Бойко О. А.

«Бутурлиновская школа-интернат для обучающихся с ОВЗ»

г. Бутурлиновка Воронежской области

Главнейшей педагогической задачей педагогов было и остаётся повышение эффективности уроков и внеурочной деятельности. А это значит улучшение его результативности, проявляющейся в активности учащихся, в глубоком усвоении ими теории, в прочном овладении навыками грамотного письма. Повышение качества уроков русского языка начинается с обеспечения предпосылки эффективности – с развития интереса у учащихся к этому предмету. Не может быть активности, желания трудиться, овладевать знаниями, если нет живого интереса к изучаемому материалу. Школьники должны знать, для чего они изучают грамматику, орфографию, пунктуацию. Пришло время отойти от общепринятых норм, искать свои методы и приёмы. Традиционный урок, предполагаемый ведущую роль учителя, мало приспособлен для свободного обсуждения и осмысления языкового материала или литературных произведений, не предоставляет возможности раскрыться каждому ученику, в наименьшей степени способствует их творческому развитию. Эффективность же современного урока и внеурочной деятельности основывается на широкой реализации связи с жизнью, на применении новых форм обучения. Учитель сегодня должен научиться управлять деятельностью как всего коллектива учащихся, так и отдельного ученика. Учитель как верный друг и добрый наставник прежде всего должен пробудить в ребёнке желание познавать, искать и экспериментировать. Погружение в мир знаний должно происходить при активном участии ребёнка. Он должен искать, пробовать и ошибаться. Только тогда можно добиться положительного результата, а значит, способствовать становлению гармоничной, всесторонне развитой личности, готовой к любым неожиданностям, уготованным ей судьбой. Так как класс комплектуется из детей разного уровня развития, неизбежно возникает необходимость дифференцированного подхода при разноуровневом обучении.

Уровневая дифференциация позволяет работать как с отдельными учениками, так и с группами, сохраняет детский коллектив, в котором происходит развитие личности. Система работы учителя по этой технологии включает в себя различные ступени: выявление отставаний в ЗУН; ликвидацию этих пробелов; устранение причин неуспеваемости; формирование интереса и мотивации к учёбе; дифференцирование (по

степени трудности) учебных задач и оценок деятельности ученика. Дифференциация учебной работы направлена на «открытость» процесса обучения: предоставление возможности выбора заданий, способов его выполнения, индивидуального стиля учения. Дифференциация обладает дополнительными возможностями вызывать у учащихся положительные эмоции, благоприятно влиять на учебную мотивацию, на отношение к учебной работе. Дифференциация позволяет избежать слишком трудной или слишком лёгкой работы, включает учащихся в работу по способностям. Слишком легкая работа приводит к отчуждению от умственного труда и к лени; при слишком трудной работе задания остаются невыполнимыми, и обучаемый вообще отказывается их выполнять. Для успешного осуществления дифференцированной работы необходимо соблюдение следующих условий:

1) Между учителем и коллективом класса должны существовать доверительные отношения, атмосфера сотрудничества.

2) Постоянное внимание должно уделяться совместной работе всех вариантов, необходимо подчёркивать роль каждого варианта в решении общей познавательной задачи.

3) Учитель обязан замечать любое продвижение (даже самое небольшое) в интеллектуальном развитии учеников, своевременно переводить школьников из одной группы в другую.

4) Школьники должны участвовать в разнообразной внеклассной работе, способствующей их самоутверждению, помогающей им проявить себя в различных сферах деятельности.

Серьёзных положительных результатов от дифференцированного обучения можно ожидать только после систематической работы в течение нескольких лет. Она требует от учителя большого такта, терпения, внимания к внутреннему миру ребёнка. Улучшение результативности уроков русского языка предполагает совершенствование организации учебного процесса: умение экономно использовать время на уроке, устранять перегрузку учащихся за счёт соблюдения принципа преемственности, умение применять известные приёмы в их новых сочетаниях в зависимости от конкретных целей урока, разрабатывать новые способы изучения того или иного материала, учить самостоятельной работе учащихся на всех этапах обучения. Для того, чтобы уроки давали наибольший эффект, учитель должен работать творчески, то есть уметь, во-первых, научно правильно применить общие 8 педагогические положения в условиях своего класса; во-вторых, уметь повторить то, что сделано учёным, доказавшим результативность того или иного приёма обучения. Необходимо учитывать, что даже самые лучшие разработки уроков не могут учитывать разнообразные индивидуальные особенности коллективов школьников (не говоря уже об отдельных учащихся). Только зная каждого ученика, преподаватель сможет, опираясь на те или иные разработки, создать планы уроков, применимые в данном классе в данное время. Если учитель знает возможности своих учеников, уверен в их способности справиться с выдвигаемыми перед ними задачами, он сможет организовать индивидуальную работу на уроке, дифференцированно подойти к каждому учащемуся. Уверенность в том, что предложенные учителем задачи можно реализовать в течение урока, должна быть и у учащегося. Только тогда состоится общая работа учителя и ученика, которая даст желаемый результат. В программах по общеобразовательным предметам педагогу необходимо научиться дифференцировать разноуровневые требования к усвоению содержания учебного материала: базовые и минимально необходимые. Это дает возможность индивидуализировать работу с детьми с особенностями в развитии. Большую помощь при организации процесса обучения оказывают пособия,

разработанные учителями по русскому языку. Они составлены с учетом особенностей усвоения учебного материала, детей имеющих проблемы в развитии. Учителю при изучении отдельных тем учебника русского языка желательно обратить внимание на следующие организационные моменты:

- смена видов деятельности устанавливается учителем;
- много индивидуальной практики;
- Сочетание разных способов взаимодействия учащихся;
- Быстрая обратная связь;
- Руководство и помощь классу, группам учащихся;
- Рациональное использование каждой минуты урока;
- Использование разноуровневых заданий для гарантии высокого уровня успеха учащихся;
- Вызов учащихся для ответа в соответствии с заданиями, но не добровольцев;
- Частые и кратковременные работы учащихся с тетрадями;
- Подробный разбор учебного материала;
- Создание каждому ученику ситуации успеха на основе применения индивидуальных норм оценивания;
- Соответствие подобранного материала с уровнем подготовки и индивидуальными интересами учащихся.
- Создание условий для творческого отношения к учебной деятельности

Литература

Гордеюк Т.Н. Психолого-педагогические инновации в коррекционных классах. Волгоград, 2009.

Капустина Г.М. Обучение детей с задержкой психического развития. Москва, 1991.

Коррекционно-развивающее обучение школьников. Сборник нормативных документов, под ред. Курнешова Л.С. центр инноваций в педагогике, 1997.

Обучение детей с задержкой психического развития. Под ред. Мачихиной В.Ф., М.: "Просвещение", 1987.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Серебрякова Г. С., Арестова А. А.
МБОУ СОШ №74 г. Воронежа

При формировании мотивации учения главным объектом выступает именно функция - смысл учения в жизни ребенка, т.е. учение для школьника должно приобрести внутреннюю значимость, личностный смысл. Интерес является одним из важных мотивов учения школьников. Понятие «интерес» имеет множество разных определений. 185 В психологии интерес рассматривается как: избирательная направленность внимания человека (Н.Ф. Добрынин); проявление его умственной и эмоциональной активности (С.Я. Рубинштейн); познавательное отношение человека к окружающему, к какой-то его стороне, к определенной области, в которую человек хочет проникнуть глубже (А.К. Маркова); активатор разнообразных чувств (Д. Фрейер); склонность к чему-либо; познавательное, избирательное, доминирующее отношение личности; направленность личности (А.К. Дусавицкий); специфическое отношение личности к объекту, вызванное сознанием его жизненного значения и эмоциональной привлекательностью (А.Г. Ковалев). 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. Важнейшая область общего феномена интереса - личностная заинтересованность. Его предметом является одно из значительных свойств человека: способность познавать окружающий мир, проникать в его многообразие, общаться с соучастниками познания. Это важнейшее образование личности не является присущим человеку от рождения, оно складывается в процессе жизнедеятельности человека, формируется под влиянием социальных условий его существования. Осознание интереса связано с поисками ответов на вопросы: «Что мне необходимо?» «Без чего я не могу себя выразить, самореализоваться?»

Таким образом, личностная заинтересованность - это индивидуально обусловленный интерес, активная социально-познавательная мотивация. Дидактические игры позволяют вызвать интерес к изучению русского языка в начальном общем образовании. Кроссвордина. Для игры можно использовать карточки с буквами и звездочками из игры «Составь слово». Играющие (2-4 человека) раскладывают на столе карточки буквами вниз и перемешивают их. После этого карточки раздают поровну всем играющим. Каждый играющий кладет их у себя по алфавиту буквами вверх. Ниже мы приводим игровые задания, в которых играющим предстоит не только расшифровать слова, но также выбрать из расшифрованной группы слов лишние. Например: аалтерк (тарелка), кожал (ложка), шкаач (чашка), дмоичеа (чемодан). Лишние слово - чемодан. ниавд, соетт, слот, лексор, (диван, тесто, стол, кресло), жаарб, тяха, амшани, (баржа, яхта, машина, лодка), ыйвле, йовубл, иийнс, мылай, (левый, буйвол, синий, малый) Словесное лото Для игры изготовить карточки с такими, например, слогами: ба-бо-би, ва-ви-во-вы, га-ги-го-гу, да-ди-до-ду, жа-же-жи, за-зи-зо, ка-ки-ко-ку, ла-ли-ло-лы, 186 ма-ми-мо-мы-мя, на-ни-но-ны, пи-по-пы-пя-па, ра-ре-ри-ро-ры-ря, са-си-со-сы, та-ти-то-ты, фа, ха, ца, ча-чи, ша-ши, иш. Нужны также 6-8 карточек с изображением звездочек и большие (контрольные) карты по числу играющих (4x6 клеток), на которые каждый будет накладывать составленные им слова. Играют от двух до шести человек. Карточки со слогами потасовать и по 8-12 штук раздать участникам игры. Оставшиеся карточки положить на стол стопкой буквами вниз. Играющие раскладывают перед собой полученные карточки лицевой стороной вверх (в 1 или 2 ряда). Настольная книга учителя начальных классов. Ведущий снимает со стопки верхнюю карточку и громко читает слог, написанный на ней. Каждый играющий старается как можно скорее найти среди своих карточек такой слог, который вместе с названием образует какое-либо слово (имя существительное в именительном падеже). Например, ведущий назвал слог ши. Приставляя к нему другие слоги, играющие могут образовать слова: ши-на, ши-пы, мы-ши и др. Тому, кто первый назовет подходящее слово, ведущий отдает свою карточку. Составленное слово нужно выложить на своей контрольной карте. После этого ведущий открывает следующую карточку, и игра продолжается. Если названный слог никем не может быть использован для составления слова, то карточка откладывается в сторону. Звездочка, изображенная на карточке, заменяет любой слог. Поэтому тот, кому попадает такая карточка, оказывается в преимущественном положении. Побеждает в игре тот, кто раньше

заполнит свою контрольную карту составленными словами (или соответствующую часть карты по числу маленьких карточек). Начинаящий составляет из своих карточек слово и кладет его на столе (по вертикали или горизонтали). Следующий за ним игрок подбирает любое слово, в котором имеется одна из букв, входящих в состав ранее составленного слова, и выкладывает его так, чтобы при пересечении слов эти буквы совпадали. Все подбираемые слова должны быть именами существительными нарицательными, в единственном числе, именительном падеже. Складывание слов и букв с другими буквами или словами не допускается. Если при составлении слова у очередного играющего недостает буквы, а в выстроенном слове имеется карточка со звездочкой, играющий имеет право взять звездочку себе, поставив на ее место нужную букву, а звездочку использовать как недостающую букву при составлении новых слов. Выигравшим считается тот, кто первым израсходует все свои карточки с буквами. Если к концу игры у каждого останется несколько карточек, из которых уже нельзя составить слово, выигравшим считается тот, у кого их осталось меньше. Эти игры развивают познавательные способности детей, формирует у них умение вычленять в слове отдельные звуки, что имеет большое значение для выработки в дальнейшем навыков грамотного письма и чтения. Большую ценность на уроке представляют загадки. К.Д. Ушинский писал, что загадка заляжет прочно в памяти, увлекая с собой и все объясняя к ней привязанное. Загадки обогащают память детей подлинными жемчужинами родного языка. Загадки можно использовать на любом этапе урока: при объяснении нового, при закреплении и повторении изученного.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Тихеева, Е. И. Развитие речи детей [Текст] / Е. И. Тихеева. – М. : Просвещение, 1985. – 358 с.
2. Ушаков, Н. Н. Внеклассные занятия по русскому языку в начальных классах [Текст] / Н. Н. Ушаков. – М. : Просвещение, 1971. – 176 с.
3. Федоренко, Л. П. Закономерности усвоения родной речи [Текст] : учеб. пособие по спецкурсу для студентов пед. Ин-тов / Л. П. Федоренко. – М. : Просвещение, 1984. – 50 с.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Спиренкова Е. Ю., Астанина Е. В.
МБОУ СОШ №3 г. Воронежа

Особые опасения у тьютора и учителя вызывают школьники с низкими учебными способностями. Неуспеваемость у них вызвана в первую очередь неблагоприятными для познавательной деятельности качествами ума: поверхностностью, инертностью, неустойчивостью, неосознанностью мыслительной деятельности. Это ребята, которые имеют большие пробелы в знаниях. Они медлительны, апатичны, не успевают за классом. При отсутствии индивидуального подхода к ним они совершенно теряют интерес к учёбе, отстают от класса, хотя на самом деле могут учиться успешно. Работа с такими детьми представляет для учителя наибольшую трудность. При отсутствии индивидуального подхода к ним они совершенно теряют интерес к учёбе, отстают от класса, хотя могут учиться успешно. Здесь главная задача не увеличение тренировочных упражнений, а развитие умственных способностей этих школьников. Необходимо постоянно учить их сравнивать явления, находить черты сходства и

различия, сопоставлять, выделять главное. При объяснении нового материала необходимо давать образец рассуждения, опоры, пользуясь которыми ребёнок может его повторить. В работе с такими учениками широко применяются письменные инструкции – алгоритмы, образцы рассуждений, таблицы – напоминания. Для развития речи этих учащихся необходимы постоянные упражнения в устных высказываниях. Слабоуспевающие ученики, пользуясь данным планом, схемой, опорными таблицами, помощью учителя, могут осваивать этот сложный для них вид деятельности, не вызывая раздражения у остальных, занятых другой работой, не отнимая времени от общей работы класса. Остановимся на некотором опыте работы по использованию дифференцированных заданий как одной из эффективных возможностей развития учебных умений и навыков. Понимая, что тьютор и учитель должны глубоко изучить особенности класса, строить работу с учётом уровня подготовки в начальной школе, особенностей коллектива, своеобразия характера, качества памяти каждого ученика, необходимо знакомиться с учащимися задолго до того, как они придут в пятый класс. Тьютору необходимо посещать уроки в начальных классах, беседовать с родителями, учителями. Более тщательно изучать способности и возможности учащихся.

При обучении необходимо реализовывать принцип: от коллективных творческих дел к индивидуальному творчеству. Поэтому учащиеся необходимо привлекать к участию в школьных, окружных, городских мероприятиях: олимпиадах, конкурсах. Кроме этого, необходимо вовлекать таких детей, учитывая их возрастные и индивидуальные особенности, уровень актуального развития, состояние физического и нервно-психического здоровья в социальную жизнь: экскурсии в музеи, походы в библиотеку, театры, кинотеатры, спортивные мероприятия и т.д. Основными задачами уроков русского языка и литературы для детей с ЗПР является повышение уровня сенсорного и умственного развития, а также обогащение и систематизация словаря, развитие устной диалогической и монологической речи. В своей работе тьютора используем следующие приемы развития связной речи у детей с ЗПР:

1. Рассказ по демонстрируемым действиям – это прием учит внимательно наблюдать, сохранять в памяти последовательность увиденных действий, подбирать к ним точные грамматические категории.

2. Пересказ рассказа с опорой на серию сюжетных картин – это умение формируется на основе вышеперечисленного. При использовании этого метода работы педагог должен учитывать возможности образной памяти детей, способности устанавливать логические связи и отношения.

3. Составление рассказа по одной сюжетной картинке.

С целью предупреждения речевых ошибок в процессе подготовки к написанию сочинений используются тексты-образцы и различные упражнения для активизации смысловой и языковой сторон связного текстового сообщения. Например, подобрать синоним к данному слову, или назвать существительное, а учащиеся подбирают прилагательные или глаголы и т.п. На протяжении всех лет обучения школьники упражняются в различных видах письма, каждый из которых имеет определенное значение для формирования навыков полноценной письменной речи, отвечая задачам обучения, закрепления и проверки соответствующих знаний и умений. В своей работе используем при тьюторском сопровождении следующие виды письма, преломленные применительно к задачам коррекционной работы. Списывание: а) с рукописного текста, б) с печатного текста, в) осложненное заданиями логического и грамматического характера.

Списывание как простейший вид письма наиболее доступен детям, страдающим ЗПР. В процессе списывания желательно воспитывать у школьников навыки

самопроверки, для чего педагог, просматривая работы, не исправляет ошибки, а лишь отмечает их на полях соответствующих строк, предлагая ученику сверить свою запись с текстом учебника, карточки, доски. Во всех видах письма чтение выполняет функцию контроля. Слуховой диктант со зрительным самоконтролем отвечает принципу взаимодействия анализаторов, участвующих в акте письма. После написания слухового диктанта, обходя учеников, педагог отмечает у себя и объявляет количество ошибок каждого из учеников. На несколько минут открывается текст диктанта, записанный на доске, для исправления ошибок. Ученики делают исправления не ручкой, а цветным карандашом, чтобы отличить их от поправок, возможно имевших место в ходе написания диктанта.

Подбор речевого материала для слухового диктанта детям с ЗПР, страдающим дисграфией, дело непростое, так как в любом, самом несложном тексте может обнаружиться нечто недоступное для учеников на данном этапе обучения. Это обстоятельство стало причиной для разработки новой, нетрадиционной формы письма под слуховую диктовку – графического диктанта. Графический диктант выполняет контрольную функцию, но является щадящей формой контроля, так как исключает из поля зрения детей другие орфограммы. Проверка усвоения пройденного проходит в облегченных условиях, поэтому не является последней стадией контроля, как обычный текстовый диктант, где перед учеником стоят одновременно многие задачи. Однако именно графический диктант позволяет тренировать учащихся в различении смешиваемых звуков на таких сложных по звуковому составу слова, какие не могут быть включены в текстовые диктанты. Здесь как бы сужается «луч внимания» ребенка, концентрируясь на двух смешиваемых звуках, которые он должен выделить из насыщенного звукового ряда (слово, фраза, текст). На всех этапах можно использовать разнообразные занимательные формы обучения: игры, упражнения, состязания, конкурсы, диктанты — молчанки, сигнальные карточки, игры-путешествия, викторины, загадки, шутки. Способствовать развитию связной речи, прививать любовь к языку можно при помощи использования в учебной работе произведений устного народного творчества: пословиц, поговорок, сказок, загадок.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гордеюк Т.Н. Психолого-педагогические инновации в коррекционных классах. Волгоград, 2009.
2. Капустина Г.М. Обучение детей с задержкой психического развития. Москва, 1991.
3. Коррекционно-развивающее обучение школьников. Сборник нормативных документов, под ред. Курнешова Л.С. центр инноваций в педагогике, 1997.
4. Ульянова У.В. Дети с задержкой психического развития. Нижний Новгород, 1994.

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Староверова Ю. О., Никоноренко Н. А.
МБОУ гимназия «УВК №1» г. Воронежа

Формирование универсальных учебных действий: личностных, познавательных, регулятивных и коммуникативных – в образовательном процессе осуществляется в процессе усвоения разных учебных предметов. Требования к формированию

универсальных учебных действий находят отражение в планируемых результатах освоения программ учебных предметов. Каждый учебный предмет в зависимости от его содержания и способов организации учебной деятельности учащихся раскрывает определенные возможности для формирования универсальных учебных действий. Для формирования универсальных учебных действий у учащихся педагог должен выполнять следующие действия [3]:

1. Для развития умения оценивать свою работу дети вместе с учителем разрабатывают алгоритм оценивания своего задания. Обращается внимание на развивающую ценность любого задания. Учитель не сравнивает детей между собой, а показывает достижения ребенка по сравнению с его вчерашними достижениями.

2. Учитель привлекает детей к открытию новых знаний. Они вместе обсуждают, для чего нужно то или иное знание, как оно пригодится в жизни.

3. Учитель обучает детей приемам работы в группах, дети вместе с учителем исследуют, как можно прийти к единому решению в работе в группах, анализируют учебные конфликты и находят совместно пути их решения.

4. Учитель на уроке уделяет большое внимание самопроверке детей, обучая их, как можно найти и исправить ошибку. За ошибки не наказывают, объясняя, что все учатся на ошибках.

5. Учитель, создавая проблемную ситуацию, обнаруживая противоречивость или недостаточность знаний, вместе с детьми определяет цель урока.

6. Учитель включает детей в открытие новых знаний.

7. Учитель учит детей тем навыкам, которые им пригодятся в работе с информацией – пересказу, составлению плана, знакомит с разными источниками, используемыми для поиска информации. Детей учат способам эффективного запоминания. В ходе учебной деятельности развивается память и логические операции мышления детей. Учитель обращает внимание на общие способы действий в той или иной ситуации.

8. Учитель учит ребенка делать нравственный выбор в рамках работы с ценностным материалом и его анализом. Учитель использует проектные формы работы на уроке и внеурочной деятельности.

9. Учитель показывает и объясняет, за что была поставлена та или иная отметка, учит детей оценивать работу по критериям и самостоятельно выбирать критерии для оценки. Согласно этим критериям ученики учат оценивать и свою работу.

10. Учитель учит ребенка ставить цели и искать пути их достижения, а также решения возникающих проблем. Перед началом решения составляется совместный план действий.

11. Учитель учит разным способам выражения своих мыслей, искусству спора, отстаивания собственного мнения, уважения мнения других.

12. Учитель организует формы деятельности, в рамках которой дети могли бы усвоить нужные знания и ценностный ряд.

13. Учитель и ребенок общаются с позиции сотрудничества; педагог показывает, как распределять роли и обязанности, работая в коллективе. При этом учитель активно включает каждого в учебный процесс, а также поощряет учебное сотрудничество между учениками, учениками и учителем. В их совместной деятельности у учащихся формируются общечеловеческие ценности.

14. Учитель и ученики вместе решают возникающие учебные проблемы. Ученикам дается возможность самостоятельно выбирать задания.

15. Учитель учит детей планировать свою работу и свой досуг.

Существуют различные виды заданий, направленные на формирование универсальных учебных действий. Для формирования личностных универсальных учебных действий можно предложить следующие виды заданий: участие в проектах; подведение итогов урока; творческие задания; зрительное, моторное, вербальное восприятие музыки; мысленное воспроизведение картины, ситуации, видеофильма; самооценка события, происшествия; дневники достижений. Для диагностики и формирования познавательных универсальных учебных действий целесообразны следующие виды заданий: «найди отличия» (можно задать их количество); «на что похоже?»; поиск лишнего; «лабиринты»; упорядочивание; «цепочки»; хитроумные решения; составление схем-опор; работа с разного вида таблицами; составление и распознавание диаграмм; работа со словарями. Для диагностики и формирования регулятивных универсальных учебных действий возможны следующие виды заданий: «преднамеренные ошибки»; поиск информации в предложенных источниках; взаимоконтроль; «ищу ошибки»; КОНОП (контрольный опрос на определенную проблему). Для диагностики и формирования коммуникативных универсальных учебных действий можно предложить следующие виды заданий: составь задание партнеру; отзыв на работу товарища; групповая работа по составлению кроссворда; «отгадай, о ком говорим»; диалоговое слушание (формулировка вопросов для обратной связи); «подготовь рассказ...», «опиши устно...», «объясни...» и т.д. Целесообразно практиковать выполнение хотя бы части такого рода заданий детьми, объединенными в пары или микрогруппы по 3-4 человека, когда они, например, должны выработать общее мнение или создать общее описание. Такой прием придаст этим заданиям психологически полноценный характер деятельности детей, устранив тягостную для них искусственность необходимости «рассказывать самому себе».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя. / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
2. Неткасова И.А. Формирование универсальных учебных действий на уроках в начальной школе. Студенческий научный форум. / И.А. Неткасова. [Электронный ресурс] URL: <http://www.rae.ru/forum2011/137/1070>
3. Оценка уровня сформированности учебной деятельности. В помощь учителю начальных классов / Г.В. Репкина, Е.В. Заика. – Томск: Пеленг, 1993. – 61 с.
4. Программа формирования универсальных учебных действий [Электронный ресурс] URL: <http://school12.nichost.ru/index.php/2011-03-10-10-28-10>

РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Суровцева Р. А.
МБОУ СОШ №93 г. Воронеж

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. 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 партнерства и сотрудничества. Причем 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 придает 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 выразить свою мысль и умение адекватно воспринимать мысль собеседника, притом развивается логическое мышление.

Для успешного протекания мышления необходим прочный фундамент – наличие определенных 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. Изучение математики связано с накоплением разнообразной информации, а это развивает культуру умственного труда. Учащиеся пользуются учебниками, словарями, ... Это позволяет им овладеть широким набором средств получения информации. Можно вести математический словарь, составлять опорные конспекты и схемы по темам, собирать папку с накопленными формулами «шпаргалки» и др. важным показателем культуры умственного труда является подготовка к решению задач, домашнего задания. Планирование ответа, составление опорных конспектов, подбор информации повышает подготовленность школьников к интеллектуальной деятельности.

Культура умственного труда повышается путем достижения компьютерной грамотности, освоения информационных технологий, знакомство с Интернет-ресурсами. Здесь нужна и помощь родителей (необходимо начинать работу над развитием способности самостоятельно мыслить и творчески работать как можно раньше): предлагать детям сравнивать и составлять предметы, складывать разрезные картинки и геометрические фигуры, искать аналоги, составлять симметричные композиции и т.д. Целесообразно начинать обучение логическим действиям классификации с формирования соответствующих умений. Сегодня математика как живая наука с многосторонними связями, оказывающая существенное влияние на развитие других наук и практики, является базой научно-технического прогресса и важной компонентой развития личности. В процессе изучения математики в наиболее

чистом виде может быть сформировано логическое (дедуктивное) мышление, алгоритмическое мышление, многие качества мышления. Поэтому в качестве одного из основополагающих принципов новой концепции в «математике для всех» на первый план выдвинута идея приоритета развивающей функции обучения математике. В соответствии с этим принципом центром методической системы обучения математике становится не изучение основ математической науки как таковой, а познание окружающего человека мира средствами математики и, как следствие, к динамичной адаптации человека к этому миру, к социализации личности.

Одной из основных целей математического образования в рамках Стандартов второго поколения является формирование логических универсальных действий (анализ и синтез объектов; классификация; обобщение; выделение существенных признаков). Реализации этой цели может и должно способствовать решение на уроках математики различного рода нестандартных логических задач. Условия, необходимые для организации систематической работы по формированию и развитию логического мышления, очень трудно обеспечить на уроке в начальной школе, насыщенной учебным материалом. Этому может служить организация регулярных занятий во внеклассной работе, на занятиях факультатива или кружка по математике.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Волошкина М.И. Активизация познавательной деятельности младших школьников на уроке математики / М.И. Волошкина // Начальная школа. – 1999. - № 9/10. – С. 15-18.
2. Развивающие задания: 3,4 класс / сост. Е.В. Языканова. - М.: Экзамен, 2009. – 125 с.
3. Тикунова Л.И., Ордынкина И.С., Плешаков А.А. Контрольные и проверочные работы: Методическое пособие. – М.: «Дрофа», 2002. - 96 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Сухочева Е. С., Гришаева С. В.
МБОУ СОШ № 6 г. Воронежа

Дети с хорошо развитой речью всегда успешнее учатся по разным предметам. Современная программа предъявляет высокие требования к речевому развитию школьников. Речь - способ познания действительности. С одной стороны, богатство речи в большей степени зависит от обогащения ребенка новыми представлениями и понятиями; с другой - хорошее владение языком, речью способствует познанию сложных связей в природе и в жизни общества. Речь - это вид деятельности человека, реализация мышления на основе использования средств языка (слов, их сочетаний, предложений и пр.) Речь выполняет функции общения и сообщения, эмоционального самовыражения и воздействия на других людей. Хорошо развитая речь служит одним из важнейших средств активной деятельности человека в современном обществе, а для школьника - средством успешного обучения в школе. «Младший школьный возраст - период воспитания, накопления знаний, период освоения по преимуществу. Успешному выполнению этой важной функции благоприятствуют характерные особенности детей этого возраста: доверчивое подчинение авторитету, повышенная восприимчивость, внимательность, наивно игровое отношение ко многому из того, с чем они сталкиваются» - так характеризует этот возраст Н.С. Лейтес.

Психические процессы младших школьников развиваются интенсивно, но неравномерно. Восприятие является свежим, широким и острым, но мало дифференцированным. Дети этого возраста не умеют проводить целенаправленный анализ наблюдаемого, не умеют выделять главное, существенного в воспринятом, для их восприятия характерна яркая эмоциональность. Однако постепенно восприятие становится более управляемым, оно освобождается от влияния непосредственной деятельности, с которой раньше было неразрывно связано, увеличивается место организованного наблюдения. Младшие школьники выполняют требования учителя беспрекословно, не вступают с ним в споры. Они доверчиво воспринимают оценки и поучения учителя, подражают ему в манере рассуждать, в интонациях. Послушание младших школьников проявляется как в поведении, так и в самом процессе учения. Такие психические особенности, как доверчивость, исполнительность являются предпосылками для успешного обучения и воспитания. В этом возрасте дети с готовностью и интересом овладевают новыми знаниями, умениями и навыками. Пока они только вбирают, впитывают знания. И этому очень способствует повышенная восприимчивость и впечатлительность младшего школьника. Очень важной особенностью является подражательность взрослым, своим сверстникам, героям книг и кинофильмов. Это качество очень помогает детям в учении и способствует быстрому овладению умениями и навыками учебной работы, умениями планировать, организовывать и осуществлять различные виды работы. Все это им надо настойчиво и терпеливо учить. Таким образом, младший школьный возраст является сензитивным периодом в овладении новых знаний, умений, навыков и очень благоприятным периодом в речевом развитии ребенка.

Речевая деятельность - процесс словесного общения с целью передачи и усвоения общественно-исторического опыта, установление коммуникации, планирования своих действий. Высказывания младших школьников свободны, непосредственны. Часто это простая речь: речь-повторение, речь-называние; преобладает сжатая, произвольная реактивная (диалогическая) речь. Школьный курс способствует формированию произвольной, развернутой речи, учит ее планировать на уроке. Нужно ставить перед учащимися задачу научиться давать полные и развернутые ответы на вопрос, рассказывать по определенному плану, не повторяться, говорить правильно, законченными предложениями, связно пересказывать большой по объему материал. В процессе учебной деятельности учащиеся должны овладеть произвольной, активной, программированной, коммуникабельной и монологической речью. На протяжении младшего школьного возраста происходит развитие всех сторон речи: фонетической, грамматической, лексической. Первоклассники практически владеют всеми фонемами, тем не менее фонетической стороне надо уделить большое внимание, так как обучение чтению и письму требует хорошо развитого фонематического слуха, т.е. умение воспринимать, правильно различать все фонемы, научиться анализировать их, выделять каждый звук из слова, выделенные звуки сочетать в слова. На протяжении младшего школьного возраста идет развитие и грамматической стороны языка. Ребенок приходит в школу, практически владея грамматическим строем родного языка, т.е. он склоняет, спрягает, связывает слова в предложения. Развитию грамматического строя языка способствует новая форма речевой деятельности - письменная речь. Необходимость быть понятым в письменном изложении заставляет учащегося грамматически правильно строить свою речь.

За последние годы у обучающихся отмечается резкое снижение интереса к урокам русского языка, отсутствие желания у детей расширять свой горизонт интересов, повышать культуру речи и грамотность. Целью школьных уроков является проявление

у детей интереса к обогащению словарного запаса, а так же системному приобретению знаний и навыков. В работе была изучена психолого-педагогическая и методическая литература по проблеме обогащения словаря младших школьников, детские сочинения описания. В процессе исследования были установлены особенности словаря детей младшего школьного возраста.

Речевая деятельность требует не только механического воспроизведения известных случаев применения слов, но и творческого оперирования словами, понимания и оперирования их в новых ситуациях, в новых значениях. Поэтому успешность овладения учащимися лексикой определяется и количеством запоминающихся слов, и возможностью широко и адекватно пользоваться ими: самостоятельно понять новые случаи применения уже известных слов по аналогии с ранее бывшими в опыте ребенка, догадаться о значении нового слова, умение выбрать наиболее верное в данной ситуации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Архипова Е.В. Об уроке развития речи в начальной школе // Начальная школа. – 2000. - №4.
2. Блонский П. Психология младшего школьника. - М., 1997.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь. - М.: Педагогика, 1996.
4. Львов М.Р. Речь младших школьников и пути ее развития. - М.: Просвещение, 1985.

ОСНОВНЫЕ ПРАВИЛА РАБОТЫ ВОСПИТАТЕЛЯ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Сушкова Т. А.

КОУ ВО «Школа-интернат №7 для детей с ОВЗ» г. Воронежа

В педагогической деятельности воспитателя при работе с детьми с задержкой интеллектуального развития необходимо соблюдать определенные требования и правила.

- Постоянно держать таких детей в поле зрения, не оставлять их без внимания.
- Многократно повторять материал на занятиях.
- Создавать ситуации успеха, поощрять за малейшие дела.
- При проведении любого вида занятий или игр воспитатель должен помнить, что необходимо решать не только задачи общеобразовательной программы, но и коррекционные задачи.
- Закреплять пройденный материал в свободной деятельности, во время режимных моментов.
- Предлагать ребенку с ЗПР облегченные задания, не сообщая об этом воспитаннику.
- Проводить дополнительные индивидуальные занятия по закреплению материала.
- Давать ребенку не многоступенчатую инструкцию, а дробить ее на части.
- Поскольку дети с ЗПР имеют низкую работоспособность, быстро истощаются, не нужно принуждать ребенка к активной мыслительной деятельности в конце занятия.

Необходимо использовать максимальное количество анализаторов при усвоении нового материала. Поскольку у детей с ЗПР отсутствует любознательность и низкая учебная мотивация, необходимо применять красивую, яркую наглядность. Речь самого воспитателя должна служить образцом для детей с речевыми нарушениями: быть

четкой, предельно внятной, хорошо интонированной, выразительной, без нарушения звукопроизношения. Следует избегать сложных грамматических конструкций, оборотов, вводных слов, усложняющих понимание речи воспитателя детьми. Не концентрировать внимание на недостатках ребенка. Давать посильные поручения, вырабатывать самостоятельность, ответственность, критичность к своим действиям. Предоставлять ребенку выбор, формировать умение принимать решения, брать на себя ответственность. Учить анализировать свои действия, критично относиться к результатам своего труда. Обсуждения заканчивать на положительной ноте. Включать ребенка в общественную жизнь, показывать его значимость в социуме, учить осознавать себя личностью. Установить доверительные партнерские отношения с родителями или близкими ребенка, внимательно относиться к запросу родителей, к тому, что, на их взгляд, важно и нужно в данный момент для их ребенка, договориться о совместных действиях, направленных на поддержку ребенка. При необходимости посоветовать родителям обратиться к специалистам (логопед, дефектолог, психолог). При необходимости посоветовать обратиться за медикаментозной помощью к узким специалистам (невропатолог, иммунолог, отоларинголог, офтальмолог).

Необходимо следовать методическим рекомендациям для воспитателей, работающих с детьми с задержкой психического развития: воспитатель, работающий в группе компенсирующей направленности для детей с ЗПР, должен учитывать психофизические, речевые особенности и возможности детей данной категории; при проведении любого вида занятий или игр воспитатель должен помнить, что необходимо решать не только задачи общеобразовательной программы, но и (в первую очередь) решать коррекционные задачи; воспитатель должен обращать свое внимание на коррекцию имеющихся отклонений в мыслительном и физическом развитии, на обогащение представлений об окружающем мире, а также на дальнейшее развитие и совершенствование сохранных анализаторов детей; необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка; особое внимание должно уделяться развитию познавательных интересов детей, которые имеют своеобразное отставание под влиянием речевого дефекта, сужения контактов с окружающими, неправильных приемов семейного воспитания и других причин; работа воспитателя по развитию речи во многих случаях предшествует логопедическим занятиям, обеспечивая необходимую познавательную и мотивационную базу для формирования речевых умений; речь самого воспитателя должна служить образцом для детей с речевыми нарушениями: быть четкой, предельно внятной, хорошо интонированной, выразительной, без нарушения звукопроизношения, следует избегать сложных грамматических конструкций, оборотов, вводных слов, усложняющих понимание речи воспитателя детьми; вся работа воспитателя строится в зависимости от запланированной лексической темы, если же дети с ЗПР не усвоили данную тему, то работу над ней можно продлить на две недели (под руководством учителя – дефектолога и учителя – логопеда); каждая новая тема должна начинаться с экскурсии, приобретения практического опыта, рассматривания, наблюдения, беседы по картине; при изучении каждой темы намечается, совместно с учителем – логопедом, тот словарный минимум (предметный, глагольный, словарь признаков), который дети могут и должны усвоить в импрессивной и экспрессивной речи; словарь, предназначенный для понимания, должен быть значительно шире, чем для активного использования в речи ребенка; первостепенными при изучении каждой новой темы являются упражнения на развитие различных видов мышления, внимания, восприятия, памяти, необходимо широко использовать сравнения предметов, выделение ведущих признаков, группировка предметов по назначению, по признакам и т.д.; вся коррекционно – развивающая

работа воспитателя строится в соответствии с планами и рекомендациями учителя – дефектолога и учителя – логопеда группы; в коррекционной работе с детьми с ЗПР воспитатель должен как можно шире использовать дидактические игры и упражнения, так как при их воздействии достигается лучшее усвоение изучаемого материала; индивидуальная коррекционная работа с детьми проводится воспитателем преимущественно во второй половине дня; в первые две – три недели сентября воспитатель, параллельно с учителем – дефектологом (логопедом), проводит обследование детей для выявления уровня знаний и умений ребенка по каждому виду деятельности; обследование должно проводиться в интересной, занимательной форме, с использованием специальных игровых приемов, доступных детям данного возраста; важным направлением в работе воспитателя является компенсация психических процессов ребенка с ЗПР, преодоление речевого недоразвития, его социальная адаптация – все это способствует подготовке к дальнейшему обучению в школе; в задачу воспитателя входит создание доброжелательной, комфортной обстановки в детском коллективе, укрепление веры в собственные возможности, сглаживание отрицательных переживаний и предупреждение вспышек агрессии и негативизма.

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Титова О. В., Кораблина Н. С.
МБОУ ОЦ «Содружество» г. Воронежа

Младший школьный возраст - это период, когда достаточно заметно происходит формирование личности. Поступление в школу является переломным моментом в жизни ребенка. Складываются новые отношения со взрослыми (учителями) и сверстниками (одноклассниками), ребенок включается в целую систему коллективов (общешкольный, классный). Включение в новый вид деятельности — учение, которое предъявляет ряд серьезных требований к ученику, заставляет его подчинить свою жизнь строгой организации, регламентации и режиму. Всё это формирует характер, волю, расширяет круг интересов, определяет развитие способностей.

Каждый ребёнок уникален, но некоторые черты характера младших школьников отличаются схожими особенностями, прежде всего это импульсивность — склонность незамедлительно действовать под влиянием непосредственных импульсов, побуждений, по случайным поводам, не подумав и не взвесив всех обстоятельств. Причина этого явления ясна: возрастная слабость волевой регуляции поведения, потребность в активной внешней разрядке. Данную особенность учащихся начальных классов мне помогает преодолеть применение ЭОР на уроке математики. Облегчение восприятия и усвоения учащимися математических знаний может быть достигнуто разумным использованием различных средств и пособий наглядности. Мой выбор пал на методический комплект «Кирилл и Мефодий». С его помощью учащиеся начальной школы реализуют свою любознательность и желание узнавать новое.

Мультимедийный учебно-методический комплект «Начальная школа. Уроки Кирилла и Мефодия» это электронные образовательные ресурсы нового поколения, соответствующие существующим образовательным стандартам по предметам начального обучения, в том числе и математики. УМК позволяет быстро подготовить и организовать различные формы обучения на уроках: наглядные демонстрации нового

материала, интерактивные практические занятия по отработке умений и закреплению знаний на уроках математики.

Например, наборные полотна с набором сюжетных картинок, полянка и деревья (елочки, березки, сосенки), аквариум и рыбки трех видов и т.д. Такие наборы позволяют создавать сюжетные ситуации для иллюстрации конкретного смысла арифметических действий, свойств арифметических действий, например, ассоциативность сложения иллюстрируется объединением трех множеств, связей результатов и компонентов действий.

На уроках использую модели разрядных единиц (единица, десяток, сотня), представленные в виде палочек-единиц, пучков-десятков, состоящих из 10 палочек, пучков-сотен, состоящих их 10 пучков-десятков. Различные способы иллюстрации одной идеи — десятичной системы счисления — позволяют лучше усваивать ее, так как показывает, что форма представления не влияет на суть, и позволяет выполнять задания на переход от одной формы к другой.

На уроках математики я использую анимационные сюжеты, например, анимации при изучении нумерации. Анимация позволяет сделать процесс выполнения арифметических действий, основанный на позиционной десятичной системе счисления, наглядно-действенным, т.е. позволяет увидеть процесс поразрядного сложения или вычитания, образования единицы нового разряда, превращения единицы старшего разряда в более мелкие.

Анимационная иллюстрация вычислительных приемов, включающая яркий наглядный образ в сочетании с голосовым сопровождением и абстрактной символической записью с помощью цифр позволяет детям воспринимать информацию с помощью разных анализаторов (визуально, аудиально, кинестетически), что способствует более глубокому ее пониманию за счет перевода с одного языка на другой и за счет индивидуализации обучения (так как у младших школьников не достаточно развиты различные анализаторы, но каждый ученик имеет возможность воспринять информацию более доступным для него способом, так как у него есть возможность выбора). Использование на уроках математики интерактивов с названиями компонентов и результатов арифметических действий способствует: усвоению математической терминологии, развитию математической речи, усвоению связей результатов и компонентов арифметических действий, закреплению вычислительных умений и подготовке к решению уравнений.

Использование учебно-методического комплекта «Начальная школа. Уроки Кирилла и Мефодия» помогло мне:

- повысить мотивацию учащихся и стимулировать их интерес к обучению - уроки становятся насыщеннее, интереснее, разнообразнее;
- повысить ритмичности уроков, благодаря возможности управления темпом обучения на основе интерактивной мультимедийной составляющей обучения;
- учащиеся получают возможность реализовать потребность в разрядке, в смене формы подачи материала.
- возможность организации индивидуальных траекторий обучения учащихся;
- учитывать наиболее приемлемые для учащихся способы представления информации (аудиально, визуально, кинестетически), что позволяет каждому ученику воспринять ее наиболее удобным для себя способом.

Электронная среда обучения дает возможность рационально использовать учебное время, помогает в определенной степени снять перегрузку учащихся начальных классов. Рациональное приобщение младших школьников к работе с компьютерными технологиями приводит к совершенствованию психических процессов (восприятия,

логического мышления, внимания и др.), познавательной мотивации, регуляции собственной деятельности. Овладение компьютером как средством получения нового знания становится критерием конкурентоспособной личности, что осознается сегодня как самим ребенком, так и его родителями.

Развиваясь интеллектуально, учащиеся формируются как гармонично развитые личности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности, - М; Мысль, 1976г.
2. Жукова З.П. Развитие интеллектуальных способностей младших школьников в ходе игры // Начальная школа. 2006. - № 5. - с.30-31.
3. www.nachalka.ru

ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОНИМАНИЮ СМЫСЛА СКАЗОК

Трофимова О. М.

МКОУ Покровская СОШ Острогожского муниципального района
Воронежской области

Каждая русская народная сказка выделяется особым содержанием, стилем и представленными в ней образами. Сказки бывают о животных, бытовые и волшебные. Это и объясняет наполненность сказок различными нравственными ценностями, тем чему учит сказка, что пытается донести. В современном понимании слово «сказка» начало свое существование только в XVII веке, до этого была «байка» или «басень», что означает «баять» – рассказывать. Отсюда складывается и духовно-нравственный смысл сказки – донести до младших школьников значимость нравственных установок. В русских сказках богатство никогда не имело собственной ценности, и богатый никогда не был добрым, честным и порядочным человеком. Богатство имело значение как средство достижения других целей и теряло это значение, когда важнейшие жизненные ценности были достигнуты. В связи с этим, богатство в русских сказках никогда не зарабатывалось трудом: оно случайно приходило (с помощью сказочных помощников - щуки, Сивки-Бурки, волшебных предметов...) и часто случайно уходило.

Образы русской сказки прозрачны и противоречивы. Всякие попытки использовать образ сказочного героя как образа человека приводят к мысли о существовании в народной сказке противоречия – победы героя-дурачка, «низкого героя». Это противоречие преодолевается, если рассматривать простоту «дурачка», как символ всего того, что чуждо христианской морали и осуждение ею: жадность, хитрость, корысть. Простота героя помогает ему поверить в чудо, ведь только при этом условии чудеса возможны. Представления о дураке в сказке развиваются по следующей схеме: «Жили были три брата: два умные, а третий глупый. Хотя он был и глупый, а ему все удавалось лучше, чем умным». Емеля сознает отсутствие «ума» (знания этикета, необходимого царскому зятю), просит волшебного помощника дать ему ум и красоту: «По шучьему веленью, а по моему прошенью, кабы я сделался такой молодец, чтоб мне не было подобного и чтоб был я чрезвычайно умен!» Мудрость героя-«дурака» проявляется в том, что он ждет своего часа, своего места. Иван – древнееврейское имя (Yohanan – Бог милует), и пришло в русский именослов с принятием православия как имя Иоанна-крестителя. Имя Иоанн наряду с Марией является одним из знаковых в христианстве, и неслучайно они проникли ко всем без исключения народам, принявшим крещение. Следовательно, имя Иван подчеркивает, что наш герой является

православным христианином. А значит, сказки про Ивана лишь включают в себя некие более древние истории, которыми наделили дозволенного христианской церковью персонажа. Особенностью Ивана является то, что в одних сказках он фигурирует как Иван-дурак, а в других - как Иван-царевич. В сказках позднего христианского времени Иван никогда не совершает поступков по злему умыслу. Все его чудачества – лишь от недоумия. Такими людьми в христианстве считались юродивые - умалишенные или увечные люди, вызывающие жалость. Их недееспособность сблизжала с детьми, которые подобно бездвижным калекам и умалишенным («дураки»), безгрешны и не могут сознательно творить зло. Почему герой был наречен Иваном, вроде бы ясно, но как с ним связан образ царевича? Царевич – сын царя. Царь – помазанник божий (христианская догма). Сын царя всегда должен быть положительным и сильным; не случайно в русском языке сильные и положительные поступки называются благородными, и совершающий их человек считается «благородным» (благородное происхождение – из помазанников божиих). Поэтому Иван-царевич - народный положительный герой. Еще одна важная особенность народной духовной жизни находит свое отражение в народных сказках – соборность. Труд выступает не как повинность, а как праздник. Соборность - единство дела, мысли, чувства - противостоит в русских сказках эгоизму, жадности, всему тому, что делает жизнь серой, скучной, прозаической. Все русские сказки, олицетворяющие радость труда, кончаются одной и той же присказкой: «Тут на радостях все они вместе в плясто и пустились...». В сказке отражаются и другие нравственные ценности народа: доброта, как жалость к слабому, которая торжествует над эгоизмом и проявляется в способности отдать другому последнее и отдать за другого жизнь; страдание как мотив добродетельных поступков и подвигов; победа силы духовной над силой физической. Воплощение этих ценностей делает смысл сказки глубочайшим в противовес наивности ее назначения. Утверждение победы добра над злом, порядка над хаосом определяет смысл жизненного цикла сущего живого.

Жизненный смысл трудно выразить в словах, его можно ощущать в себе или нет, и тогда он очень прост. Таким образом, мудрость и ценность сказки в том, что она отражает, открывает и позволяет пережить смысл важнейших общечеловеческих ценностей и жизненного смысла в целом. С точки зрения житейского смысла сказка наивна, с точки зрения жизненного смысла – глубока и неисчерпаема. До христианства на Руси было язычество. С приходом христианства появляется новый этикет общения с Божеством, привычка призывать Божье благословение, по-иному обращаться за помощью. Так сказочный герой, отправляясь в путь, спрашивает благословения у родителей. Так же, как и в жизни православных христиан, мы не найдем в сказке жестких правил на то, когда следует спрашивать благословение. Практически все старшие могут благословлять младших именем Божиим в случае особого вдохновения (особенно имеющие на это право: родители, крестные, духовники). Волшебный помощник – добрая сила по отношению к герою, значит, и он должен благословить. Даже Баба-Яга, выступая советчицей, может сказать: «Поезжай с Богом!..» Одна из наиболее ярких христианских традиций волшебной сказки – колокола и колокольный звон. Звучание колокола сопровождает все переживания жизни человека, и вполне естественно переносится на подземное царство: в подземных садах (медный, серебряный и золотой) звонят колокола, когда срывают яблоко. Отдают царскую дочь на съедение змею, и город погружается в траур, звонят колокола, герой слышит этот звон и спрашивает, что же случилось. Когда герой спасает царевну, то радостный колокольный звон возвещает о всеобщем ликовании. Важным элементом является проявление героем жалости, сочувствия, сострадания к встреченным по пути

персонажам. Символично использование в сказках чисел: три, семь. Число «3» издавна считали магическим. Даже в Библии бог предстает в триедином лице. Три – это божественное совершенство. Известно выражение: Бог троицу любит. Цифра «3» в сказках наталкивает читателя на мысль о волшебстве, о совершенстве. Ведь в русских сказках всегда желания исполняются только в третий раз. Символика числа «7» характерна и для библейских сюжетов. Богословы трактуют это число как соединение числа 3 – божественного совершенства и 4 – мирового порядка. В русских поговорках и пословицах слово «семь» часто выступает в значении «много»: «Семеро одного не ждут», «Семь раз отмерь – один раз отрежь», «Семь бед – один ответ», «Лук от семи недуг» и т.д.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аверина Н.Г. О духовно-нравственном воспитании младших школьников. // Начальная школа. – 2005. - №11. – С. 68-71.
2. Бибко Н.С. Сказка приходит на урок. // Начальная школа. - 1996. – №9. – С. 31-34.
3. Зуева Т.В., Кирдан Б.П. Русский фольклор: Учебник для высших учебных заведений. – М.: Флинта: Наука, 1998 – 400 с

РАЗВИВАЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ И ЕГО ОСОБЕННОСТИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Трубчанинова Н. В., Перешивкина О. В.
МБОУ СОШ №3 г. Воронежа

Одна из основных задач обучения русскому языку в начальной школе связана с формированием у младших школьников орфографических умений и навыков. До сих пор вопросы обучения детей разрабатываются методистами с учетом морфологического характера русской орфографии. При использовании в методике обучения этого принципа особенности правописания каждого частного вида орфограмм дети должны усваивать вне связи с правописанием остальных орфограмм. В результате дети вынуждены руководствоваться многими частными правилами орфографии, которые не имеют единого для всех случаев основания. «Материал по орфографии... воспринимается учащимися не в своей специфической системе, а в виде изолированных правил, написаний, понятий. Дети обычно не осознают основных закономерностей русской орфографии, системности ее понятий и правил, что ослабляет общий учебный эффект и тормозит формирование орфографических навыков» [1]. Так, необходимым условием овладения орфографическими нормами и успешного применения правил письма является способность детей «видеть» в словах орфограммы. Однако в среднем процент видения орфограмм у учащихся, пришедших в 4 класс, колеблется от 30 до 50 процентов. Чтобы преодолеть фрагментарность в обучении детей орфографии, и придать этому обучению системный, целостный характер, необходимо знакомить их прежде всего с принципами русской орфографии. А.Н. Гвоздев писал по этому поводу: «Ознакомление с принципами нашей орфографии поможет осознать основные черты нашего правописания, даст возможность охватить его в целом, тогда как при изучении многих частных правил учащиеся часто тонут в деталях» [2]. Авторы развивающего обучения считают, что единым основанием обучения младших школьников русскому правописанию необходимо сделать фонематический принцип русской орфографии. С этим принципом связана общая

закономерность русской орфографии, согласно которой одни и те же буквы алфавита обозначают фонему во всех ее видоизменениях. Отсюда следует и общий способ орфографического действия: буквенное обозначение фонем в слабых позициях (безударные гласные, сомнительные согласные) определяется по сильным позициям данных фонем (ударные гласные, согласные в позиции перед гласными и сонорами в составе одной морфемы). Благодаря этому обеспечивается ее единообразное написание.

Использование фонематического принципа в методике обучения русскому языку позволяет формировать у младших школьников понятие фонемы, которое может служить затем единым основанием обучения детей общему способу выделения и написания всех орфограмм, усваиваемых в начальной школе. Фонематический принцип русской орфографии реализуется в школьном обучении грамотности путем формирования у младших школьников понятий о фонеме, о слабой и сильной ее позиции, а также орфографических умений и навыков, соответствующих этим понятиям [3]. Иными словами, младшие школьники с самого начала усваивают теоретические основы русского письма и овладевают практическими орфографическими умениями. При этом без изменения основного содержания действующей программы по русскому языку учитель в состоянии показать детям закономерность отношений, существующих между звучащей речью и ее письменным изображением. Усвоение младшими школьниками казанных понятий, умений и навыков осуществляется в процессе выполнения ими учебной деятельности, в процессе решения серии учебных задач. При усвоении материала учебного предмета дети рассматривали букву как знак фонемы, а не звука. Фонема - это та единица звукового строя языка, которая выполняет функцию отождествления и различия его значащих единиц (морфем) и которая реализуется не в отдельном звуке, а в системе позиционно чередующихся звуков. В зависимости от позиций фонем в слове их звуковые формы могут либо совпадать (слабая позиция, то есть позиция нейтрализации фонем), либо быть противопоставленными друг другу. По звуку, представляющему фонему в сильной позиции, данная фонема обозначается буквой. В той мере, в какой фонемный состав морфемы является постоянным, оказывается стабильным и ее написание. Таким образом, буква выступала для детей как средство реализации при письме того отношения между значением морфемы и ее фонемной формой, которое в устной речи реализуется посредством звуков.

Выделение и первоначальный анализ этого отношения, вне которого невозможно понять природу русского письма, составляло содержание первых учебных задач, решаемых младшими школьниками экспериментальных классов. В этом случае первым составляющим рассматриваемого отношения может быть номинативное значение слова, поддающееся наглядно-предметной интерпретации и поэтому интуитивно понятное ребенку. Фонемная форма слова предстает перед ребенком аморфной и нерасчлененной. Поэтому вычленение и дифференциация ее элементов, то есть звуковой анализ слова, - это первый и очень ответственный шаг анализа указанного отношения, отвечающий на следующие вопросы; какие звуки «работают» в данном слове, какую функцию выполняет звук в этом слове? В поисках ответа на эти вопросы ребенок осуществлял особые преобразования звуковой формы слова. Сначала это только изменение привычного способа произнесения слова, позволяющее последовательно выделить составляющие его звуки. Чтобы удержать в памяти выделенную последовательность звуков, ребенок фиксировал ее в виде графической схемы, обозначая каждый звук квадратиком. Опираясь на эту схему, он воспроизводит затем проанализированное слово, тем самым контролируя правильность осуществленного действия. Опираясь на эту же схему, ребенок перестраивал звуковую

форму слова, отбрасывая звуки, меняя их местами и т.д. При этом он обнаруживал, что это слово либо перемещается в другое, либо утрачивает свой смысл.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гвоздев А.И. Основы русской орфографии. - Минск, 1963.
2. Жедек П.С., Репкин В.В. Орфографическая теория и обучение орфографии // Проект программы по русскому языку для средней школы. - М., 1972.
3. Разумовская М.М. Важнейшие проблемы обучения орфографии на современном этапе // Обучение орфографии в восьмилетней школе. - М., 1974

СОВМЕСТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ТЮТОРА И ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ПРИ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С РАС

Тюнина Е. В., Сокольникова Н. Н.
МБОУ лицей № 5 г. Воронежа

Реальностью на сегодняшний день является то, что во многих школах дети с аутистическими расстройствами обучаются вместе со сверстниками, имеющими другие проблемы, или просто с обычными сверстниками. Но, несмотря на достигнутые в этой сфере успехи, существует много проблем, связанных собственно с социальной и образовательной адаптацией детей с РАС, что и определяет необходимость длительного и специфичного психолого-педагогического сопровождения. Имеющийся на сегодняшний день практический опыт обучения детей с РАС показывает, что для этой категории детей должны быть разработаны и внедрены не только различные модели обучения, позволяющие максимально реализовать право на получение качественного и адекватного образования и способностям образования и «высвобождающие» потенциал этих детей, но и целостная система психолого-педагогического сопровождения. Наиболее перспективной формой школьного обучения ребенка с РАС представляется постепенное индивидуально дозированное и специально поддерживаемое включение в группу или класс детей с отсутствием или меньшей выраженностью проблем коммуникации, возможности которых на данном этапе оцениваются как сопоставимые с его собственными возможностями обучения. Разработанные методы специальной помощи детям с аутистическими расстройствами должны быть максимально использованы в процессе индивидуальной психолого-педагогической поддержки их инклюзии в группах детей. Именно поэтому вопросы адекватного адресного психолого-педагогического сопровождения ребенка с РАС сегодня являются крайне актуальными.

Основными особенностями детей с РАС, препятствующими их социальной адаптации и обучению в среде сверстников, являются: выраженные трудности социально-эмоционального взаимодействия; трудности организации собственной деятельности и поведения, поведенческие нарушения, выраженные в разной степени; выраженная неравномерность и специфика развития психических функций, специфика развития познавательной деятельности в целом; трудности в установлении продуктивного взаимодействия с окружающими; необходимость в специально организованном образовательном пространстве, использовании специальных приемов и методов при обучении и психолого-педагогическом сопровождении детей с РАС. Психолог является основным носителем представлений об особых образовательных и социальных потребностях ребенка, он консультирует и сопровождает деятельность других специалистов – учителя, тьютора, логопеда. Ребенок с РАС в обычной школе

имеет огромные трудности именно при социально-эмоциональной адаптации, и поэтому ему необходима специфическая психологическая помощь. Задачи психолога здесь многообразны, перечислим основные: формирование границ взаимодействия; помощь в организации обучения (в ситуации отсутствия тьюторского сопровождения) – в рамках фронтального обучения; формирование коммуникативных навыков в стереотипных ситуациях и их гибкое изменение; индивидуальная работа с ребенком, направленная на формирование представлений о себе и других (формирование модели психического); формирование функций программирования и контроля; работа с семьей и координация ее взаимодействия со специалистами; работа со сверстниками ребенка (с классом или мини-группой). Последняя задача требует разработки методов групповой работы по формированию межличностного взаимодействия, занятий с психологом по формированию коммуникативных навыков, навыков взаимодействия детей в классе, включая и самого ребенка с РАС.

Именно психолог помогает ребенку в формировании границ коммуникаций, выстраивая простые отношения с детьми и взрослыми с учетом определенных правил поведения, не нарушающих интересов другого человека. Различные, в том числе простые игровые способы и приемы взаимодействия, помогают детям с РАС почувствовать границы взаимодействия и соблюдать определенную дистантность в коммуникациях. Как правило, со взрослыми эти отношения выстраиваются проще.

Лишь после того как такие простые отношения с детьми и учителем станут для ребенка с РАС возможны (в рамках достаточно повторяющихся ситуаций), можно разворачивать работу по формированию навыков взаимодействия и коммуникативных навыков в детской среде в целом. Такая работа предполагает использование в классе методов групповой работы.

Часто у детей с РАС даже простые отношения со сверстниками устанавливаются значительно труднее, чем со взрослыми. Общение не может автоматически наладиться со временем, и в лучшем случае остается на уровне беготни, которая не только перевозбуждает ребенка, но и вызывает у него дискомфорт и тревогу. Поэтому объем таких контактов с другими детьми должен быть достаточно дозирован, а общение четко организовано в рамках стереотипа урока и перемены. На начальных этапах адаптации очень важно не допустить возникновения конфликтных ситуаций и закрепления негативных эмоциональных реакций у ребенка с РАС.

Деятельность тьютора - организация учебного поведения. Именно тьютор, не «приклеиваясь» к ребенку и не заменяя собой учителя, помогает ему сориентироваться и в пространстве тетради, и в последовательности необходимых действий, он повторяет инструкции педагога, снимая тем самым трудности восприятия фронтальных заданий.

На первых этапах тьютор становится для ребенка своеобразным проводником и переводчиком, помогая в организации учебного поведения и учебного пространства. В то же время, определенными приемами, позволяющими структурировать деятельность и тем самым формировать учебные стереотипы, должен владеть и сам педагог. Эти приемы общей организации деятельности должны им четко осознаваться, и именно им следует уделять особое внимание. Для того чтобы аутичный ребенок постепенно мог приспособиться или адаптироваться к ситуации обучения, она должна быть максимально структурирована. Эта структурированность (как основа организации определенных стереотипов) необходима не только на уроке, но и на перемене, в столовой, на прогулке.

Тут также трудно обойтись без помощи тьютора, который, с одной стороны, организует проведение перемены для ребенка и других детей, а, с другой стороны, помогает в формировании у детей стереотипов социального поведения. Часто именно в

этих ситуациях происходит знакомство с нормами социального взаимодействия, коммуникации со сверстниками и взрослыми, от самых простых: как попросить тот или иной предмет, заинтересовавший ребенка, как ответить на заданный вопрос, самому о чем-то спросить и т.п. Эта работа может проводиться совместно с психологом.

Отдельная задача в организации учебной деятельности ребенка - это работа над созданием внешних маркеров и правил жизни в классе и на уроке в частности. Самый главный внешний маркер изменений последовательности действий и уроков – расписание. Оно должно быть видно ребенку: хорошо, если на стене около доски висит полное расписание уроков и занятий во второй половине дня на все дни недели. Это легко организовать в любом классе. Такая подсказка делает жизнь аутичного ребенка более предсказуемой и в учебной жизни является организующим фактором. С помощью расписания может быть специально проработана последовательность подготовки к учебному дню, к уроку, и если необходимо, составлена наглядная схема организации рабочего пространства, набора необходимых учебных материалов, последовательность подготовительных действий. Это чрезвычайно важно, поскольку ребенку с РАС трудно воспринимать всю информацию на слух, а написанное имеет «степень закона». Ему проще самому посмотреть на расписание и приготовить нужные предметы к следующему уроку (иногда с помощью тьютора), чем слушать длинную инструкцию учителя о том, какой будет следующий урок, и что надо оставить на парте. Не забываем, что фронтальные вербальные инструкции наш ребенок воспринимает плохо.

Помочь ребенку тьютор может и на уроке - разметкой парты, страницы, наглядным указанием направления движения, включением в задание моментов, когда сам учебный материал организует действие ребенка. Последовательность учебных действий тоже может быть представлена ребенку наглядно в виде схемы или пиктограммы.

Большие трудности в организации учебного поведения возникают у ребенка с РАС при появлении даже небольших неудач или препятствий, и в этом случае возможные поведенческие проявления ребенка будут характеризовать его возбуждение, тревогу и нежелание дальше работать. Логично, если педагог поможет ребенку в выполнении нового задания, создав у него впечатление успеха и уверенность, что он с заданием справляется. И уже после этого проводится обучение новому навыку, с которым ребенок уже знаком и думает, что это он уже может делать [2].

Особой специальной работы тьютора и учителя требует и развитие способности ребенка с РАС адекватно оценивать смысл происходящего, и организация поведения в соответствии с этим смыслом. Среда, в которой живет и учится аутичный ребенок, должна иметь максимально проработанную смысловую структуру, то есть ребенку необходимо дать понять, для чего делаются определенные вещи. Ребенку с аутизмом, впрочем как и обычному, нужно объяснять происходящее и цели действий.

Если образовательная организация не может предоставить ребенку тьютора (то есть такой рекомендации нет в заключении ПМПК), то большинство этих задач, связанных со структурированием и осмыслением школьной жизни, решают психолог, педагог класса, иногда учитель-дефектолог или социальный педагог.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Портал психологических изданий PsyJournals.ru — https://psyjournals.ru/journals/autdd/archive/2017_n1/semago_solomahina [Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с РАС // Аутизм и нарушения развития — 2017. Том 15. № 1]
2. Портал психологических изданий PsyJournals.ru — https://psyjournals.ru/journals/autdd/archive/2017_n1/semago_solomahina [Психолого-

педагогическое сопровождение ребенка с РАС // Аутизм и нарушения развития — 2017. Том 15. № 1]

3. Портал психологических изданий PsyJournals.ru — https://psyjournals.ru/journals/autdd/archive/2017_n1/semago_solomahina [Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с РАС // Аутизм и нарушения развития — 2017. Том 15. № 1]

ОЗНАКОМЛЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ БУДУЩИХ ПЕРВОКЛАССНИКОВ С ОСОБЕННОСТЯМИ ШКОЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Уланова Ю. А., Тикунова А. В.
МБОУ СОШ №3 г. Воронежа

Школьная готовность – это сплав знаний и навыков, необходимых для успешного обучения, и способности к сотрудничеству и преодолению трудностей, положительного отношения к школе и учебе. Важно душой почувствовать сложность переживаний ребенка при столь разительном изменении жизни, как поступление в школу, и помочь ему. Основные результаты в осуществлении преемственности дошкольного и начального общего образования предполагают: развитие личности, талантов, способностей ребенка в полном объеме; обеспечение выполнения государственных образовательных стандартов, готовности к новому этапу обучения. Должна быть создана единая система в образовании с выходом на каждого участника учебно-воспитательного процесса: ребенка, учителя, родителя. Совместная встреча воспитателя дошкольного образования и учителя начальных классов с родителями будущих первоклассников предполагает следующие шаги. Цели: формирование активной педагогической позиции родителей; вооружение родителей психолого-педагогическими знаниями и умениями; вовлечение родителей в воспитание своих детей. Оборудование: памятки для родителей. Тезисы встречи.

Современная специальная литература дает нам множество советов – как развивать речь ребенка, подготовить к обучению грамоте, счету, письму, как проверить, нет ли у него нарушений, мешающих обучению и т.д. Нам кажется уместным поговорить не столько об интеллектуальной, сколько о душевной, психологической готовности к школе, от которой зависят не только школьные успехи, но и самочувствие ребенка. Первое и основное: не исказите веру ребенка в себя как в будущего школьника ни страхом, ни «розовой» водичкой облегченных ожиданий. Пусть он войдет в школу как в новое, интересное дело – с верой в свои возможности и готовностью испытать себя. Чтобы сформировать такую веру и такую готовность, мы должны хорошо знать ребенка, трезво оценивать его способности и склонности, представлять пределы его возможностей, все то, чем он одарен, что умеет и к чему склонен. Иными словами, относиться к нему как к себе; мы ведь себя ценим по тому, что можем и умеем, понимая, что мочь и уметь все невозможно.

Школьная готовность предполагает и готовность к большей, чем раньше, самостоятельности ребенка, к сотрудничеству с чужим взрослым и сверстниками без непосредственной поддержки и защиты родителей. Чтобы адаптация к школе прошла безболезненно, мы рекомендуем перед школой посещать курсы для будущих первоклассников. Но если вам очень хочется заниматься с ребенком дома, то вам пригодятся наши рекомендации:

1. Чтобы ребенок научился распознавать клеточки в тетради, рисуйте, займитесь мозаикой, маленькими фишечками.

2. Рисуйте «кривулечки», дорисовывайте до узнаваемого рисунка или смешного. Малыш научиться видеть не только плоскость, но и линию. Это разовьет и его воображение.

3. Раскрашивайте рисунок карандашам то густо, то бледно. Карандаши хорошо менять то толстый, то тонкий.

4. Возьмите акварельные краски и тонкую кисточку и учите ребенка обводить рисунки. Сначала крупные (фигурки, цветы), затем поменьше (ягодки, кружочки).

5. Затем закрашивайте рисунки акварелью, чтобы кисточка оставляла тоненькую полоску. Так рука и глаз приучатся работать вместе.

6. Научите ребенка набирать петли на толстых спицах и толстыми спицами. Это тренирует локоток и терпение, поможет малышу ровно держать спину во время письма за партой.

7. Лепите из пластилина, вяжите – это тренирует пальчики, ведь они такие непослушные.

8. Не заучивайте букварь наизусть. Учите буквы все сразу и читайте книги с короткими текстами.

9. Покупайте детские журналы и разгадывайте ребусы, кроссворды, находите различия и сходство в картинках. Это поможет развить логическое мышление.

10. Не запрещайте играть девочкам в куклы, а мальчикам в машины.

Играя, они освоят счет и задачи. Но особое внимание хочу обратить на вопросы здоровья. В настоящее время практически нет абсолютно здоровых детей. Надо уделять первостепенное внимание укреплению здоровья, физическому развитию, закаливанию, развивать моторику, координацию, необходимо не просто гулять во дворе, а играть в подвижные игры. Поймите: если ребенок не обладает физическими силами и выносливостью, то все остальные его знания и умения практически лишены смысла.

Старший дошкольный возраст (6–7 лет) характеризуется как период существенных изменений в организме ребенка и является определенным этапом созревания организма. В этот период идет интенсивное развитие и совершенствование опорно-двигательной и сердечно-сосудистой систем организма, развитие мелких мышц, развитие и дифференцировка различных отделов центральной нервной системы. Характерной особенностью данного возраста является так же развитие познавательных и мыслительных психических процессов: внимания, мышления, воображения, памяти, речи. Если на протяжении дошкольного детства преобладающим у ребенка является произвольное внимание, то к концу дошкольного возраста начинает развиваться произвольное внимание. Когда ребенок начинает его сознательно направлять и удерживать на определенных предметах и объектах. К концу дошкольного возраста происходит развитие произвольной зрительной и слуховой памяти. Память начинает играть ведущую роль в организации психических процессов. К концу дошкольного возраста более высокого уровня достигает развитие наглядно-образного мышления и начинает развиваться логическое мышление, что способствует формированию способности ребенка выделять существенные свойства и признаки предметов окружающего мира, формированию способности сравнения, обобщения, классификации. К концу дошкольного возраста идет развитие творческого воображения, этому способствуют различные игры, неожиданные ассоциации, яркость и конкретность представляемых образов и впечатлений. В сфере развития речи к концу дошкольного возраста расширяется активный словарный запас и развивается

способность использовать в активной речи различные сложнограмматические конструкции.

Для деятельности ребенка 6 – 7 лет характерна эмоциональность и большая значимость эмоциональных реакций. Психическое развитие и становление личности ребенка к концу дошкольного возраста тесно связаны с развитием самосознания. У ребенка 6 – 7 летнего возраста формируется самооценка на основе осознания успешности своей деятельности, оценок сверстников, оценки педагога, одобрения взрослых и родителей. Ребенок становится способным осознавать себя и то положение, которое он в данное время занимает в семье, в детском коллективе сверстников. У детей старшего дошкольного возраста 6 – 7 лет формируется рефлексия, т. е. осознание своего социального «я» и возникновение на этой основе внутренних позиций. Осознание своего «я» и возникновение на этой основе внутренних позиций к концу дошкольного возраста порождает новые потребности и стремления. В результате игра, которая является главной ведущей деятельностью на протяжении дошкольного детства, к концу дошкольного возраста уже не может полностью удовлетворить ребенка. У него появляется потребность выйти за рамки своего детского образа жизни, занять доступное ему место в общественно-значимой деятельности, т.е. ребенок стремится к принятию новой социальной позиции – «позиции школьника», что является одним из важнейших итогов и особенностей личностного и психического развития детей 6 – 7 летнего возраста.

Успешность обучения во многом зависит от степени подготовленности ребенка к школе. Готовность к школе включает несколько составляющих компонентов: прежде всего физическую готовность, которая определяется состоянием здоровья, зрелостью организма, его функциональных систем, т.к. школьное обучение содержит определенные умственные и физические нагрузки. Школьная готовность – это и готовность, способность не только к усидчивому труду, но и к творчеству. Детские поделки ценны не только тем, что ребенок их сам смастерил, но и тем, что он находит для них разное применение. Полезно обратить внимание и на то, как ребенок реагирует на похвалу и порицание, победу и поражение. Одних детей неуспех буквально парализует, у других – вызывает бурный протест, а третьих мобилизует и стимулирует на новые усилия.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Круглова Л. Что делает человека счастливым? // Народное образование. - 1996. - №8. - С. 26-28.
2. Ксензова Г.Ю. Успех рождает успех. // Открытая школа. - 2004. - №4. – с. 52.

ПЕРЕХОД К НОВОМУ КАЧЕСТВУ ОБРАЗОВАНИЯ В СВЕТЕ СОВРЕМЕННОЙ КОНЦЕПЦИИ МОДЕРНИЗАЦИИ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Фурсова Е. В., Горлова О. В.
МБОУ лицей №4 г. Воронежа

Соблюдая основную цель российского образования: воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России, следует учитывать некоторые факторы, обуславливающие необходимость содержательной модернизации системы школьного образования: изменение задач школы и роли учителя; диверсификация системы школьного образования и др. Новые

тенденции развития общества требуют обновления процесса образования. Существует проблема реформирования образования, способствующего воспитанию и развитию индивидуальностей, обладающих самостоятельностью, ответственностью, компетентностями по решению проблем в ситуации неопределённости и поливариантности. Концепция модернизации начального общего образования стала итогом многолетних поисков пути решения проблем отечественного образования. Спорная, ярко и неравнодушно написанная, Концепция вызывает живой интерес своей выраженной авторской позицией, тем, что во главу угла ставится в ней необходимость воспроизводства — через образование в школе, посредством его — человека не только как существа мыслящего и наученного какой-то работе, способного не потеряться во все более усложняющемся современном мире, но и как субъекта, в котором сформированы духовные основы его существования.

Для осуществления качественного образования важнейшим компонентом новой модели школьного образования является ее ориентация на практические навыки, на развитие у детей способности применять знания, реализовать проекты, на освоение школьниками новых видов деятельности – проектных, творческих, исследовательских, т.е. определение компетентного подхода в качестве приоритетного. При этом речь идет не о заучивании простых алгоритмов, а, напротив, - о подлинной фундаментализации школьного образования, при которой акцент делается не на запоминание энциклопедического набора знаний из разных областей, а на овладение умениями коммуникации, анализа, понимания, принятия решений. В связи с этим особую актуальность и значимость в развитии школьника приобретает начальное образование. В последние годы выросла социальная потребность в творческой личности (как педагогов, так и детей). В связи с этим сегодня актуальна проблема вовлечения педагогических кадров в активную творческую деятельность, так как нельзя научить тому, чего сам педагог не умеет делать.

На современном этапе развития школьного обучения реализуются идеи, которые поставила перед школой сама жизнь: считать основополагающей идеологией школы педагогику развития; пересмотреть проблему воспитания личности в процессе обучения; слить в единый процесс обучение, воспитание и развитие. Сейчас учителей волнуют такие задачи: как можно учить детей без двоек и без принуждения, как развивать у них интерес к знаниям, потребность в их самостоятельном поиске, как сделать учение радостным. Как показала жизнь, эти задачи нельзя решить с помощью отдельных методических находок. Нужна кардинальная перестройка учебного процесса. Такая перестройка может быть достигнута на основе интеграции науки и практики. На протяжении всего периода развития, личность проходит различные этапы. Начальное звено имеет решающее значение в развитии личности. А.С. Макаренко считал, что основные характерологические черты личности складываются до 5 лет. Американский ученый-психолог Блюм пишет, что в возрасте до 7-8 лет в растущем человеке складываются и проявляются до 70% его личностных качеств. Именно в период начального обучения, по мнению психологов, раскрываются сущностные силы растущего человека, складывается ядро личности. Все, что усваивает ребенок в этом возрасте остается на всю жизнь. Невнимание к развитию личности, к складывающимся духовным потребностям и мотивам деятельности в этом возрасте порождает педагогические просчеты, которые ярко обнаруживаются на следующих ступенях обучения, что приводит к конфликтам в школе и дома. Именно на этапе начального обучения решается направление развития личности.

Система обучения и воспитания должна помочь раскрыться духовным силам, зреющим в ребенке, создать благоприятные, природосообразные условия для их

созревания и развития, а не насильно развертывать их. Под общим развитием личности понимается развитие ума, воли и чувств, т.е. фундаментальных сторон психики, составляющих ее основу. Развитие ума проявляется не только в усвоении, но и в переработке знаний, в которых участвуют различные виды умственной деятельности – логическое мышление, наблюдательность, различные виды памяти, воображение. Развитие ума связано с развитием воли – умением поставить перед собой цель и мобилизовать себя на ее достижение. Развитие чувств – эстетических, нравственных, интеллектуальных – составляет духовное богатство человека. Система обучения отличается верой в каждого ребенка, в его силы. Учитывается, что развитие каждого ребенка идет неравномерно – то замедленно, то скачкообразно – в зависимости от его индивидуальных особенностей, опыта, склада ума и характера. У одних детей сильно развито воображение или логическое мышление, у других – память. Этим объясняется различная успеваемость и интерес к разным предметам. Система охватывает не только классную, но и широко поставленную внеурочную работу. Таким образом, при выборе авторских программ и технологий при обучении младших школьников следует использовать те из них, которые отвечают ключевым требованиям новой модели образования – реализации компетентного подхода и формированию у детей главной компетенции – умению учиться, а также соответствуют принципу природосообразности, т.е. не наносят вред здоровью ребенка. Тогда обучение для младших школьников станет комфортным и интересным

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Данилова В. Л., Карастелев В. Е. Искусство работы с вопросами – грамотность XXI века / В. Л. Данилова, В. Е. Карастелев // Идеи и идеалы. – 2018. – № 2. – Т. 2. – С. 113–127.

2. Лошкарева Е., Лукша П., Ниненко И. И. Навыки будущего. Что нужно знать и уметь в новом сложном мире. [Электронный ресурс] / Е. Лошкарева, П. Лукша, И. Ниненко, И. Смагин, Д. Судаков – Режим доступа:https://worldskills.ru/assets/docs/media/WSdoklad_12_okt_rus.pdf.

3. Прытков В. П. Вопрос и ответ // Современный философский словарь. [Электронный ресурс]. – URL: https://encyclopedia_philosophy.academic.ru/69/ВОПРОС_и_ОТВЕТ (Дата обращения 07.05.2019).

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФЕДЕРАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Хрулёва Г. В., Князькова О. С.

ГБУ ДППО ЦПКС «ИМЦ Красногвардейского района» г. Санкт-Петербург

Осуществление преемственности в работе детского сада и школы заключается в том, чтобы развить у дошкольника готовность к восприятию нового образа жизни, нового режима, развить эмоционально-волевые и интеллектуальные способности, которые дадут ему возможность овладеть широкой познавательной программой.

В ФГОС результаты освоения программы дошкольного и начального образования находятся в преемственной связи и подразделяются в свою очередь на предметные, метапредметные и личностные.

Федеральный государственный образовательный стандарт – это государственный инструмент системных обновлений дошкольного образования.

Одна из важнейших задач Федерального государственного образовательного стандарта – обеспечение преемственности основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования.

Реорганизация воспитательно-образовательного процесса в ДООУ представляет собой:

- замену учебного блока на образовательные области
- увеличение объема совместной деятельности взрослого и детей
- изменение содержания совместной деятельности взрослого и детей
- изменение объема и содержания образовательной деятельности.

Важную роль в обеспечении эффективной преемственности дошкольного и начального образования играет координация взаимодействия между педагогическими коллективами дошкольного учреждения, школы и родителями воспитанников.

Начальная школа призвана помочь учащимся в полной мере проявлять свои способности, развить инициативу, самостоятельность, творческий потенциал. Успешность реализации этой задачи во многом зависит от сформированности у детей познавательных интересов в детском саду. Интерес ребёнка дошкольного возраста – это его память, внимание, мышление. Развитие познавательного интереса ребенка в детском саду решается средствами занимательности, игры, создания нестандартных ситуаций на занятиях. Ребенка в детском саду необходимо научить размышлять, объяснять получаемые результаты, сравнивать, высказывать предположения, проверять, правильны ли они, наблюдать, обобщать и делать выводы. Размышление одного ребенка способствует развитию этого умения у других.

Подготовка детей к школе – задача комплексная, многогранная и охватывает все сферы жизни ребенка.

Наличие знаний само по себе не определяет успешность обучения, гораздо важнее, чтобы ребенок умел самостоятельно их добывать и применять.

В этом заключается деятельностный подход (сознание формируется в деятельности), который лежит в основе государственных образовательных стандартов. Через действие начинается понимание.

Формы осуществления преемственности:

I. Работа с детьми:

- 1) экскурсии в школу;
- 2) посещение школьного музея;
- 3) знакомство и взаимодействие дошкольников с учителями и учениками начальной школы;
- 4) участие в совместной образовательной деятельности, игровых программах;
- 5) выставки рисунков и поделок;
- 6) встречи и беседы с бывшими воспитанниками детского сада;
- 7) совместные праздники и спортивные соревнования дошкольников и первоклассников; участие в театрализованной деятельности;
- 9) посещение дошкольниками адаптационного курса занятий, организованных при школе.

II. Работа с педагогами:

- 1) совместные педагогические советы (ДООУ и школа);
- 2) семинары, мастер-классы;
- 3) круглые столы педагогов ДООУ и учителей школы;
- 4) проведение диагностики по определению готовности детей к школе;

- 5) взаимодействие медицинских работников, психологов ДОУ и школы;
- 6) открытые показы образовательной деятельности в ДОУ и открытых уроков в школе;
- 7) педагогические и психологические наблюдения.

III. Работа с родителями:

- 1) совместные родительские собрания с педагогами ДОУ и учителями школы;
- 2) круглые столы, дискуссионные встречи, педагогические «гостиные»;
- 3) консультации с педагогами ДОУ и школы; встречи родителей с будущими учителями;
- 4) дни открытых дверей;
- 5) анкетирование, тестирование родителей;
- 6) образовательно - игровые тренинги и практикумы для родителей
- 7) визуальные средства общения; заседания родительских клубов

Новые взгляды на воспитание, обучение и развитие детей требует нового подхода к осуществлению преемственности детского сада и школы, построению новой модели выпускника, что позволит обеспечить непрерывность образовательного процесса. По определению Д.Б. Эльконина, дошкольный и младший школьный возраст - это одна эпоха человеческого развития, именуемая "детством". Воспитатель и учитель начальных классов так же имеют много общего, поэтому у них общее родовое имя – педагог. Проблема преемственности может быть успешно решена при тесном взаимодействии детского сада и школы. Выиграют от этого все, особенно дети. Ради детей можно найти время, силы и средства для решения задач преемственности.

Федеральная образовательная программа вводит базовый уровень требований к объему, содержанию и результатам работы с детьми в детских садах и позволяет **реализовать несколько основополагающих функций дошкольного уровня образования:**

- обучение и воспитание ребенка дошкольного возраста как гражданина Российской Федерации, формирование основ его гражданской и культурной идентичности доступными средствами и на соответствующем его возрасту содержании;
- создание единого ядра содержания дошкольного образования (далее – ДО), ориентированного на приобщение детей к традиционным духовно-нравственным и социокультурным ценностям русского народа, воспитание подрастающего поколения как знающего и уважающего историю и культуру своей семьи, большой и малой родины;
- создание единого федерального образовательного пространства воспитания и обучения детей от рождения до поступления в общеобразовательную организацию, обеспечивающего ребенку и его родителям (законным представителям) равные, качественные условия ДО, вне зависимости от места проживания.

Федеральная программа позволит объединить обучение и воспитание в единый процесс на основе традиций и современных практик дошкольного образования, подкрепленных внушительным объемом культурных ценностей.

В целях осуществления преемственности задач, содержания, технологий дошкольного и начального общего образования, повышения качества реализации образования, обеспечивающее непрерывное развитие ребенка на основании ведущих видов деятельности (игры и учебной деятельности), социальной ситуации развития, основных новообразований дошкольного и младшего школьного возраста, отражающих субъектную позицию обучающихся, согласно целевой стратегии федеральных государственных образовательных стандартов (далее – ФГОС ДО и ФГОС НОО), федеральной образовательной программы дошкольного образования

(ФОП ДО) необходимо разработать с целью переподготовки воспитателей и учителей начальных классов программу «Преемственность в условиях ФГОС: реализация образовательных практик дошкольного и начального общего образования» на 2024 – 2025 г.г. Проблемным полем является несформированность предпосылок учебной деятельности у выпускников ДОО:

- трудности развития творческого, продуктивного, диалектического мышления у старших дошкольников;
- недостаточно развиты умения понимать разнообразные инициативные обращения (сообщение, вопросы, побуждения);
- отсутствие навыков грамотно вступать в речевое общение различными способами: сообщать о своих впечатлениях, переживаниях; задавать вопросы; побуждать партнера по общению к совместной деятельности;
- недостаточно умений пользоваться интонацией, мимикой, жестами, распознавать эмоции, понимать намерения, мотивацию и желания других взрослых/сверстников и свои собственные, а также управлять своими эмоциями и эмоциями других людей в целях решения практических задач («эмоциональный интеллект»);
- обучающиеся-первоклассники в сентябре-ноябре месяце (начало учебного года) ещё не имеют навыков письма и чтения, в основном, начальное обучение строится на диалоге;
- отсутствие умений следовать правилам ведения диалога.

Технологическая **преемственность**: *преемственность форм, средств, приемов и методов развития связной речи детей, обучения грамоте, формирования элементарных математических представлений и т.д..*

Психологическая преемственность – *совершенствование форм организации образовательного процесса и методов образования в детском саду и в школе с учетом возрастных особенностей;*

Развитие школьно-значимых психофизиологических функций предполагает:

- развитие мелких мышц руки (рука развита хорошо, ребенок уверенно владеет карандашом, ножницами);
- пространственная ориентация, координация движений (умение правильно определять выше-ниже; больше -меньше, вперед -назад, слева -справа);
- координация в системе глаз - рука (ребенок может правильно перенести в тетрадь простейший графический образ - узор, фигуру - зрительно воспринимаемый на расстоянии (например, из книг).

Развитие логического мышления (способность находить сходство и различия разных предметов при сравнении, умение правильно объединять предметы в группы по общим существенным признакам).

Развитие произвольного внимания (способность удерживать внимание на выполняемой работе в течение 15-20 минут).

К началу обучения в школе дети должны уметь:

- строить сложные предложения разных видов;
- составлять рассказы по картине, серии картинок, небольшие сказки;
- находить слова с определенным звуком;
- определять место звука в слове;
- составлять предложения из 3-4 слов;
- членить простые предложения на слова;
- членить слова на слоги (части);
- различать разные жанры художественной литературы: сказку, рассказ, стихотворение;

самостоятельно, выразительно, последовательно передавать содержание небольших литературных текстов, драматизировать небольшие произведения;

уметь различать по внешнему виду растения, распространенные в данной местности;

иметь представления о сезонных явлениях природы;

знать свой домашний адрес, фамилию, имя, отчество родителей.

К началу обучения в школе у ребенка должны быть развиты элементарные математические представления. Он должен знать:

- состав чисел первого десятка (из отдельных единиц) и из двух меньших чисел;
- как получить число первого десятка, прибавляя единицу к предыдущему и вычитая единицу из следующего за ним в ряду;

- цифры 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9; - знаки +, =, >, <;

- название текущего месяца, последовательность дней недели;

- уметь называть числа в прямом и обратном порядке;

- соотносить цифру и число предметов;

- составлять и решать задачи в одно действие на сложение и вычитание;

- пользоваться арифметическими знаками действий;

- измерять длину предметов с помощью условной меры;

- составлять из нескольких треугольников, четырехугольников;

- фигуры большего размера;

- делить круг, квадрат на 2 и 4 части;

Ориентироваться на листке клетчатой бумаги.

Какие требования предъявляет школа к развитию речи ребенка?

Умение правильно произносить все звуки речи и различать их на слух.

Умение употреблять разные части речи точно по смыслу.

Использовать в речи синонимы, антонимы, существительные с обобщающим значением.

Умение отвечать на вопросы и задавать их.

Умение самостоятельно передавать содержание литературных текстов.

Умение составлять рассказы о предметах (по плану, предложенному взрослым, по картинке, по серии сюжетных картинок).

Кругозор (представление ребенка о мире достаточно развернуты, развита память, внимание, другие интеллектуальные способности).

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ УЧАЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Чёрная А. Н.

ГБОУ «Школа №1503 г. Москва

Интеллект – относительно устойчивая структура умственных способностей ребенка. Глубина ума проявляется в степени существенности признаков, которые ребенок может абстрагировать при овладении новыми знаниями, и в уровне их обобщенности. Для успешного овладения новыми знаниями и оперирования ими важно не только выделить требуемые ситуацией существенные признаки, но и, удерживая в уме всю их совокупность действовать в соответствии с этими признаками. Очень ярко это качество проявляется при решении учебных задач на классификацию, когда надо

разделить предложенную совокупность предметов, слов, картинок, таблиц, формул и т.д. на группы по нескольким признакам.

Интеллектуальное развитие детей необходимо начинать с формирования у них познавательных способностей, которые и обеспечивают высокий уровень обучаемости. Осознанность мыслительной деятельности – качество ума, которое обнаруживает себя в возможности выразить существенные признаки вновь сформированного понятия, закономерности и т.д., способы, приемы, с помощью которых этот результат получен. Самостоятельность интеллектуального ума проявляется в активном поиске новых знаний, новых путей решения учебных задач. На высоком уровне проявления этого качества ума человек ищет не только правильное, но и оптимальное решение, без внешней стимуляции, выходя за рамки непосредственно поставленной задачи. Такой высокий уровень мышления Д.Б. Богоявленская назвала креативностью.

Важно научить ребенка самому добывать знания и информацию, а порой просто подсказку. Опираясь дети должны на дополнительную литературу, телевидение, справочники, энциклопедии. Важным является и обучение логическим операциям. Нами составлена программа для интеллектуального развития учащихся 4 класса.

Мышление - 8 часов

1. Метод проб и ошибок. Магические квадраты.

	6	
	3	
		4

Сумма по всей направлениям должна быть равна 9.

2. Здравый смысл.

Тренинг здравого смысла

3. Нестандартное мышление. ТРИЗ.

Мышление по аналогии.

4. Мышление по ассоциации

5. Простейшие эвристики (нахожу, открываю) Задача про продажу лошади.

6. Тренинг мозгового штурма

7. Развитие мышления при помощи загадок

8. Логические задачи

Развитие речи 7 часов.

1. Подбор определений и эпитетов. Узнавание предметов по описанию. Подбирать действия к предмету. Подбирать предметы к действию

2. Подбирать обстоятельства. Подбирать синонимы. Находить пропущенные слова.

Распространять и дополнять предложения.

3. Называть составные части целого.

Подбор антонимов.

Составление предложений с определенным словом.

4. Придумывать слова с суффиксом _ок, ек. Характеристика героев сказок.

Выразить предложение одним словом. Подбор однокоренных слов.

5. Страхование сложных слов. Многозначные слова. В Стране Поэзии.

6. Ералаш.

Создание новых целостных образов (3 слова не связанных по смыслу)

7. Придумывание недостающих частей рассказа. Составление фраз. Составление сказок, загадок.

Развитие памяти 7 часов.

1. Образная память.
Рисунки - слова.
Найти сходства и отличия в разных объектах (колокольчик и солнце, лист бумаги и динозавр).
 2. Эмоциональная память.
5 фраз и представление картинки
 3. Логическая память.
а) Перечислить, как можно больше предметов, обладающих заданным свойством.
б) Перечислить, как можно больше свойств одного предмета.
 4. Нахождение как можно больше изменяющихся величин, наблюдая за простым процессом (кипение воды, надувание шарика)
 5. Множества.
Распределение по явному признаку.
 6. Классификация предметов. Нахождение положительных и отрицательных сторон предмета, явления.
 7. Нахождение пропущенного звена в причинно - следственной цепочке (Зажгли свечу, подставка покрылась парафином)
Формирование противоречий.
- Развитие внимания. 6 часов**
1. «Секретное письмо» Начертание в воздухе контуров.
«Наблюдатель» Нахождение предметов определенной геометрической формы в комнате.
 2. «Архитектор» Показ картинки, и построение ребенком похожей картинки.
 3. Развитие пространственной ориентации. «Диктант в клеточку»
 4. Простые рисунки. Что вы видите и почему? 5. Занимательные проблемы.
 6. Игры со словами.
Повтори 2 слова собеседника и назови два своих слова.
Развитие воображения. 8 часов.
 1. Составление рассказа с использованием определенных слов.
 2. Поиск аналогов.
Способы применения предмета (книга, канцелярская скрепка)
 3. «Ну - ка, отгадай!» Групповая работа.
 4. Противоположность (стр. 72). Придумывание загадок.
 5. Составление пословиц.
«Конец и начало» Составление рассказа по первой и последней строчке.
(Снег пошел хлопьями на кровати лежал отбойный молоток).
«История одной буквы»
Составление мемуаров старого неодушевленного предмета.
 6. Анонимка от лица неодушевленного предмета. Правила хорошего тона (Свод правил в холодильнике, под кроватью)
«Эврика» (Придумывание нового закона, который пригодится в жизни) Как сделать маникюр кошке?
Эта программа позволяет совершенствоваться и развивать интеллектуально учащихся начальной школы.

СОДЕРЖАНИЕ И ПОРЯДОК ПРОВЕДЕНИЯ ФОНЕТИЧЕСКОГО РАЗБОРА СЛОВ В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Чистякова В. Н., Нырка Ю. А.

МБОУ «Новоусманский ОЦ» Новоусманского района Воронежской области

Трудностями изучения фонетики являются фонетические изменения, которые приводят к появлению в словах звуков, не поддающихся произнесению без специальной фонетической подготовки. Чтобы правильно выбирать слова для разбора, обязательным должно быть умение давать фонетическую оценку их звукового состава. С точки зрения фонематических особенностей все слова русского языка можно представить в виде трёх групп: Слова, состоящие из звуков в сильных позициях: сын, день, ель, музей, шмель и т.п. Слова этой группы чаще всего односложные, построенные по схеме: согласный, гласный; согласный-непарный по звонкости-глухости. Также это двусложные слова, если в безударном (предударном) слоге находится звук [у], который всегда представляет фонему <у>: труба, дуга и т.п. и двусложные слова с безударным звуком [ы] в абсолютном конце слова: горы, рыбы, раны.. Слова, состоящие из звуков в сильных позициях и слабых: трава, лиса, суп и т.п. Эти слова не представляют сложностей для звукового разбора. Слова, которые имеют в своём составе звуки в сильных и слабых позициях, причём последние отличаются по звучанию от сильных позиций тех же фонем: мороз, стена, ёж и т.п. Также двусложные слова с ударением на втором слоге: [нага], [бигун], [питно] и т.п. Двусложные слова с ударением на первом слоге лучше не использовать для фонетической работы, т.к. в них имеется очень краткий гласный: [вэчър], [грохът] и т.д. Для анализа можно предлагать двусложные слова с ударением на первом слоге, если во втором слоге находится фонема <у> или <и>: окунь, дети, жмурки и т.п. [1] Итак, говоря об объективных трудностях изучения фонетики, необходимо знать, что главным здесь является умение правильно выбирать слова для разбора, а для учителя это ещё и умение давать фонетическую оценку звукового состава слов.

Основной вид упражнений, развивающий фонетические способности учащихся - это фонетический разбор. Отмечая важность фонетического разбора, считается, что основными этапами здесь являются фонетико-графический и фонетико-орфографический разборы. Существуют трудности, с которыми связано проведение любого вида фонетического анализа. Если от ученика, который только приступает к звуковому разбору, требовать, чтобы он раньше всего сказал, сколько звуков в слове, он естественно станет считать не звуки, а буквы.

Как же проводить звуковой анализ, чтобы он помогал ученику вычленять из слова именно звуки, определяя при этом их последовательность?

Если стоит цель развивать фонематический слух у детей, то целесообразно проводить звуковой разбор в такой последовательности.

1. Скажи слово и послушай себя.

Для того чтобы ученик осознал объект предстоящего разбора, надо предложить ему произнести вслух слово, которое он будет анализировать.

При этом необходимо добиваться от ученика, чтобы слово произносилось так, как предписывают нормы литературного языка.

2. Найди ударный слог и произнеси слово по слогам. Изменение места ударения чаще всего заметно влияет на звуковую структуру слова (например, твóрог [творьк] и творóг [тварок]). Характеристика гласных звуков включает в себя указание на

ударность или безударность, поэтому имеет смысл находить ударный слог в начале разбора.

Выполняя данный пункт плана, ученик произносит слово дважды: целиком (для нахождения ударного слога) и по слогам.

Протяни (выдели голосом) первый звук в слове, назови его и охарактеризуй.

С этого момента начинается собственно звуковой разбор. После того как ученик назвал нужный звук, он характеризует его: о гласном говорит, ударный он или безударный, а о согласном - до изучения звонкости-глухости - твёрдый он или мягкий, а после знакомства с глухими и звонкими указывает все словоразличительные свойства согласных.

Обозначь выделенный звук условным значком. Это помогает школьникам «удерживать» объект звукового разбора и не «соскальзывать» на букву. На первоначальном этапе звуковая схема даётся учащимся в готовом виде. Она предполагает произнесение каждого звука, входящего в слог и слово.

Для того чтобы составить схему-модель какого-либо слова, можно использовать значки, разработанные методистами Украины [3]:

О - гласный, воздух идёт свободно, как сквозь пустую трубочку;

— - согласный твёрдый, воздух наталкивается на «перегородку»;

= - согласный мягкий, язык немного передвигается;

⋯ - (=) - согласный звонкий (твёрдый или мягкий), присоединяется голос-«звоночек» (точка над чёрточкой), как бы «след» гласного в этом звуке.

Итак, для работы понадобится пять значков.[3] Например, модель слова пила:

1) слоговая модель с указанием ударного слога.

2) модель показывает, что в слове 4 звука.

3) звуковая модель, на которой разграничены гласные и согласные, последние охарактеризованы по твёрдости- мягкости.

4) звуковая модель, показывающая не только твёрдость-мягкость, но и звонкость-глухость согласных.

Все эти модели задаются в готовом виде как опора для выполнения действия, но желательно как можно быстрее переходить на составление схем по ходу разбора слова самими учениками. Применение звуковых моделей создаёт благоприятные условия для проведения разнообразных фонетических упражнений. Протяни (выдели голосом) второй звук в полном слове... (Затем повторяется пункт третий, четвёртый и т.д. до тех пор, пока все звуки не будут найдены, охарактеризованы и зафиксированы).

Проверь, получилось ли слово.

Хотя вычленение каждого звука осуществлялось в слове и, значит, правильность звукового разбора контролировалось по ходу анализа, стоит ещё раз произнести все звуки слова подряд (прочитать слово по схеме, чтобы убедиться в том, что его звучание не исказилось, т.е. в том, что работа выполнена правильно). Для того чтобы было понятно как работать по такому плану нами приведены два примера в приложении.

Развитие умения проводить звуковой анализ связано с расширением круга анализируемых слов. Если вначале разбираются слова первой и второй групп, то по мере взросления детей всё большее место начинают занимать слова третьей группы. Как только младшие школьники приступают к анализу слов, в которых есть звуки в слабых позициях, не совпадающие с основным вариантом фонем, они на практике убеждаются в том, что в русском языке не в любой позиции возможен весь набор гласных и согласных звуков. В некоторых местах слов бывают звуки только с определёнными свойствами: из парных по глухости-звонкости на конце слов только глухие ([п], но не [б],[т], но не [д] и т.д.): зу[п], пло[т], в безударном слове не

встречается гласный [о], так как в этой позиции он чередуется со звуком [а]: в[о]ды, но в [а] да, д[о]м, но д[а]ма и т.п.

Итак, если перед нами стоит цель развивать фонематический слух у детей, то целесообразно проводить звуковой разбор в определенной последовательности, начиная с произнесения слова в соответствии с литературной нормой и заканчивая проверкой составленной звуковой модели. Учителю следует помнить, что если знания по фонетике не опираются на реальное слышание слова, они неполноценны, так как формальны. А на основе формальных знаний нельзя сформировать полноценные умения и навыки грамотной устной и письменной речи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Жовницкая О.Н. Фонетико-фонематическое восприятие у младших школьников // Начальная школа. - 2001. - №11 - С.41-42.

2. Имамова З.Х. Существующие подходы к фонетическому разбору // Начальная школа. - 2003. - №9 - С.35-38.

3. Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений по специальности «Педагогика и методика начального обучения»/М.С. Соловейчик и др. - М.: Просвещение, 1998.

4. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. М.: Просвещение, 1968.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Чужинова В. А., Андреевна С. Ю.

МБОУ «Новоусманский ОЦ» Новоусманского района Воронежской области

Современное общество стремительно развивается. Для того чтобы выпускник школы соответствовал требованиям, предъявляемым к нему обществом, изменения необходимы и в системе образования. Навыки учебного исследования формируются в период, младшего школьного возраста, опираясь на тягу к поиску, познанию неизвестного. «Познание начинается с вопроса». Учащиеся не получают «готовую информацию», а ищут её в той или иной степени самостоятельно. Материал на уроке подаётся так, чтобы у детей возникали вопросы, которые дети задают учителю, друг другу, самим себе: задание к следующему уроку – найти ответ на вопрос. Для этого необходимо пообщаться со старшими товарищами, с родителями, сходить в библиотеку, подумать или даже провести небольшое исследование.

В исследованиях многих педагогов и психологов подчёркивается, что оригинальность мышления, творчество школьников наиболее полно проявляются и успешно развиваются в разнообразной учебной деятельности, имеющей исследовательскую направленность. Учебная исследовательская деятельность — это специально организованная, познавательная творческая деятельность учащихся, по своей структуре соответствующая научной деятельности, характеризующаяся целенаправленностью, активностью, предметностью, и сознательностью, результатом которой является формирование познавательных мотивов, исследовательских умений, субъективно новых для учащихся знаний или способов деятельности.

Понятие исследовательской инициативности связано с рядом близких понятий: «интеллектуальная активность»; «познавательная активность»; «креативность, любознательность» и «исследовательское поведение».

Огромную роль играет детская исследовательская деятельность в современных школьных программах. Подобная деятельность, ставящая учащихся в позицию «исследователя», занимает ведущее место в системах развивающего обучения.

Педагоги - экспериментаторы считают важным для работы по развитию исследовательского поведения ребенка понимать следующие моменты:

- исследовательская инициатива может проявляться или отдельным ребенком или группой детей (здесь можно наблюдать реакции, интерес, способы действия, как двое детей договариваются между собой, распределяют цели и средства, какие стратегии совместного обследования используют)

- Ученые выделяют следующие группы мотивов исследовательской инициативы «бескорыстная» познавательная активность, практические, учебные, мотивы внесения разнообразия в однообразные условия, вызывающие скуку.

- По использованию речи в исследовательском поведении различают вербальное и невербальное исследовательское поведение.

- Результатом всего исследовательского поведения будут, новая информация об объектах, приобретение знаний о самой исследовательской деятельности, познавательное и личностное развитие исследователя [4]

В организации исследовательского обучения можно выделить три уровня: педагог сам ставит проблему и намечает пути решения, само же решение предстоит найти ученику; педагог ставит проблему, но пути и методы ее решения, а также само решение ученику предстоит найти самостоятельно; (высший): ученики сами ставят проблему, ищут пути ее решения и находят само решение. Для развития умений исследовательской деятельности, как и любых других умений, необходимо найти и реализовать такие условия, которые отвечают поставленной цели.

Целенаправленность и систематичность. Работа по развитию исследовательских умений должна проходить в классе постоянно как в урочной, так и во внеурочной деятельности. Учитель должен использовать материал уроков чтения, риторики, русского языка с целью формирования умений исследовательской деятельности,

Мотивированность. Необходимо помочь учащимся видеть смысл их творческой исследовательской деятельности.

Творческая среда. Учитель должен способствовать созданию творческой, рабочей атмосферы, поддерживать интерес к исследовательской работе.

Психологический комфорт. Поощрять творческие проявления учащихся. Главное — не подавлять творческие идеи учащихся, а поддерживать и направлять их. Каждому ученику необходимо дать возможность ощутить свои силы, поверить в себя. **Учёт возрастных особенностей.** Обучение исследовательским умениям должно осуществляться на доступном для детского восприятия уровне.

Формирование исследовательской деятельности, как правило, проходит несколько этапов. **Первый этап** соответствует первому классу начальной школы. Задачи: 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 школ 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 [5]. 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.

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. 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. [3]. С целью активизации познавательной деятельности учащихся на занятиях рекомендуется использование: загадок, ребусов, шарад, задач-шуток, логических заданий и заданий на развитие творческих способностей; игровых моментов, связанных с введением в ход урока сказочных героев (помогите задать вопрос, изучить, рассмотреть, исследовать, описать и т.п.); связи материала с наглядно-образным игровым материалом; связи с литературным сказочным материалом: игр-исследований, фантастических исследований; ролевых игр; игр-путешествий.

Исследовательская деятельность младших школьников - это творческая деятельность, направленная на постижение окружающего мира,

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Поддьяков, А. Н. Исследовательское поведение. Стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт [Текст] / А. Н. Поддьяков. - М.: Просвещение, 2000. - С.45.
2. Разагатова, Н.А. Исследовательская деятельность младших школьников... Такое возможно? [Текст] / Н.А. Разагатова // В школу вместе. Издание для родителей. Изд. дом «Агни»: Самара, 2007. - 88 с.
3. Савенков, А.И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников [Текст] / А.И. Савенков. - М.: «Сентябрь», 2003. - С.204
4. Слободчиков, В.И. Понятие исследовательской работы школьников в психологии образования [Текст] / В.И. Слободчиков // Исследовательская работа школьников. - 2006. - №1. - С.34 - 38.
5. Якимов, Н.А. Проектно-исследовательская деятельность младших школьников [Текст] / Н.А. Якимов // Исследовательская работа школьников. - 2003. - №1. - С. 48-51.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ПЕРВОКЛАССНИКОВ ПЕРВОНАЧАЛЬНОМУ ЧТЕНИЮ И ПИСЬМУ

Чурсина К. Ю.

МБОУ гимназия им. И.А. Бунина, 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.

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. 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. Опыт разработки и поэтапного апробирования метода показывает, что детям такое обучение нравится, он дает возможность развивать мышление, постоянно совершать открытия, пусть даже субъективные.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

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. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению. / А.И. Савенков. - М., 2006. – 512 с.

ГИМНАСТИКА МОЗГА – КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ.

Шатилова И. А., Белогорцева П. К.

МБОУ СОШ № 7 г. Россоши Россошанского муниципального район

Готовясь к обучению в школе, часто родители и педагоги заменяют психологическое развитие ребенка информационным, изучая математику, языки и т.д. Но исследования учёных доказывают, что в возрасте 6-7 лет кора больших полушарий еще окончательно не сформирована. Именно в этом возрасте необходимо развивать память, восприятие, мышление, внимание. К сожалению, не все родители знают об этом. На лекциях и родительских собраниях я разъясняю это.

Проводя занятия по предшкольной подготовке, я заметила, что в группе есть дети, у которых плохо развита речь, внимание неустойчиво. Это подтвердили результаты диагностики готовности к обучению в школе. (Программа скрининговой оценки и индивидуальная диагностика)

Подбирая коррекционные упражнения, я обратила внимание на исследования ученых Института физиологии детей и подростков АПН (М.М. Кольцова, Е.И. Исенина, Л.В. Антакова-Фомина), где была подтверждена связь интеллектуального развития и пальцевой моторики. Уровень развития речи детей также находился в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений рук. В литературе последних лет описаны приемы работы по развитию мелкой моторики у детей. Все авторы подтверждают факт, что тренировка тонких движений пальцев рук является стимулирующей для общего развития ребенка, особенно для развития речи. До тех пор, пока движения пальцев не станут свободными, развития речи и, следовательно, мышления добиться не удастся.

Таким образом, роль стимула развития центральной нервной системы, всех психических процессов, и в частности речи, играет формирование и совершенствование тонкой моторики кисти и пальцев рук.

Вместе с родителями мы приняли решение о необходимости применения упражнений из комплекса, разработанного А.Л.Сиротюк. Предложенная методика включает в себя упражнения, развивающие мелкую моторику рук детей школьного возраста, дыхательные упражнения, упражнения, развивающие мышцы языка и глаз и т.д. Известно, что развитие интеллектуальных и мыслительных процессов необходимо начинать с развития движений пальцев и тела. Развитию кисти руки принадлежит важная роль в формировании головного мозга и становлению речи, так как рука имеет самое большое представительство в коре головного мозга.

Упражнения проводились в течение всего 1-го класса утром - перед началом уроков и в одну из физминуток. Результаты:

- учащиеся легче адаптировались к процессу обучения в школе,
- в классе нет дезадаптированных детей,

- внимание стало более устойчивым,
- в речи стали использоваться прилагательные,
- активность на уроках повысилась
- руки учащихся подготовлены к письму.

Все упражнения должны выполняться вместе с детьми, постепенно от занятия к занятию увеличивая время и сложность и скорость. Продолжительность занятий — 5-10 мин. Периодичность — ежедневно. Время занятий — утро, день. Применение данного комплекса способствует: развитию межполушарного взаимодействия; синхронизации работы полушарий; развитию мелкой моторики; развитию способностей; развитию памяти, внимания, речи; мышления; устранению дислексии

Предлагаю несколько упражнений, которые мною использовались

КОМПЛЕКС № 1

1. Колечко. Поочередно и как можно быстрее перебирайте пальцы рук, соединяя в кольцо с большим пальцем последовательно указательный, средний и т.д. Проба выполняется в прямом (от указательного пальца к мизинцу) и в обратном (от мизинца к указательному пальцу) порядке. Вначале упражнение выполняется каждой рукой отдельно, затем вместе.

2. Кулак—ребро—ладонь. Ребенку показывают три положения руки на плоскости стола, последовательно сменяющих друг друга. Ладонь на плоскости, ладонь сжатая в кулак, ладонь ребром на плоскости стола, распрямленная ладонь на плоскости стола. Ребенок выполняет пробу вместе с педагогом, затем по памяти в течение 8—10 повторений моторной программы. Проба выполняется сначала правой рукой, потом — левой, затем — двумя руками вместе. При усвоении программы или при затруднениях в выполнении педагог предлагает ребенку помогать себе командами («кулак—ребро—ладонь»), произносимыми вслух или про себя.

3. *Лезгинка*. Левую руку сложите в кулак, большой палец отставьте в сторону, кулак разверните пальцами к себе. Правой рукой прямой ладонью в горизонтальном положении прикоснитесь к мизинцу левой. После этого одновременно смените положение правой и левой рук в течение 6—8 смен позиций. Добивайтесь высокой скорости смены положений.

4. *Зеркальное рисование*. Положите на стол чистый лист бумаги. Возьмите в обе руки по карандашу или фломастеру. Начните рисовать одновременно обеими руками зеркально-симметричные рисунки, буквы. При выполнении этого упражнения почувствуете, как расслабляются глаза и руки. Когда деятельность обоих полушарий синхронизируется, заметно увеличится эффективность работы всего мозга.

5. *Ухо—нос*.левой рукой возьмитесь за кончик носа, а правой рукой — за противоположное ухо. Одновременно отпустите ухо и нос, хлопните в ладоши, поменяйте положение рук «с точностью до наоборот».

6. *Змейка*. Скрестите руки ладонями друг к другу, сцепите пальцы в замок, выверните руки к себе. Двигайте пальцем, который укажет ведущий. Палец должен двигаться точно и четко, не допуская синкинезий. Прикасаться к пальцу нельзя. Последовательно в упражнении должны участвовать все пальцы обеих рук.

7. *Горизонтальная восьмерка*.

1, 2-я неделя занятий. Упритесь языком в зубы, «стараясь их вытолкнуть наружу». Расслабьте язык. Повторите 10 раз. Прижимайте язык во рту то к левой, то к правой щеке. Повторите 10 раз. Удерживая кончик языка за нижними зубами, выгните его горкой. Расслабьте. Повторите 10 раз.

3, 4, 5, 6-я неделя занятий. Вытяните перед собой правую руку на уровне глаз, пальцы сожмите в кулак, оставьте вытянутыми указательный и средний. Нарисуйте в воздухе этими пальцами знак бесконечности как можно большего размера. Когда рука из центра этого знака пойдет вверх, начните слежение немигающими глазами, устремленными на промежуток между окончаниями этих пальцев, не поворачивая головы. Те, у кого возникли трудности в прослеживании (напряжение, частое моргание), должны запомнить отрезок «горизонтальной восьмерки», где это случается, и несколько раз провести рукой, как бы заглаживая этот участок. Необходимо добиваться плавного движения глаз без остановок и фиксаций. В месте остановки, потери слежения нужно провести рукой несколько раз «туда-обратно» по линии «горизонтальной восьмерки». 7, 8-я неделя занятий. Одновременно с глазами следите за движением пальцев по траектории горизонтальной восьмерки хорошо выдвинутым изо рта языком.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Архипов Б.А., Воробьева Е.А., Семенович А.В., Назарова Л.С., Шегай В.М. Комплексная методика психомоторной коррекции. М., 1998.
2. Сиротюк А.Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников . — М: ТЦ Сфера, 2001. - 48 с.
3. Сиротюк А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии. М., 2000.
4. Столяренко, Л.Д. Основы психологии / Л.Д. Столяренко – Ростов н/д.: Феникс, 1991. - 526 с.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

Щербатых Т. А.

МБОУ ОЦ «Содружество» г. Воронеж

Важнейшей задачей математического образования является вооружение учащихся общими приёмами мышления, пространственного воображения, развитие способности понимать смысл поставленной задачи, умение логично рассуждать, усвоение навыков алгоритмического мышления. Каждому важно научиться анализировать, отличать гипотезу от факта, отчётливо выражать свои мысли, а с другой стороны – развить воображение и интуицию (пространственное представление, способность предвидеть результат и предугадать путь решения).

Развитие у детей логического мышления – это одна из важных задач начального обучения. Умение мыслить логически, выполнять умозаключения без наглядной опоры, сопоставлять суждения по определённым правилам – необходимое условие успешного усвоения учебного материала.

Основная работа для развития логического мышления должна вестись с текстовой задачей. Ведь в любой задаче заложены большие возможности для развития логического мышления. Нестандартные логические задачи – отличный инструмент для такого развития. Наибольший эффект при этом может быть достигнут в результате применения различных форм работы над задачей. Это:

1. Работа над решённой задачей. Многие учащиеся только после повторного анализа осознают план решения задачи. Это путь к выработке твёрдых знаний по математике. Конечно, повторение анализа требует времени, но оно окупается.

2. Решение задач различными способами. Мало уделяется внимания решению задач разными способами в основном из-за нехватки времени. А ведь это умение свидетельствует о достаточно высоком математическом развитии. Кроме того, привычка нахождения другого способа решения сыграет большую роль в будущем, хотя это доступно не всем учащимся, а лишь тем, кто любит математику, имеет особые математические способности.

3. Правильно организованный способ анализа задачи – с вопроса или от данных к вопросу.

4. Представление ситуации, описанной в задаче (нарисовать "картинку"). Учитель обращает внимание детей на детали, которые нужно обязательно представить, а которые можно опустить. Мысленное участие в этой ситуации. Разбиение текста задачи на смысловые части. Моделирование ситуации с помощью чертежа, рисунка.

5. Самостоятельное составление задач учащимися.

Составить задачу: 1) используя слова: больше на; столько, сколько; меньше в, на столько больше, на столько меньше; 2) решаемую в 1, 2, 3 действия; 3) по данному её плану решения, действиям и ответу; 4) по выражению и т.д.

6. Решение задач с недостающими или лишними данными.

7. Изменение вопроса задачи.

8. Составление различных выражений по данным задачам и объяснение, что обозначает то или иное выражение. Выбрать те выражения, которые являются ответом на вопрос задачи.

9. Объяснение готового решения задачи.

10. Использование приёма сравнения задач и их решений.

11. Запись и сравнение двух решений на доске – одного верного и другого неверного.

12. Изменение условия задачи так, чтобы задача решалась другим действием.

13. Закончить решение задачи.

14. Какой вопрос и какое действие, лишние в решении задачи (или, наоборот, восстановить пропущенный вопрос и действие в задаче).

15. Составление аналогичной задачи с измененными данными.

16. Решение обратных задач.

Систематическое использование на уроках математики и внеурочных занятиях специальных задач и заданий, направленных на развитие логического мышления, организованных согласно приведённой выше схеме, расширяет математический кругозор младших школьников и позволяет более уверенно ориентироваться в простейших закономерностях окружающей их действительности и активнее использовать математические знания в повседневной жизни.

Именно математика предоставляет благоприятные возможности для воспитания воли, трудолюбия, настойчивости в преодолении трудностей, упорства в достижении целей. Сегодня математика как живая наука с многосторонними связями, оказывающая существенное влияние на развитие других наук и практики, является базой научно-технического прогресса и важной компонентой развития личности. Одной из основных целей изучения математики является формирование и развитие мышления человека, прежде всего, абстрактного мышления, способности к абстрагированию и умения "работать" с абстрактными, "неосязаемыми" объектами. В процессе изучения математики в наиболее чистом виде может быть сформировано логическое (дедуктивное) мышление, алгоритмическое мышление, многие качества мышления – такие, как сила и гибкость, конструктивность и критичность и т.д.

Поэтому в качестве одного из основополагающих принципов новой концепции в "математике для всех" на первый план выдвинута идея приоритета развивающей функции обучения математике. В соответствии с этим принципом центром методической системы обучения математике становится не изучение основ математической науки как таковой, а познание окружающего человека мира средствами математики и, как следствие, к динамичной адаптации человека к этому миру, к социализации личности. Основной целью математического образования должно быть развитие умения математически, а значит, логически и осознанно исследовать явления реального мира.

Реализации этой цели может и должно способствовать решение на уроках математики различного рода нестандартных логических задач. Поэтому использование учителем начальной школы этих задач на уроках математики является не только желательным, но даже необходимым элементом обучения математике. Развитие логичности мышления младших школьников в процессе решения нестандартных задач способствует формированию умственных приёмов деятельности, творческих способностей учащихся, развитию интеллекта, повышению успеваемости. Логические задачи – это своеобразная "гимнастика для ума", средство для утоления естественной для каждого мыслящего человека потребности испытывать и упражнять силу собственного разума, а так же можно его использовать при обучении детей младшего школьного возраста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баракина Т.В. Возможности изучения элементов логики на уроках математики и информатики в начальной школе // Начальная школа плюс до и после. – 2009. – №4. – С. 33 – 37.
2. Белошистая А.В. Развитие математических способностей школьника как методическая проблема // Начальная школа. – 2003. – №1. – С.44 – 45.
3. Иванова Е.В. Развитие логического мышления на уроках математики // Начальная школа плюс до и после. – 2006. – №6. – С.59 – 60.

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Яровенко В. А., Шершнева Д. В.
МБОУ гимназия №2 г. Воронежа

Формирование культуры здорового образа жизни начинается с момента становления ценностного отношения человека к собственному здоровью и здоровью близких людей, стремлении и способности транслировать социально значимые ценности в окружающую реальность. На сегодняшний день здоровый образ жизни — это не только следование правилам личной гигиены в школе и дома, на улице и на работе, не просто ношение маски и соблюдение дистанции, это ответственность за жизнь и будущее нашей страны перед новыми поколениями. Социализация современных школьников проходит в условиях, которые можно назвать экстремальными: дистанционное обучение, приостановка работы многих спортивных секций и кружков по интересам, общение с друзьями преимущественно в социальных сетях — не могут не влиять на качество социализации и формирование ценностного отношения к здоровью у подрастающего поколения. В настоящее время становление культуры здорового образа жизни является неотъемлемым элементом целостного

процесса социализации личности. Особенную актуальность обозначенная проблема приобретает в образовательном процессе начальной школы, так как именно младший школьный возраст принято считать наиболее продуктивным периодом для направленного формирования личности ребенка. Ценностные ориентиры, складывающиеся в этом возрасте, обладают необыкновенной устойчивостью и способны проецироваться на всю дальнейшую жизнь человека, определяя особенности и закономерности становления его личности. Сложная эпидемиологическая обстановка в стране, обилие негативных экологических и «техногенных» факторов, окружающих современного ребенка с младшего школьного возраста, становятся причиной поиска педагогикой новых путей и способов формирования культуры здорового образа жизни. Особая роль в рассматриваемом процессе принадлежит ближайшему социальному окружению младших школьников — семье. В современных психолого-педагогических исследованиях здоровый образ жизни младших школьников определяется, как «деятельность младшего школьника, которая основывается на его устойчивых представлениях о здоровье как общечеловеческой ценности, сформированных привычках поведения как здорового человека, умениях и навыках осуществления здорового стиля жизни» [1, с. 171]. При этом ценностная ориентация младших школьников на здоровый образ жизни рассматривается как «систематический и последовательный процесс, содержательный аспект которого направлен на актуализацию знаний ребенка о здоровом образе жизни, преумножение его физических и психических возможностей, исключение форм поведения, оказывающих негативное воздействие и отрицательно влияющий на здоровье» [2, с. 334]. Д. Ф. Ильясов, Ю. В. Смирнова отмечают безусловное влияние здорового образа жизни на социализацию младших школьников и рассматривают формирование ценностных ориентаций с позиции следующих критериев: 1) когнитивно-смыслового — полученные о здоровом образе жизни знания содействуют становлению целостной картины мира с индивидуально значимыми концептами; 2) эмоционально-волевого — отражает спектр установок учащихся начальной школы в осуществлении здорового образа жизни: от познавательного интереса до осознанных регуляций собственного поведения; 3) деятельностного — проявляется в активности младших школьников по присвоению ценностей здорового образа жизни, преобразовании привычного жизненного уклада, приведение его в соответствие с нормами ЗОЖ; 4) рефлексивно-оценочного — предполагает формирование личностного отношения к здоровому образу жизни, его оценку с позиций личностной значимости. Процесс социализации младших школьников, в аспекте формирования ценностного отношения к здоровому образу жизни, следует рассматривать, как освоение детьми тех социально значимых ценностных ориентиров, которые соответствуют данному возрастному этапу: – знание и соблюдение санитарно-гигиенических требований; – следование правилам здорового питания и соблюдение режима; – интерес к спортивным занятиям и играм со сверстниками; – мотивированность к самостоятельному поиску и изучению информации о здоровом образе жизни; – приобщение к занятиям физкультурой и спортом родителей, друзей, одноклассников и т. д. Основными факторами, определяющими качество социализации в аспекте приобщения младших школьников к здоровому образу жизни, являются: 1) Деятельность детских объединений, кружковая деятельность, взаимодействие детей, учителей и родителей. 2) Реализация проектов здорового образа жизни на базе учреждений образования (общеобразовательной школы). 3) Сотрудничество школы с другими социальными институтами с целью приобщения младших школьников к ценностям здорового образа жизни. 4) Сознательный выбор ребенком здорового образа жизни в соответствии с собственными

ценностными ориентациями. Анализ научной литературы, обобщение педагогического опыта позволили установить, что важнейшим средством создания положительной мотивации детей младшего школьного возраста к освоению ценностей здорового образа жизни является создание доброжелательных отношений в процессе совместной деятельности. Для родителей средствами мотивации могут стать различные формы совместной с детьми деятельности, консультации, для педагогов — научно-исследовательская работа, апробация результатов исследований на научно-практических конференциях, участие в конкурсах профессионального мастерства. Среди всего многообразия здоровьесберегающих технологий, используемых в начальной школе, принято выделять: 1) Санитарно-гигиенические технологии — направлены на формирование культурно-гигиенических навыков, ответственного отношения к собственному внешнему виду (опрятности и аккуратности), стремления поддерживать чистоту и порядок в классной комнате, на школьном дворе и т. д. Одним из самых распространенных приемов формирования культурно-гигиенических навыков в начальной школе является дежурство (по классу, по столовой и т. д.), а также субботники, предполагающие уборку территории школы, на которые рекомендуется приглашать родителей учащихся с целью приобретения позитивного опыта совместной деятельности. 2) Физкультурно-оздоровительные технологии — ставят своей целью физическое развитие младших школьников (силы, выносливости, ловкости, координации движений, гибкости и т. д.) в процессе занятий учащихся на уроках физической культуры и в спортивных секциях. В этом же направлении представляется закономерным рассматривать физкультминутки и развитие мелкой моторики на обычных уроках образовательного процесса современной начальной школы. 3) Экологические здоровьесберегающие технологии — ориентированы на формирование у младших школьников интереса к природе и окружающему миру, приобщения к исследовательской деятельности в сфере экологии и охраны окружающей среды. Наиболее распространенными формами работы являются экскурсия, проектная деятельность, эксперимент, содействующие осознанию значимости экологической и продосообразной деятельности людей, формированию ценностного отношения к природе и окружающему миру. 4) Технологии обеспечения безопасности жизнедеятельности — получили необыкновенную актуальность в наши дни в связи с неблагоприятной санитарно-эпидемиологической обстановкой. Повышение грамотности учащихся начальной школы по вопросам безопасности жизнедеятельности происходит в процессе внеклассных занятий (внеурочной деятельности). Основными формами работы являются классные часы, экскурсии, тематические встречи. Нельзя забывать, что младший дошкольный возраст — время, когда ребенок еще только совершает переход от игры, как ведущего типа деятельности, к учебе с ее безусловным доминированием познавательно-аналитического начала. Как следствие, среди форм реализации здоровьесберегающих технологий рекомендуется максимально использовать игровые приемы работы. В игре происходит процесс преобразования деятельности через поиск нового способа выполнения игрового задания, его модернизации в условиях новой мотивации. Среди видов игр, которые рекомендуется использовать в процессе становления культуры здорового образа жизни у младших школьников в современной школе можно назвать: — игры-тренинги, направленные на активизацию положительной мотивации к обучению и психологическую разгрузку младших школьников, проводимые в ходе предметных занятий; — подвижные и спортивные игры на уроках физкультуры и во внеурочной деятельности; — игры-путешествия, квесты и другие нестандартные формы работы с детьми. Учитывая, что игровая деятельность в младшем школьном возрасте остается одной из ведущих,

игровые технологии можно назвать одними из эффективнейших средств становления ценностного отношения к здоровому образу жизни в процессе социализации, а главное, игры приносят ребенку искренние удовольствие и радость, становясь незаменимыми мотиваторами интенсивного процесса естественного познания мира и самого себя. Среди родителей, наряду с традиционными формами воздействия на родительскую аудиторию (родительские собрания, индивидуальные консультации), могут быть апробированы новые виды взаимодействия: – в рамках совместной с детьми проектной деятельности — родители участие в разнообразных познавательных, исследовательских, творческих, игровых проектах: «Правила и нормы здорового образа жизни», «Мой дом — планета Земля» и т. д.; – в аспекте участия родителей в организации субботников, культурно-массовых мероприятий, экскурсий, спортивных праздников и т. п. Для детей младшего школьного возраста рекомендуется использовать такие формы работы, как образовательные квесты. Например, квест-игра «Путешествие в царство царя Берендея». Игра может проводиться на природной территории любого из городских парков культуры и отдыха в выходной день вместе с родителями и детьми. Целью квест-игры является воспитание экологической культуры детей и родителей. Родители с детьми двигаются по определенному маршруту, который указывали персонажи (Баба-Яга, Кикимора, Леший, Богиня Дивия, Царица осень, тетушка Сова, Царь Берендей). После выполнения заданий (нарисовать правила поведения в лесу, сделать скворечники из бросового материала, вспомнить стихи и песни о природе, разгадать загадки, собрать гербарий и т. п.) младшим школьникам (под непосредственным руководством педагогов и родителей) предлагается составить альбомную презентацию «Мое открытие». Содержание презентации составят собранные детьми гербарии, фотографии интересных моментов в жизни природы, кроссворды и ребусы на знание правил здорового образа жизни и законов окружающего мира, логические схемы и художественные иллюстрации. Предлагаемый комплекс практических рекомендаций основан на осознании того факта, что формирование целостного представления младших школьников о здоровом образе жизни невозможно без личностного осмысления полученных в ходе социального взаимодействия знаний, умений и навыков. Моменты мотивации и рефлексии являются важнейшими в структуре процесса формирования ценностного отношения к ЗОЖ всех субъектов образовательного процесса: детей, педагогов, родителей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Беляев Г. Ю., Беляева А. В. Здоровый образ жизни как интегральный принцип современной теории воспитания / Г. Ю. Беляев, А. В. Беляева // Новое в психолого-педагогических исследованиях — 2011 — № 3 (23) — С. 171–177.
2. Ильясов Д. Ф., Смирнова Ю. В. Ценностная ориентация на здоровый образ жизни и ее формирование у младших школьников / Д. Ф. Ильясов, Ю. В. Смирнова // Сибирский педагогический журнал — 2009 — № 9 — С. 332–338.

МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

Яцун И. В., Апарина Н. А.
МБОУ ОЦ «Содружество» г. Воронежа

Предмет «Окружающий мир» в начальной школе - сложный, так как дети должны приобрести большой объем знаний, умений и навыков на каждом возрастном этапе, но очень интересный и познавательный. И для того, чтобы интерес к предмету не угас, необходимо его сделать уроком занимательным, творческим. Требования стандарта таковы, что наряду с традиционным понятием «грамотность», появилось понятие «функциональная грамотность». Функциональная грамотность - способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней. Также существуют и другие, более научные определения понятия «функциональная грамотность». По определению А.А.Леонтьева: «Функционально грамотный человек - это человек, который способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений». Именно эти качества сегодня мы должны воспитывать в детях, начиная с 1 класса и заканчивая выпускным.

Важной составной частью функциональной грамотности является естественно-научная грамотность. Это способность человека осваивать и использовать естественно-научные знания для постановки вопросов, освоения новых знаний, для объяснения естественнонаучных явлений, основанных на научных доказательствах. Естественно-научная грамотность включает понимание основных закономерностей и особенностей естествознания, осведомленности в том, что естественные науки и технологии оказывают влияние на материальную, интеллектуальную, культурную сферы общества. Она также проявляется в активной гражданской позиции при рассмотрении проблем, связанных с естествознанием.

При определении уровня сформированности естественно-научной грамотности у российских школьников (международные исследования PISA, TIMSS), учащиеся демонстрировали, что имеют достаточный уровень овладения предметными знаниями и умениями и испытывают затруднения в применении этих знаний в ситуациях, близких к повседневной жизни. Могут хорошо запоминать и описывать информацию, однако затрудняются с её обобщением и прогнозированием. Хорошо понимают сплошные классические тексты, но имеют проблемы с пониманием прерывистых текстов с использованием графиков и таблиц. Одна из задач повышения уровня естественно-научной грамотности - использовать учебные задания с учётом реальных жизненных ситуаций, задачи, моделирующие конкретные практические ситуации, задачи на применение знаний в нестандартных ситуациях, задания на преобразование и интерпретацию данных.

В нашей школе дети учатся по программе «Школа России» А.А. Плешакова. Содержание курса имеет большой развивающий потенциал, но заданий, которые развивают функциональную грамотность, к сожалению, не так и много. Это связано с тем, что их разработка достаточно сложна, в ней нужно учесть много факторов. Задания должны быть не только привязаны к реальности, но и соответствовать возрасту. Важно, чтобы задания, которые получают дети, были близки их опыту и окружению. В последнее время результаты ВПР по окружающему миру показывают, что обучающиеся хорошо выполняют задания на запоминание и воспроизведение

материала, но у них не развиты умения анализировать результаты проведённых опытов, высказывать предположения, работать с моделями. Дети затрудняются в интерпретации знаний. Функциональная грамотность младшего школьника характеризуется следующими показателями:

- готовность успешно взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром, используя свои способности для его совершенствования;
- возможность решать различные (в т.ч. нестандартные) учебные и жизненные задачи, обладать сформированными умениями строить алгоритмы основных видов деятельности;
- способность строить социальные отношения в соответствии с нравственно-этическими ценностями социума, правилами партнерства и сотрудничества;
- совокупность рефлексивных умений, обеспечивающих оценку своей грамотности, стремление к дальнейшему образованию, самообразованию и духовному развитию; умением прогнозировать свое будущее.

Перед учителем в начальной школе стоит колоссальная задача: развить ребёнка.

- Развить мышление - из наглядно-действенного перевести его в абстрактно-логическое.
- Развить речь, аналитико-синтетические способности, развить память и внимание, фантазию и воображение.
- Пространственное восприятие.
- Развить моторную функцию, способность контролировать свои движения, а также мелкую моторику.
- Развить коммуникативные способности, способность общаться, контролировать эмоции, управлять своим поведением.

Решая эти задачи, педагог получает в результате функционально развитую личность. Для достижения поставленных целей учителя используют следующие педагогические технологии: технология проектной деятельности, информационно-коммуникативные технологии, технология оценивания учебных достижений, технология продуктивного чтения, технология проблемного обучения. Формы и методы, которые способствуют развитию функциональной грамотности: групповая форма работы, игровая форма работы, творческие задания, тестовые задания, практическая работа, ролевые и деловые игры, исследовательская деятельность.

Естественнонаучная грамотность включает в себя следующие компоненты: общеучебные явления, естественнонаучные понятия, контекстные ситуации, в которых используются естественнонаучные знания.

Виды заданий на уроках окружающего мира: задания, формирующие знаниевый компонент естественнонаучной грамотности; задания, направленные на применение знаний в опыте деятельности; задания, позволяющие сформировать опыт рассуждения при решении нестандартных задач - жизненных ситуаций. Эти группы можно подвести под условные рубрики, названия которых, если их формулировать на доступном школьникам языке, содержат побудительный, мотивирующий смысл для ученика.

Функциональная грамотность рассматривается как совокупность двух групп компонентов: интегративных и предметных. Предметные соответствуют предметам учебного плана начальной школы. К интегративным относятся коммуникативная, читательская, информационная, социальная грамотность, формирующиеся на любом предметном содержании. Учебный предмет «Окружающий мир» является интегрированным и состоит из модулей естественнонаучной и социально-гуманитарной направленности, а также предусматривает изучение основ безопасности жизнедеятельности. На уроке мы отрабатываем навык обозначения событий во времени

языковыми средствами: сначала, потом, раньше, позднее, до, в одно и то же время. Закрепляем признание ребенком здоровья как наиважнейшей ценности человеческого бытия, умение заботиться о своем физическом здоровье и соблюдать правила безопасности жизнедеятельности.

Методы обучения - это способы совместной деятельности учителя и учащихся, направленные на решение задач обучения. Структурной единицей любого метода является методический приём. Методический приём - это конкретное действие учителя и учащихся, направленное на достижение образовательного результата. Одни и те же приёмы входят в различные методы обучения, один метод может быть реализован различными приёмами.

Каждодневная работа учителя на уроке и образовательные технологии, которые он выбирает, формируют функциональную грамотность учащихся, соответствующую их возрастной ступени. Поэтому важнейшей в профессиональном становлении современного учителя является проблема повышения его технологической компетентности, включающей в себя глубокую теоретическую подготовку и практический опыт продуктивного применения современных образовательных технологий на уроке.

СЕКЦИЯ 3. ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-КОНТЕКСТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ЧЕРЕЗ ЧТЕНИЕ И ПИСЬМО ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Акованцева Е. П., Скоморохина Н. П.

МКОУ Покровская СОШ Острогожского района Воронежской области

Изучение иностранного языка - это процесс, который требует больших усилий. Это подтверждается тем, что одной из составляющих психического развития ребенка является его познавательное развитие, подразумевающее сформированность научной картины мира, развитие способности управлять своей познавательной и интеллектуальной деятельностью, творческого мышления, продуктивного воображения, произвольных памяти и внимания, рефлексии. Именно поэтому, в своей деятельности преподавателю необходимо использовать самые разнообразные методы и технологии, которые позволили бы не только эффективно обучать, но и развивать ребенка, способствовали повышению мотивации к изучению иностранного языка. Возникшая острая необходимость не просто обучать учеников, но и развивать их мышление, творческий потенциал, построение логических связей требует от преподавателя современного взгляда на свои уроки, требует более тщательной и продуманной подготовки на несколько уроков вперед. Иностранный язык как предмет имеет целью научить учащихся речевой деятельности. Предметом иностранного языка является речевая деятельность, в основе которой лежит мысль. При подаче нового материала, лексического или грамматического, учитель должен четко при планировании своих уроков представлять, какой материал дан на «входе» и каким он его планирует видеть на «выходе» в данной возрастной группе. Для того, чтобы урок был, в плане методики, грамотно построен, необходимо, чтобы в течение урока присутствовали все формы речевой деятельности: аудирование, говорение, чтение и письмо.

Чтение представляет собой одно из важнейших средств получения информации и в жизни современного образованного человека занимает значительное место, а также представляет собой форму письменного общения, которое обеспечивает передачу опыта, накопленного человечеством в различных жизненных сферах, то есть оно обучает, развивает и воспитывает. В реальной жизни чтение выступает как отдельный, самостоятельный вид коммуникативной деятельности, которая служит средством передачи информации, заключенной в тексте. Именно чтение помогает развить все эти умения. Чтение и письмо всегда тесно связаны друг с другом. Необходимо учитывать, что в современном мире многократно увеличен поток печатной информации на иностранных языках, открыт доступ к зарубежным печатным изданиям, передающим огромное количество информации, являющейся познавательной для всех, кто стремится к прагматическим знаниям, помогающим адаптироваться в аутентичной иноязычной среде. Аутентичные материалы знакомят с реалиями страны изучаемого языка, приобщают к культурным ценностям других народов. Работа над аутентичными текстами не только положительно воздействует на эмоциональную сферу личности учащегося, но и ведет к активизации и обогащению словарного запаса учащихся, расширяет социокультурный компонент их иноязычной речевой компетентности. Начиная с младших ступеней обучения иностранному языку, уровень сложности

подачи материала возрастает от «простого» к «сложному», поэтому современный педагог должен осознавать важность мышления высокого уровня в современном образовании. Большинство мыслительных процессов, характерных для учебной деятельности в традиционной школе, соответствуют уровням знания или понимания, которые являются наиболее распространенными из мыслительных умений. Они служат базой или фундаментом, на котором строятся все мыслительные умения более высокого порядка. С каждым последующим уровнем мыслительные умения становятся более сложными и используются реже. Вид мышления, основанный на анализе, рефлексии, представлении нескольких альтернативных вариантов решения задачи - есть критическое мышление. Существуют навыки мышления (по Б. Блуму): низкого порядка - знание и понимание; высокого порядка - применение, анализ, синтез, оценка. Для формирования навыков мышления высокого уровня необходимо и обязательно задействовать именно мыслительные умения высокого порядка, а именно: уровни анализ, синтез, оценка. Необходимо отметить, что изучающее чтение предполагает очень полное и чёткое понимание всей информации, а также ее критическое осмысление. Это вдумчивое чтение, предполагающее целенаправленный анализ содержания читаемого с опорой на языковые и логические связи текста. Его задачей является также формирование у обучаемого умения без помощи других преодолевать затруднения в понимании иностранного языка. На первом, самом низком уровне, уровне знаний деятельность ученика сводится лишь к запоминанию и припоминанию информации. Ключевые слова в заданиях такого уровня сводятся к следующим: определять, описывать, называть, маркировать, узнавать, воспроизводить, следовать. Просмотровое чтение предполагает получение общего представления о читаемом материале. Его целью является получение самого общего представления о теме и круге вопросов, рассматриваемых в тексте. Это беглое, выборочное чтение. Этот вид чтения требует наличия у читающего довольно значительного объема языкового материала. Ознакомительное чтение представляет собой познавательное чтение, при котором предметом внимания читающего становится все речевое произведение (книга, рассказ, статья) без установки на получение определенной информации. При ознакомительном чтении основная коммуникативная задача, которая стоит перед читателем, заключается в извлечении из текста основной, содержащейся в нем информации. Обычно по этому виду чтения определяется степень автоматизированности технических навыков у учащихся. Особенности чтения как речевой деятельности делают его весьма эффективным средством обучения. Второй уровень, уровень понимания заключается в умении понимать значение, перефразировать главную мысль. Ключевые слова в заданиях этого уровня: обобщать, преобразовывать, защищать, перефразировать, интерпретировать, давать примеры. Третий уровень, применение полученных знаний требует от ученика умений использовать информацию или концепцию в новой ситуации. Ключевые слова в заданиях этого уровня: выстраивать, воссоздавать, конструировать, моделировать, предсказывать. Поисковое чтение нацелено на чтение газет и литературы на изучаемом иностранном языке. Его основной задачей является быстрое нахождение в тексте вполне определенных данных (фактов, черт, цифровых характеристик, указаний). Оно ориентировано на нахождение в тексте конкретной информации. При поисковом чтении извлечение смысловой информации не просит дискурсивных действий и происходит автоматизировано. Такое чтение, как и просмотровое, предполагает наличие умения ориентироваться в логико-смысловой структуре текста, выбирать из него нужную информацию по определенной проблеме, выбирать и объединять информацию нескольких текстов по отдельным вопросам. Уровень анализа информации формирует навыки мышления высокого уровня при

помощи следующих заданий: сравнить, противопоставить, разбить, выделить, отобрать, разграничить, разбить информацию на части. Уровень синтеза наоборот, направлен на формирование навыков обобщения, соединения идей для создания чего-то нового, группировать, обобщать, реконструировать. Уровень оценки полученных знаний призван формировать навыки мышления, которые помогают ученику делать суждения относительно ценности полученной информации. Задания этого уровня мышления содержат слова: оценивать критиковать, судить, оправдывать, оспаривать, поддерживать. Изучение иностранного языка способствует развитию познавательных функций психики человека. В процессе овладения иностранным языком тренируются различные приемы запоминания, формируется филологическое мышление, расширяются знания об окружающей действительности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Блум Б. Таксономия. – М., 1956.
2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. Пособие для учителя. - М.: АРКТИ, 2004. – 192 с.
3. Ляховицкий М.В. Методика преподавания иностранных языков: Методическое пособие. - М.: Дрофа, 2006. - 369 с.

РАЗВИТИЕ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ – ОДНА ИЗ ВЕДУЩИХ ЗАДАЧ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ

Антипова Л. Н., Игнатенко Л. А.

КОУ ВО «Бутурлиновская – школа-интернат для обучающихся с ОВЗ» г. Бутурлиновка
Воронежской области

Необходимость в специальной работе по обогащению словарного запаса учащихся определяется следующими факторами:

1. Исключительно важной ролью слова в языке.
2. Потребностью в постоянном пополнении запаса слов. Ведь чем богаче активный словарный запас человека, тем содержательнее, доходчивее, красивее его устная и письменная речь.

Содержание работы по обогащению словарного запаса учащихся специфично. Оно представляет собой определенный список слов (словник), значение которых должно быть разъяснено детям и употреблению которых они должны быть обучены. Словники для словарной работы создавались исходя из разных целей. В одних случаях методисты за основу брали грамматико-орфографические трудности слов, другие - их смысловую ценность для обогащения словарного запаса учащихся. Первый подход к отбору слов составляет грамматико-орфографическое направление в словарной работе, второй - семантическое направление. Оба направления решают свои специфические задачи. Грамматико-орфографическое направление объединило следующие виды работы над словом: словарноморфологическую, словарно-орфографическую, словарно-морфемную. Семантическое направление - словарно-семантическую и словарно-стилистическую. Последние два вида работы над словом составляют основу обогащения словарного запаса учащихся, т.е. собственно словарную работу в школе. В настоящее время в процессе обогащения словарного запаса учащихся учителя опираются на словарь текстов учебников по русскому языку, на изучаемые литературные произведения, на словарь текстов для изложений и предположительный словарь тем сочинений. Основу содержания обогащения словарного запаса учащихся

составляют тематические (идеографические) и лексико-семантические группы слов. Это связано с тем, что знания сохраняются в упорядоченном виде целыми тематическими группами, относящимися к различным сферам житейского опыта. Отбор смысловых тем для обогащения словарного запаса учащихся необходимо производить с расчетом реализации целей подготовки их к жизни. Роль дидактического материала при этом не следует преувеличивать, однако, как пишет В.А. Звегинцев, «язык может оказывать и действительно оказывает воздействие на поведение человека, используя имеющиеся в его распоряжении каналы» в связи с тем, что «мышление человека преимущественно протекает в языковых формах». Через специально отобранную лексику языка учитель определенным образом воздействует на мышление и эмоции детей. Коммуникативный акт осуществляется «всегда в общественной среде» и «требует обязательного согласования с широким кругом общественных установлений и «знаний», и всегда целеориентирован». При определении тематических групп (идеографических тем) для организации работы по обогащению словарного запаса учащихся на уроках русского языка в V-IX классах через обращение к словарям необходимо исходить из «социального заказа», требующего воспитания подрастающего поколения, обладающего всесторонне развитыми способностями. В соответствии с этим положением первым принципом отбора тематических групп слов является социально-коммуникативный. Межпредметный материал - богатый источник для пополнения содержания работы по обогащению словарного запаса учащихся на уроках русского языка. Отсюда выделяется межпредметно-коммуникативный принцип отбора тематических групп слов для работы по обогащению словарного запаса школьников. В соответствии с указанными принципами актуальными оказываются следующие тематические (идеографические) группы слов: общественно-политическая лексика, морально-этическая, спортивная, лексика гигиены и здравоохранения, искусства и культуры, военная лексика, лексика права, труда. Каждая тематическая группа охватывает огромное число слов. Их минимизация для обогащения словарного запаса учащихся опирается на несколько принципов: Частотный принцип (отбирается лексика, часто употребляемая в текстах разных стилей). Коммуникативный принцип (отбирается лексика, сопряженная с подготовкой к жизни учащихся). Системный принцип (обязывает включать в словник лексико-семантической группы доминанты синонимического и деривационного (словообразовательного) рядов слов, а также антонимов, помещенных в словник). Стилистический принцип (обеспечивает включение в словник слов, выражающих отношение к предмету и отношению к слову, т.е. эмоционально окрашенных и стилистически окрашенных слов). Обогащение словарного запаса учащихся на уроках русского языка опирается на следующие предпосылки (условия), реализованные в учебном процессе: Лингвистические предпосылки - это минимум базовых для словарной работы знаний школьников о языке и соответствующих им базовых учебно-языковых умений. К базовым относятся те знания о языке, которые помогают раскрыть слово: а) как единицу лексической системы языка; б) как элемент грамматической системы языка; в) как элемент стилистической дифференциации языка. Базовые учебно-языковые умения обеспечивают формирование у школьников умения правильно употреблять слова в соответствии с их значениями и сферами употребления. В процессе словарной работы учитель должен специально обращать внимание на базовые понятия, используя их как необходимый фон обогащения словарного запаса школьников. Психологические предпосылки - это особое психологическое отношение говорящих (пишущих) к словам. Психологами выявлены следующие положения, имеющие важное значение для организации словарной работы: слово усваивается быстрее и прочнее, если обучение

его употреблению следует без перерыва за его семантизацией, если восприятие мира и слова окрашено эмоционально, если в процессе работы над словом устанавливаются ассоциативные связи, если специально формируется внимание к незнакомым словам. Огромную роль в работе по обогащению словарного запаса учащихся играет развитие у них интереса к овладению словом, к пополнению своего личного запаса слов. Отсутствие у детей интереса к незнакомым словам, невнимание к ним является одной из причин, препятствующей обогащению их словарного запаса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Евгеньева А.П. Словарь синонимов. - Л., 1975. - 463 с.
2. Звегинцев В.А. Социальное и лингвистическое в социолингвистике // Известия СССР. - 1982. - Вып. 3. - 256 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ

Анчукова С. Е.
МБОУ СОШ №76 г. Воронежа

Сегодня под функциональной грамотностью понимается способность человека использовать знания, приобретённые навыки для решения самого широкого спектра жизненных задач. При комплексном подходе к анализу конкурентоспособности образования страны, который невозможно оценить вне контекста международных исследований качества образования, выделяются три типа индикаторов:

- функционирование образовательной системы в целом (например, охват, финансирование, дифференциация);
- характеристики образовательного процесса на уровне образовательных организаций (структура, условия, кадры, содержание, технологии);
- образовательные результаты. Образовательные результаты являются ключевым индикатором качества образования, так как именно через призму образовательных результатов рассматривается эффективность образовательной политики страны и определяется необходимость реформ в системе образования и их темпов.

Особый интерес представляет исследование PISA - Международная оценка образовательных достижений учащихся. В этой программе впервые реализуется компетентностный подход в оценке образовательных достижений. Исследование PISA ставит своей целью проверку подготовки молодежи к «взрослой» жизни, что отличает его от других международных исследований. Международное исследование PISA представляет функциональную грамотность в виде следующих составляющих:

- грамотность в чтении (читательская грамотность) — способность человека к пониманию письменных текстов и рефлексии на них, к использованию их содержания для достижения собственных целей, развития знаний и возможностей, для активного участия в жизни общества;
- грамотность в математике (математическая грамотность) — способность человека определять и понимать роль математики в мире, в котором он живет, высказывать хорошо обоснованные математические суждения и использовать математику так, чтобы удовлетворять в настоящем и будущем потребности, присущие созидательному, заинтересованному и мыслящему гражданину;
- грамотность в области естествознания (естественно-научная грамотность) — способность использовать естественно-научные знания для выделения в реальных

ситуациях проблем, которые могут быть исследованы и решены с помощью научных методов для получения выводов, основанных на наблюдениях и экспериментах;

— финансовая грамотность, которая подразумевает знание и понимание финансовых понятий и финансовых рисков, а также навыки, мотивацию и уверенность, необходимые для принятия эффективных решений в разнообразных финансовых ситуациях, способствующих улучшению финансового благополучия личности и общества, а также возможности участия в экономической жизни;

— глобальные компетенции и креативное мышление — способности: — критически рассматривать с различных точек зрения проблемы глобального характера и межкультурного взаимодействия; — осознавать, как культурные, религиозные, политические, расовые и иные различия влияют на восприятие, суждения и взгляды людей; — вступать в открытое, уважительное и эффективное взаимодействие с другими людьми на основе разделяемого всеми уважения к человеческому достоинству. Креативное мышление — основа для появления нового знания, инновационных идей; привычка мыслить креативно всё заметнее влияет на общественное и духовное развитие, на развитие производства.

В обновлённых ФГОС НОО и ООО (с 1 сентября 2022 г.) закреплено обеспечение возможности формирования функциональной грамотности:

• ФГОС ООО в разделе 3 «Требования к условиям реализации программы ООО» п. 35.2 «В целях обеспечения реализации программы ООО в Организации для участников образовательных отношений должны создаваться условия, обеспечивающие возможность: - формирования функциональной грамотности обучающихся (способности решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности), включающей овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу дальнейшего успешного образования и ориентации в мире профессий.

В вопросе формирования функциональной грамотности можно выделить, по крайней мере, два направления: *первое* – это ежедневная работа учителя в рамках учебного процесса. Например, формирование читательской грамотности - каждый параграф учебника – это новый для ученика текст, к которому учитель должен построить группу вопросов или заданий разного уровня сложности, формирующих различные умения: находить в тексте информацию и формулировать выводы, интерпретировать информацию и применять её в новых ситуациях, в том числе, не рассмотренных в учебнике. Таким образом, процесс формирования функциональной грамотности не может быть набором отдельных уроков или набором отдельных заданий, этот процесс системно должен быть интегрирован в учебную программу как обязательная составляющая. *Вторым* направлением формирования функциональной грамотности является дополнительное и предпрофессиональное образование для школьников.

На уроках географии в большей степени формируется естественнонаучная и читательская грамотность. Под естественнонаучной грамотностью понимается способность использовать естественнонаучные знания, выявлять проблемы и делать обоснованные выводы, необходимые для понимания окружающего мира и тех изменений, которые вносит в него деятельность человека, также для принятия соответствующих решений. Для обеспечения эффективности формирования естественнонаучной грамотности школьников в учебном процессе применяются методы и приемы активного обучения, которые побуждают учащихся к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом. Активные методы обучения - это методы, которые побуждают учащихся к

активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом.

Активные методы обучения, формирующие функциональную грамотность

1. Это проблемное обучение - такая форма, в которой процесс познания учащихся приближается к поисковой, исследовательской деятельности.

Анализ конкретных ситуаций — один из наиболее эффективных и распространенных методов организации активной познавательной деятельности обучающихся.

Например: при изучении темы «Температура воздуха» в 6 классе учащимся была предложена для анализа информация в форме сказки: «Жил был старый тролль, и всегда ему было холодно на земле. И однажды тролль решил: «Заберусь-ка я на гору и погреюсь». Ползет тролль по горе - холодно, но ничего вот поднимусь повыше и согреюсь, думает он, ведь чем ближе к Солнцу, тем должно быть теплее. Так он думал, полз, пока не замерз». У детей возникает мысль- противоречие: как же так, если чем ближе к солнцу, то должно быть теплее, то почему же замерз тролль? В результате диалога в форме дискуссии, дети самостоятельно формулируют проблему в форме проблемного вопроса: «Так ли это, чем ближе к солнцу, тем теплее?».

2. Метод «Карусель» - ученики работают в небольших группах, размышляя, в поисках ответа на конкретно поставленный вопрос. Им предоставляется возможность для совместного оценивания идей других групп и использования их в качестве потенциальной основы для окончательного формирования своих собственных ответов на вопросы.

3. «Кластер». Выделение смысловых единиц текста и графическое их оформление в определенном порядке в виде грозди. Кластеры могут стать как приемом на стадии вызова, рефлексии, так и стратегией урока в целом. Делая какие- то записи, зарисовки для памяти, мы часто интуитивно распределяем их особым образом, komponуем по категориям. Задачей этой работы является не только систематизация материала, но и установление причинно - следственных связей между «гроздьями».

Переориентация системы образования на развитие функциональной грамотности выступает не самоцелью, а средством, обеспечивающим человеку возможность адаптации и самореализации. Развитие функциональной грамотности возможно на основе сформированной академической грамотности. Развитие компетенций, являющихся основой функциональной грамотности, вплетенное в освоение предметного знания, — это не отдельная задача, а особенность учебного процесса при данном подходе.

СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

Апарина С. А., Болгова Н. В.

МКОУ Шестаковская СОШ Бобровского района Воронежская область

В новых современных условиях развития образования в школе необходим учитель- профессионал, хорошо знающий особенности личности школьника и опирающийся в своей работе на всю математическую общественность (ученых, преподавателей высшей школы).

Педагогическую деятельность учителя будем понимать как совокупность отдельных деятельностей, в которую включаем следующие умения:

- анализировать психолого-педагогическую литературу, нормативные документы, учебные планы, программы, методические пособия, дидактический материал и др.;
- отбирать с учетом возрастных особенностей определенных групп учащихся учебный материал, необходимый для изучения;
- конструировать предметное содержание образования;
- планировать свою работу (уроки, мероприятия и т. д.);
- организовывать различные виды деятельности учащихся;
- помогать школьникам выполнять запланированное путем умелой и рациональной организации учебной деятельности;
- управлять деятельностью учащихся;
- оценивать деятельность учащихся с целью ее коррекции.

Деятельность учителя математики выполняет ряд функций:

Гностическая функция. Изучение программ по математике, планирование целей обучения, отбор содержания обучения по математике и др.

Конструктивная функция. Планирование этапов обучения математике, отбор приемов и средств обучения математике, определение форм деятельности познавательных заданий и др.

Организационная функция. Организация познавательной деятельности учащихся, организация процесса обучения математике и др.

Информативная функция. Изложение учебного материала, применение приемов и средств обучения математике, отбор и методическое построение содержания образования и др.

Контрольно-оценочная функция. Коррекция знаний, систематическая проверка знаний и умений по математике, оценка качества и эффективности обучения математике и др.

Для эффективного выполнения педагогических функций современному педагогу важно осознавать структуру педагогической деятельности, включающей в себя гностический, конструктивный, организаторский и коммуникативный компоненты.

В современной образовательной ситуации особенно актуальна проблема соотношения целей и мотивов обучения в школе. Основной задачей учителя математики становится обеспечение принятия цели обучения учеником как цели, имеющей личностно-значимый смысл. Чтобы цель обучения, поставленная учителем, стала целью обучения ученика, необходимо, чтобы она стала мотивом деятельности ребенка, т.е. каждый школьник должен понимать, зачем он изучает ту или иную тему школьного курса математики. В каком же соотношении находятся цель и мотив обучения? Важно усвоить, что цель направлена на результат деятельности, а мотив направлен на то, где этот результат может быть использован.

Для учителя проблема целеполагания представляет собой сложную проблему, решение которой включает в себя:

1. Ознакомление с целями изучения и учебной программой курса.
2. Знакомство с примерным тематическим планированием.
3. Установление межпредметных связей в курсе школьной дисциплины.
4. Умение выделить основной и сопутствующий учебный материал.

Важную роль в подготовке учителя математики играет планирование. Любая деятельность начинается с планирования действий. Подготовка учителя к урокам математики начинается с годового и тематического планирования учебного процесса.

Годовое планирование предполагает распределение тематик уроков и количества часов, отведенных на них, выделение базовых тем учебного материала для повторения

и систематизации, подбор средств обучения (наглядных и учебных пособий, оборудования, дидактического материала и др.), распределение уроков по типам.

Тематическое планирование включает в себя определение задач изучения темы, знакомство с содержанием учебного материала, построение логической последовательности изучения темы в соответствии с дидактическими принципами, распределение количества часов на изучение темы, определение роли каждого конкретного урока в системе уроков по теме, выбор средств обучения темы.

Содержание деятельности учителя математики опирается на определенные профессиональные знания и умения. В методических умениях различают несколько уровней их сформированности. Первый уровень предполагает осознание цели выполнения методического действия; осмысление его операционного состава; поиск способов выполнения чаще всего на основе образца, приложенного к инструкции. Второй уровень предполагает перенос отдельных сформированных методических умений на новые предметные объекты и более крупные блоки учебного материала. На третьем уровне сформированности методических умений учителя математики наблюдается высокоразвитое методическое умение, которое определяется осознанием мотивов и средств выбора способов деятельности; использование различных средств и методических умений в соответствии с конкретной педагогической ситуацией. Формирование умений второго и третьего уровней предполагает соответствующую систему теоретической и практической подготовки учителя. Источниками методических знаний учителя математики выступают следующие компоненты: учебные пособия, научная и научно-популярная литература, методическая литература, наглядные средства обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ангеловски К. Учителя и инновации: Кн. для учителя. - М.: Просвещение, 1991.
2. Ефремов А.В. Уроки педагогики сотрудничества // Математика в школе. - 2005. - № 3.
3. Подготовка учителя математики в педвузах в условиях профильной и уровневой дифференциации обучения в школах. - Елабуга, 2004. - 207 с.
4. Саранцев Г.И. О профессионализме в подготовке учителя математики // Математика в школе. - 2010. - № 4.
5. Семенов Е.Е., Зюкина И.Е. Стиль преподавания и подготовка учителя математики // Математика в школе. - 2005. - № 2.
6. Смирнова Е.М. Разработка урока // Математика в школе. - 2012. - № 6.

ПОДХОДЫ К СТИМУЛИРОВАНИЮ И РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ

Бородина А. А.
МБОУ СОШ №93 г. Воронеж

Рассмотрим, что же дают информационные и коммуникационные технологии для развития к стимулированию и продолжению творческой активности. Использование ИТО помогает обеспечить тесное взаимодействие между преподавателем и обучаемым даже в условиях дистанционного образования. Описание творческого процесса, его результаты могут быть представлены и обсуждены на электронной конференции, опубликованы в электронном издании, размещены на Web-сайте учебного заведения.

Например, на смену рукописным тематическим журналам (исторические, литературные и др.) не только в вузах, но и во многих школах, гимназиях, лицеях появляются электронные журналы, для которых нет проблем с тиражированием и распространением. Каждый желающий может ознакомиться с их материалами через Internet, а при отсутствии у учебного заведения своего Web-сайта – через локальную сеть. ИТО расширяют возможности образовательной среды как разнообразными программными средствами, так и методами развития креативности обучаемых. К числу таких программных средств относятся моделирующие программы, поисковые, интеллектуальные обучающие, экспертные системы, программы для проведения деловых игр. Фактически во всех современных электронных учебниках делается акцент на развитие творческого мышления. С этой целью в них предлагаются задания эвристического, творческого характера, ставятся вопросы, на которые невозможно дать однозначный ответ, и т.д. Коммуникационные технологии позволяют по-новому реализовывать методы, активизирующие творческую активность. Обучаемые могут включиться в дискуссии, которые проводятся не только в аудитории или классе, но и виртуально, например на сайтах периодических изданий, учебных центров. Новое содержание образовательной среды создает и дополнительные возможности для стимулирования любознательности обучаемого. Одним из таких стимулов является возможность удовлетворить свое любопытство благодаря широчайшим возможностям глобальной сети Internet, предоставляется доступ к электронным библиотекам (научно-техническим, научно-методическим, справочным и т.д.), интерактивным базам данных культурных, научных и информационных центров, энциклопедиям, словарям. Кроме этого существуют и так называемые «списки рассылки», позволяющие получать по электронной почте подборки материалов по множеству «узких» тем. Создаваемые на сайтах учебных заведений персональные Web-страницы педагогов предоставляют дополнительные возможности и для того, чтобы открыть обучаемым «дверь» в свою творческую мастерскую. На таких страницах можно показать не только учебные материалы, но и свои научные публикации, проспекты проводимых исследований, лучшие работы «учеников, превзошедших учителя». Помимо создания специальной образовательной среды, способствующей формированию креативности, ИТО позволяют оказывать прямое и косвенное воздействие на развитие качеств, характеризующих дивергентное мышление.

Рассмотрим, какие виды программного обеспечения ИТО наиболее эффективно выявляют, формируют, развивают, тренируют быстроту, гибкость, оригинальность и точность мышления. Быстрота. Способность к продуцированию большого количества разнообразных идей, решений какой-либо проблемы может быть развита с помощью ИТО в разных аспектах. Непосредственное воздействие на формирование этого качества естественным образом оказывают всевозможные программы: обучающие и тренировочные, для проведения деловых игр с контролем времени. Конечно говорить о развитии быстроты именно дивергентного мышления можно только в тех случаях, когда эти программы основаны на нелинейных алгоритмах и при повторном использовании предлагают обучаемому все новые и новые ситуации, а также используют объемный банк разноуровневых заданий, адаптируясь под конкретного обучаемого. Также прямое воздействие на развитие быстроты мышления оказывают мозговые штурмы, сам принцип которых и состоит в выдвижении множества различных идей за ограниченное время. Работа с системами для поиска информации и гипертекстовыми системами (энциклопедии, словари, учебники) влияет на формирование быстроты мышления даже косвенным образом, поскольку эффективность их использования напрямую связана с разработкой многовариантной

схемы поиска. Поэтому педагогу желательно разрабатывать не прямые задания для поиска информации (например, по определенному набору ключевых слов) за ограниченное время, а формулировать их обобщенно, оставляя за обучаемыми выработку различных вариантов поиска. Гибкость. Очень многие обучающие и моделирующие программы построены по принципу конструктора, предлагающего обучаемому специальную среду, в которой можно развивать гибкость мышления, строя из заданного набора элементов модели процессов – технологических, экономических, политических, физических, химических и т.д. Но, по сути дела, в любой продуктивной работе за компьютером есть потенциальные возможности развития гибкости мышления – все инструменты и принцип их действия заранее очень четко определены. И развитие творческого мышления здесь зависит от того, какие задачи поставлены перед обучаемым. Главное правило формулируется очень просто: при четкой конкретизации инструментов исполнения требования к конечному продукту деятельности обучаемого должны носить самый общий характер, оставляя простор для самовыражения. А.В. Хуторской определяет, соответственно, открытые задания, фиксирующие только структуру их решения или отдельные элементы. Дополнительное использование таких заданий в сочетании с программными средствами создает соревновательный момент: как при ограниченных возможностях получить наиболее интересный результат. Обучаемым могут быть предложены задания от простейших, носящих учебный характер, до исследовательских проектов: - текстовые, графические редакторы - создание вариантов оформления логотипов, рекламных буклетов, Web-страниц и т.д., в которых используются заранее определенные элементы; 300 - электронные таблицы - обоснованный выбор диаграммы, оптимальным образом иллюстрирующей решение некоторой задачи среди множества возможных диаграмм; исследование задач с параметрами, определяющими на основании единой модели множество разнообразных решений; - системы управления базами данных - проектирование структуры, в рамках которой могут быть представлены исходные данные; использование языка запросов к базе данных для выработки конструкций, оптимальным образом обеспечивающих поиск информации для справочных информационных систем («Гарант», «Кодекс», «Консультант Плюс» и др.), электронных каталогов библиотек, поисковых систем в Internet, баз данных учебного назначения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гребенщикова В.Ю. Информатизация в организации творческой познавательной деятельности учащихся. // Сборник научных статей. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000.
2. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. / Под ред. Е.С. Полат. - М., 1999

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

Бушаев С. В.
МБОУ СОШ №75 г. Воронежа

Школа, являясь одним из главных институтов общества, первой ощущает на себе все изменения, происходящие в нем. Социальный запрос школе, определенный современным обществом говорит о том, что необходимы люди с новым мышлением, умением самостоятельно ставить цели, находить пути их достижения. Развитие ребенка становится ключевым определением обучения. Изучение биологии в общеобразовательной школе направлено не только на усвоение определенной суммы знаний, но и на развитие личности ученика. Построить учебный процесс с учетом потребностей и способностей каждого ученика возможно только лишь с применением новых образовательных технологий. При использовании нетрадиционных технологий обучения, которые позволяют ученику непосредственно принимать участие в построении учебного процесса, осуществляется прочное и осознанное усвоение содержания учебных предметов, а также развитие у школьников логического мышления, творческой активности, речевых способностей, умения самостоятельно работать и интеллекта в целом. Именно это побудило меня к изучению современных педагогических технологий и использованию их в преподавании биологии. Всегда проходят успешно уроки с применением технологии проблемного обучения. Но, хочу отметить, что применение проблемного подхода на уроках биологии имеет свои трудности. Требуется большее количество времени, чем при «традиционном» изложении материала учителем. Ученик должен обладать определённой системой знаний, поскольку отсутствие их не позволит ему успешно обсуждать поставленную проблему. Учитель должен постоянно повышать свою эрудицию, быть оперативным в работе в целом и на уроке в частности. Проектная технология. Проект - это специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый учащимися комплекс действий, завершающихся созданием творческого продукта. Проект многогранен, проект эффективен, проект неисчерпаем. Использование компьютера на этапе объяснения нового материала я использую следующие виды учебной деятельности:

1. Цветные рисунки и фото. Учебники и методические пособия не могут иметь большой иллюстративный материал, т. к. это резко повышает их себестоимость. Цифровые технологии позволяют при той же стоимости насытить издание большим количеством цветных иллюстраций. Цветные рисунки и фото позволяют расширить иллюстративный ряд, придать ему большую эмоциональность, приближенность к реальной жизни. Использование компьютера на уроках позволяет при объяснении нового материала использовать большой иллюстративный материал, что способствует лучшему усвоению материала.

2. Слайд-шоу – сменяющиеся иллюстрации (фотографии, рисунки) с дикторским сопровождением. Использование слайд-шоу при объяснении нового материала дает возможность более наглядно проиллюстрировать новый материал, привлечь внимание учащихся. Особенно полезны слайд-шоу при изучении многообразия живых организмов различных систематических групп, так как позволяют иллюстрировать богатый живой мир.

3. Видеофрагменты – выполняют функцию, аналогичную использовавшимся учебным кино- и видеофильмам, однако в сочетании с компьютерными технологиями выводят их на качественно новый уровень. Видеофрагменты с использованием

компьютера, позволяют использовать видеоматериал как сверхэффективное средство создания проблемной ситуации на уроке.

4. Анимации - аналоги традиционных фрагментов «мультфильмов», включавшихся в учебные кино- и видеофильмы для иллюстрации механизмов тех или иных биологических процессов, в том числе и микромира. Психологически привлекательны за счет использования современного компьютерного дизайна, внедряемого в сознание школьника телевидением. В подобных анимациях облегчена остановка и переход к нужному фрагменту, за счет синхронизированного звукового сопровождения возможно квалифицированное объяснение процесса с нужными визуальными акцентами.

5. Интерактивные модели и рисунки, схемы. Интерактивные модели – анимация, ход которой зависит от задаваемых начальных условий. Могут использоваться для имитации биологических процессов. К этому типу объектов можно отнести интерактивные таблицы, в которых фрагменты могут «оживать» в короткие анимации или укрупняться с появлением новых деталей.

6. Мультимедийные презентации. Создание уроков-презентаций требует умения пользоваться компьютерной техникой и большого количества времени, что в итоге оправдывается повышением познавательного интереса учащихся к предмету. Данная форма позволяет представить учебный материал как систему ярких опорных образов, наполненных исчерпывающей структурированной информацией в аналогичном порядке. В этом случае задействуются различные каналы восприятия учащихся, что позволяет заложить информацию не только в фактографическом, но и в ассоциативном виде в память учащихся. время обучения. Использование на уроках мультимедийных презентаций позволяет построить учебно-воспитательный процесс на основе психологически корректных режимов функционирования внимания, памяти, мыследеятельности. На этапе объяснения нового материала презентация играет роль сопровождения объяснения нового материала. При составлении презентации я придерживаюсь следующих требований к презентациям:

- слайды не должны быть перегружены текстом, лучше разместить короткие тезисы, даты;
- иллюстрации должны быть реалистичными;
- наиболее важный материал выделяю ярче, оригинальнее для включения ассоциативной зрительной памяти;
- при длительном объяснении можно для релаксации включить заставку с изображением природы, тихую музыку, видеофрагмент;
- слайды не должны быть перегружены анимацией, так как это отвлекает внимание учащихся.

Использование компьютера на этапе закрепления полученных знаний. На этом этапе я предлагаю учащимся ряд индивидуальных (групповых) заданий и задач разного типа. Среди них могут быть тестовые задания; теоретические вопросы, ответы на которые можно проверить при обращении к компьютерным моделям и вопросы, направленные на понимание проиллюстрированного моделями теоретического материала. Этот этап требует тщательной подготовки дифференцированных заданий и бланков для оформления отчетов о проделанной работе, так как на «бумажную» работу у учащихся может не остаться ни времени, ни желания. Следует также продумать эффективную и прозрачную, понятную для учащихся систему оценивания результатов их работы, и сделать ее известной для учеников до начала выполнения работы. На этапе закрепления материала я использую следующие виды учебной деятельности.

1. Работа с заданиями с выбором ответа. Компьютерные технологии позволяют анализировать, сохранять и обрабатывать задания, где требуется один или несколько вариантов ответа из предложенных. Такие задания помимо текста могут содержать

рисунки, а также фотографии, видео- и анимационные фрагменты. Выполнение учащимися таких заданий позволяет закрепить полученные ими знания по изучаемому материалу. Применение электронных образовательных ресурсов для закрепления материала позволяет сделать этот этап более привлекательным для учащихся и удобным для меня.

2. Работа с тренажерами. Данный вид работы позволяет закрепить знания учащихся и отработать умения определять части и органы живых организмов.

3. Выполнение виртуальных лабораторных работ позволяют кроме закрепления знаний и отработки умений, значительно сократить время на проведение лабораторной работы и решить проблему недостаточной материальной базы.

4. Работа с интерактивными заданиями – задания (система заданий), в которых заложен компьютерный контроль этапов выполнения и ошибок, имеется система подсказок для выбора следующего шага, система ветвлений в зависимости от результатов выполнения первого этапа. Интерактивные задания могут содержать фото-, видео- и анимационные объекты. Такие задания переводят эти объекты из категории иллюстраций в категорию обучающих материалов. В преподавании биологии могут быть использованы для создания заданий, связанных с экспериментом, обработкой экспериментальных данных и для сопоставления информации, представленной в различных видах. Интерактивные таблицы – данный вид работы очень удобен при наличии интерактивной доски. При заполнении таких таблиц один учащийся выходит к доске, а остальные фиксируют таблицу в тетрадь. Интерактивные таблицы также можно использовать для фронтальной работы, в этом случае заполнение таблицы происходит устно.

5. Работа с биологическими лабиринтами – позволяют в игровой, привлекательной для учащихся, форме отработать и закрепить знания по предложенной теме. В процессе работы с лабиринтами у учащихся развивается алгоритмическое мышление, способность правильно ориентироваться в информации, вырабатывать навыки работы в группах. Лабиринты вносят в урок игровой момент, что позволяет привлечь внимание учащихся к изучаемому материалу. Использование компьютера на этапе контроля знаний. В своей практике педагоги используют компьютер и на этапе контроля знаний учащихся. При этом использование компьютерных программ решает ряд задач: повышает объективность оценки ответов; - позволяет осуществлять индивидуальный подход к обучению; сокращает время проверки знаний учащихся.

Для контроля знаний использую тесты, форму организации которых условно можно назвать «выбери ответ из предлагаемых вариантов». Для выдачи ответа достаточно нажать клавишу с номером правильного ответа, выбрав среди предложенных. Организация теста по принципу «напиши правильный ответ» предполагает хорошую начальную подготовку учащегося как пользователя персонального компьютера.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Борис С.И., Ханнанов Н.К. Возможности использования российских электронных изданий на уроках биологии. // Биология. 2005. - №6. – С. 18-25. - Издательский дом «Первое сентября».

2. Козленко А.Г. Информационная культура и/или компьютер на уроке биологии. // Биология. – 2008. - №17-24. - Издательский дом «Первое сентября».

3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

ВАЖНОСТЬ СОБЛЮДЕНИЯ МЕТОДИЧЕСКИХ РЕКОМЕНДАЦИЙ ПО ПОДГОТОВКЕ УЧАЩИХСЯ ДЕВЯТЫХ КЛАССОВ ПО МАТЕМАТИКЕ

Весельева Г. В.
УВР МБОУ ОЦ «Содружество» г. Воронежа

Проверка тренировочных работ 2022-2023 учебного года показала, что: • Учащимися допускаются большое количество вычислительных ошибок в задачах не только первой, но и второй части работы, что приводит к снижению балла за задание минимум на 1 балл. Это означает, что работа по совершенствованию вычислительных навыков должна проводиться на протяжении всего обучения в основной школе, а не только в 5 и 6 классах.

- Высокий процент неверных ответов на геометрическое задание, требующего от учащегося умения оценить логическую правильность рассуждения и распознать ошибочные заключения, свидетельствует не только об отсутствии этого навыка, но и о слабом владении на базовом уровне теоретическим материалом модуля «Геометрия». Отметим, что именно эти навыки будут являться базовыми при решении в 10-11 классе планиметрических и стереометрических задач.

- Анализируя списки неверных ответов на задания части 1, можно сделать вывод об отсутствии у многих учащихся навыков самоконтроля и навыков проверки ответа на правдоподобие.

- Анализ экзаменационных работ показали, что при выполнении заданий части многие учащиеся не могут точно сформулировать ответ на поставленный вопрос, не умеют пояснить свои действия, что свидетельствует о формальном подходе к процессу обучения, когда акцент делается на разучивание соответствующих алгоритмов решения тех или иных задач. В этой связи, при подготовке учащихся к итоговой аттестации учителем необходимо:

- формировать у учащихся навыки самоконтроля;
- формировать умения проверять ответ на правдоподобие;
- систематически отрабатывать вычислительные навыки;
- моделировать практические ситуации и исследовать построенные модели с использованием аппарата алгебры;
- уметь перейти от словесной формулировки соотношений между величинами к алгебраической;
- проводить доказательные рассуждения при решении задач, выстраивать аргументацию при доказательстве, записывать математические рассуждения, доказательства, обращая внимание на точность и полноту приводимых обоснований.

Развитие у учащихся навыков устной и письменной математической речи, необходимость формирования осознанности знаний учащихся являются одним из важных факторов, которые способствуют повышению уровня компетентности учащихся. Немаловажную роль играет психологическая подготовка учащихся, их собранность, настрой на успешное выполнение каждого из заданий работы. В ходе организации итогового повторения (при подготовке учащихся к экзамену) необходимо обратить их внимание на то, что не следует стремиться выполнить первую часть работы за более короткое время. Каким бы легким не казалось то или иное задание, к его выполнению следует относиться предельно серьезно, именно поспешность наиболее часто приводит к появлению неточностей, описок, а значит, и к неверному ответу на вопрос задачи. Рекомендации учителям математики

1. При изучении геометрии основное внимание (и, соответственно, учебное время) следует уделить решению задач (с доведением их до правильного числового ответа) на

указанные ниже темы: • Свойства и признаки равнобедренного треугольника. Вычисления в равнобедренном треугольнике (нахождение высоты, проведенной к основанию и на боковую сторону, нахождение стороны по известной другой стороне и высоте, нахождение синуса, косинуса, тангенса углов от 00 до 1800).

- Свойства и признаки параллельных прямых (нахождение пар параллельных прямых, вычисление углов с использованием свойств параллельных прямых).

- Сумма углов треугольника и теорема о внешнем угле.

- Площадь треугольника (отдельно прямоугольного, включая нахождение высоты), параллелограмма и трапеции.

- Теорема Пифагора и ее следствия.

- Тригонометрия прямоугольного треугольника

2. Основным содержанием изучения геометрии должно стать решение задач учащимися. Основным типом урока должен стать урок решения задач учащимися в разнообразных формах. При этом следует так организовать деятельность учащихся, чтобы каждый из них решал задачи самостоятельно в удобном для него темпе либо пользуясь результатом обсуждения в малой группе. Разумеется, следует обсуждать с учащимися основные приемы и методы работы с геометрической задачей. За оставшееся время должно быть решено не менее задач на указанные темы.

3. Рекомендуется разработать для каждого из неуспевающих по геометрии учеников индивидуальный график восполнения пробелов в знаниях и назначить даты поэтапного погашения задолженностей, сообщив эти графики родителям учащихся. Желательно также по каждой теме курса геометрии подготовить списки из 5 –10 основных опорных заданий (в том числе сопоставимых с задачами открытого банка заданий ФИПИ). В ходе текущего повторения списки заданий предлагаются учащимся для домашней подготовки с последующей проверкой их решений.

4. Полезно начинать значительную часть уроков устной работой, нацеленной на повторение основных формул и теорем, либо десятиминутными математическими диктантами или устным опросом по готовым чертежам, демонстрируемым на доске, экране или распечатанным на бумаге, или дифференцированными самостоятельными работами, на которых каждый ученик получает тот список заданий, по которому он должен отчитаться в рамках своего индивидуального графика погашения задолженностей. значительную помощь учителю для организации этой работы может оказать каталог всех экзаменационных заданий открытого банка ФИПИ с ответами и решениями (<http://sdamgia.ru>), предусматривающий возможность распечатывания тематических подборок заданий для домашних работ и их случайное генерирование в виде проверочных работ для текущего контроля знаний.

5. Экономии времени на уроке способствует использование компьютерных программ для создания к уроку интерактивных чертежей и решения задач на готовых чертежах.

Кроме того, полезно использовать сюжетные задачи, т.е. задачи из нескольких пунктов, посвященные исследованию одного и того же объекта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ангеловски К. Учителя и инновации: Кн. для учителя. - М.: Просвещение, 1991.
2. Ефремов А.В. Уроки педагогики сотрудничества // Математика в школе. - 2005. - № 3.
3. Подготовка учителя математики в педвузах в условиях профильной и уровневой дифференциации обучения в школах. - Елабуга, 2004. - 207 с.
4. Саранцев Г.И. О профессионализме в подготовке учителя математики // Математика в школе. - 2010. - № 4.

РОЛЬ ДОМАШНЕГО ЗАДАНИЯ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКА

Ворожбиёва Н. М., Туриёва О. А.
МКОУ Александровская СОШ Павловского района

Одной из важнейших проблем учителей и классного руководителя является контроль успеваемости детей в школе. Существует множество факторов, которые влияют на улучшение результатов учебы. С помощью анкетирования можно выявить отношение школьников к выполнению домашних заданий по учебным предметам. Анкетирование учащихся:

1. Какое количество времени в день ты тратишь на приготовление домашних заданий?
2. На подготовку каких домашних заданий тебе приходится тратить больше времени, чем на все остальные?
3. Тебе всегда понятно задание, которое ты выполняешь дома, или ты уточняешь его у кого-нибудь?
4. Ты делаешь домашние задания самостоятельно или с помощью взрослых?
5. Проверяют ли взрослые выполнение тобой домашних заданий?
6. Всегда ли ты доволен отметкой за домашнее задание?
7. С каким настроением ты выполняешь домашние задания?
8. Всегда ли ты успеваешь записывать домашнее задание на уроке?
9. Если ты не выполнил домашнее задание потому, что не понял его, как поступит учитель, если ты ему это объяснишь?
10. Бывают ли случаи, когда ты просто списываешь задание перед уроком у своих товарищей?

Анкетирование учителей - на вопросы анкеты отвечают все учителя, по предметам которых задаются ученикам домашние задания.

1. Всегда ли вы задаете по своему предмету домашнее задание?
2. Учитываете ли вы возраст учащихся, возможности класса при дозировке домашнего задания?
3. Предлагаете ли вы своим ученикам альтернативные задания, разноуровневые, творческие (по желанию), задания на выбор учеником?
4. Всегда ли вы даете домашнее задание на уроке?
5. Можете ли вы назвать учеников класса, которые выполняют домашнее задание по вашему предмету всегда хорошо?
6. Можете ли вы назвать учеников класса, которые выполняют задание плохо или вовсе не выполняют?
7. Как вы поступаете, если ученик по какой-то причине не выполнил домашнее задание?
8. Всегда ли вы аргументируете выставление оценки за домашнее задание?
9. Какие методы стимулирования учащихся за выполнение домашних заданий вы используете?
10. Какие рекомендации родителям вы хотели бы предложить по теме родительского собрания?

К родительскому собранию проводится небольшое теоретическое исследование. Статистические данные. Если ученики, способности которых ниже среднего уровня, тратят на домашнее задание всего 1-3 часа в неделю, их результаты соответствуют результатам средних учащихся, которые не выполняют домашних заданий. Если средние по уровню своих способностей ученики проводят за уроками 3-5 часов в

неделю, их успехи становятся такими, как у самых способных учеников, которые не выполняют домашних заданий. Домашнее задание должно учить ребенка полемизировать с самим собой, без наличия оппонента и учителя взвешивать все «за» и «против», решать конфликт между истиной и фактом. Самое элементарное в домашнем задании – это буквальное повторение пройденного учебного материала. Главное назначение домашнего задания:

1. Воспитание волевых усилий ребенка, ответственности и самостоятельности;
2. Овладение навыками учебного труда, выраженное в различных способах учебной работы;
3. Формирование умения добывать необходимую информацию из различных справочников, пособий, словарей;
4. Формирование исследовательских умений ученика (сопоставление, сравнение, предположение, построение гипотезы и т.д.).

Выполнение домашнего задания учеником будет результативным, когда: ученик будет владеть алгоритмом действий при выполнении домашнего задания; домашнее задание будет учитывать возрастные особенности и интересы учащихся, индивидуальные качества личности ученика; вместе с домашним заданием будут четко определяться сроки его исполнения; выполнение домашнего задания будет оценено по достоинству и в срок. Если у учеников возникают проблемы по выполнению домашнего задания, все эти проблемы решаемы, необходимо только внимание и терпение взрослых – учителей и родителей.

1. Нужно помогать ребенку в учебе, чтобы он понял все детали трудного задания и сам мог выполнить аналогичное, подробно объясняя свои действия.
2. Чаще играйте с ребенком в развивающие игры, чтобы тренировать его память, внимание и мышление. Разгадывайте кроссворды, головоломки, шарады.
3. Приучайте ребенка к режиму дня, тем самым развивая его волю и собранность.
4. Помогайте ему стремиться совершенствовать свои способности не только в учебе, но и в других делах. Что касается учебы, то пусть ребенок научится в первую очередь добросовестно выполнять домашнее задание.

КАК ГОТОВИТЬСЯ К УРОКУ РУССКОГО ЯЗЫКА В ОСНОВНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Галкина Н. А.
МБОУ Лицей №7 г. Воронежа

ФГОС ООО предъявляет новые требования к преподаванию русского языка как учебного предмета и как государственного языка Российской Федерации. От учителя требуется знание и применение новых форм, методов, технологий обучения русскому языку. Поэтому каждый учитель русского языка должен особое внимание уделять подготовке к проведению урока русского языка в основном общем образовании. Для этого ему нужно соблюдать следующие требования:

1. Ознакомиться с материалом всей темы, изучаемой в школе (по учебным, методическим пособиям).
2. Прочитать теоретические сведения, изложенные в школьном учебнике. Проанализируйте упражнения и выясните: 1) не содержится ли в них дополнительная информация по данной теме; 2) по каким наблюдениям над языковыми фактами

делаются выводы и обобщения, по каким нет; 3) определите систему упражнений по теме.

3. Определите место урока в системе уроков по данной теме, тип урока.

4. Определите сведения, которые необходимо знать учащимся для усвоения нового материала, а также, что изучалось по данной теме ранее, сопряженные темы в перспективе. Дайте анализ изучаемого материала (определения, правила). Определите главное, второстепенное, трудности, связанные с изучением материала. Установить, с каким материалом следует сопоставить изучаемый материал с целью его обобщения и систематизации, а также предупреждения смешения языковых фактов и отрицательного взаимодействия навыков.

5. Подумать, какие наглядные пособия или презентации могут быть использованы на уроке. 6. Сформулировать тему урока и определить его цели.

7. Определить логическую линию урока, отберите материал для урока.

8. Продумать методы и приемы работы, определить виды упражнений, их конкретные дидактические задачи и выяснить соответствие их изучаемому материалу и цели урока.

9. Определить части урока, их последовательность и соразмерность. Составить план урока.

10. Перед тем как приступить к составлению конспекта урока, выяснить, надо ли проверять домашнюю работу в классе. Если такая необходимость есть, подумайте, какое новое решение вы внесете в процесс проверки. Определите виды опроса.

11. Работая над конспектом урока, обратите внимание на формулировки вопросов и заданий, на то, как вы будете активизировать познавательную деятельность учащихся.

12. Подумайте, как вы подведете итоги урока.

Методика А.Р. Ривина, или методика поабзацного изучения текста, позволяет эффективно организовать работу на уроке по изучению письменных источников информации. При помощи методики Ривина можно добиться более глубокого понимания изучаемого материала. Цели: - формируются умения извлекать из абзаца основную мысль и озаглавливать абзац; - данная технология формирует хорошее запоминание основных мыслей текста; - формируются умения передавать содержание абзацев своими словами. Кроме обучающих и развивающих целей, данная методика позволяет решать задачи воспитания. У учащихся формируется очень важное свойство личности – желание и умение сотрудничать со своими одноклассниками, одноклассниками во время выполнения учебной задачи. Подготовительный этап. На этом этапе желательно подготовить учебные тексты (этого могут быть параграфы из учебников, статьи из газет, журналов) Тексты должны быть пригодными для поабзацной проработки, поэтому в каждом абзаце должна отражаться одна стержневая мысль изучаемой темы. Стержневые мысли должны быть логически связаны друг с другом. Количество текстов может быть разным. У Ривина каждый учащийся имеет свой текст. Лучше работать с двумя текстами. Схема методического самоанализа плана-конспекта урока

1. Место урока в календарно-тематическом планировании, его взаимосвязь с другими уроками.

2. Тип урока и его форма.

3. Методика постановки методических целей урока; алгоритм постановки целей урока и его реализация в анализируемом плане-конспекте.

4. Соотношение целей урока и методов его проведения.

5. Соотношение целей урока и его оборудования.

6. Соотношение целей урока и его структурных элементов.
7. Анализ упражнений, выполняемых на уроке.
8. Средства формирования знаний, умений и навыков; оборудование урока.
9. Осуществление на уроке межпредметных связей, в частности, с литературой (использование литературных текстов при анализе языковых единиц).
10. Альтернативные способы решения проблемы и элементы новых технологий обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ладыженская Т.А. Система работы по развитию устной связной речи учащихся. - М., 2000.
2. Львов М.Р. Школа творческого мышления. - М., 1993

РОЛЬ ЭКСКУРСИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИСТОРИИ В ОСНОВНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Денисенко Е. А., Петренко Г. Н.

МКОУ Осиковская ООШ Кантемировского района Воронежской области

Педагогическое значение экскурсии достаточно велико. Экскурсии помогают учащимся установить связь между содержанием учебника, урока и окружающей действительностью, найти подтверждение в жизни того, что сообщал на уроке учитель, то есть учит школьников видеть историю вокруг себя. Изучаемый на уроках материал дополняется конкретными наблюдениями на экскурсиях, которые помогают выработать правильное представление об окружающей социальной действительности, способствуют расширению кругозора учащихся. Изучение вещественных памятников позволяет показать учащимся труд народа, воспроизвести крупные исторические события. Экскурсии дают возможность учащимся знакомиться с подлинными памятниками истории, краеведческими объектами в их естественных условиях. На экскурсии, в отличие от урока, объектом познания всегда бывают средства наглядности, в основном подлинные памятники истории. Именно эта особенность делает ее важнейшим средством формирования гражданской позиции учащихся. В практике работы школ различают два вида экскурсий: 1) учебные, связанные с изучением программного материала; 2) внепрограммные экскурсии, проводимые по плану внеклассной работы. В зависимости от характера объекта экскурсии делятся на три вида:

1. По музейным экспозициям.
2. К историческим и памятным местам.
3. Историко-краеведческие.

По месту в учебной работе экскурсии можно условно разделить на:

1. Вводную, предшествующую изучению учебного материала на уроке или на занятиях кружка;
2. Урок-экскурсию. В процессе экскурсии учащиеся, продолжая изучать материал темы, получают новые знания с последующей их систематизацией и закреплением на уроке;
3. Итоговую экскурсию, которая проводится после изучения соответствующей темы на уроке или в кружке.

Ее целью является установление связи между местным и общеисторическим материалом, углубление и обобщение общеисторического материала на базе вещественных и письменных исторических памятников края; 4. Обзорную экскурсию,

завершающую изучение темы или ряда тем на уроке или в кружке. По месту нахождения объектов экскурсии бывают ближними и дальними, а по характеру изучения материала и ознакомления с ним - тематическими и комплексными. Имеется и предметная классификация экскурсий: исторические, этнографические, археологические и др. (Вяземский Е.Е. и др.). Методика организации экскурсии включает: - постановку учителем цели экскурсии и уяснение ее учащимися; - вводную беседу экскурсовода; передвижение по маршруту экскурсии и ознакомление с объектами в сочетании с объяснениями экскурсовода; - вопросы и комментарии учителя, если он сам не является экскурсоводом; - учет возрастных и психологических особенностей ребят; разработку общих и индивидуальных заданий участниками экскурсии; знакомство с правилами поведения и техникой безопасности на объектах оформление необходимой документации; формы подведения итогов (вечер, конференция, выставка собранных материалов. (Гостев А.) Исторические экскурсии включают посещение памятных мест, улиц и площадей, связанных с историческими событиями, осмотр памятников материальной культуры, зданий и памятных мест. В этих условиях с особым интересом слушают учащиеся рассказы о былом, основанные на данных исторических документах, описаний, воспоминаний живых свидетелей. Перед учащимися как бы восстанавливаются картины прошедших лет. Они вносят в историческое представление учащихся образность, конкретизируют их знание, воспитывают умение видеть главное, связывая частное, местное с общим. Особую группу экскурсий составляют археологические экскурсии. Археологические экскурсии проводятся не только в музеи для ознакомления с вещественными доказательствами деятельности человека, в далеком прошлом (орудия труда, оружие и различная утварь), но и в места расположения городищ, селищ, стоянок, курганов, где ученые ведут раскопки. В задачу исторических экскурсий входят и экскурсии в современность. Они знакомят учащихся с сегодняшним днем страны, города и деревни, совершают небольшой экскурс в прошлое. Эти экскурсии предполагают изучение учащимися города или села, улицы, посещение предприятий, архитектурных сооружений,строек. Возможно проведение комплексных экскурсий, раскрывающих изучаемый объект с разных точек зрения, нередко с посещением музеев, выставок. Такие экскурсии проходят с участием не только учителя истории, но и литературы, географии, биологии. Могут быть комплексные экскурсии по изучению села, колхоза, предприятия и др. Так, учитель истории ознакомит учащихся с историей возникновения и развития села, учитель географии расскажет об экономическом развитии и т.д. Представленный вид экскурсии требует более тщательной подготовки и договоренности руководителей между собой. В последние годы широкое распространение получили военно-исторические экскурсии и реконструкции боевых действий, посвященные борьбе нашего народа в годы Великой Отечественной войны. На экскурсиях, посвященных Великой Отечественной войне, школьники посещают места боев воинских соединений и партизанских отрядов, знакомятся с местами сражений и т.п. Архитектурно-скульптурные ансамбли, памятники героям, военные кладбища и братские могилы, стелы и памятные доски, артиллерийские орудия, самолеты-памятники увековечивают ратный подвиг советских солдат. «Весь этот экскурсионный материал, соединенный с образным рассказом экскурсовода о военных событиях, оставляет у школьников огромное эмоциональное впечатление, служит сильным средством военно-патриотического воспитания молодежи» (Стражев А.И. 1964). Таким образом, необходимо отметить, что каждый из выше указанных видов внеклассной работы по истории может найти применение как эффективное средство формирования гражданской позиции обучающихся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лутовинов В.И. Патриотическое воспитание подрастающего поколения новой России / В.И. Лутовинов // Вопросы обучения и воспитания. - Педагогика. - 1997. - №3. - С. 52- 55.
2. Никитин А.Ф., Соколов Я.В. Граждановедение / А.Ф. Никитин, Я.В. Соколов. - М., 1991.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧЕНИКОВ СРЕДСТВАМИ ФАНТАСТИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

Долгих Н. И.

МКОУ Большеверейская СОШ Рамонского района Воронежской области

Среди многих тем программ для 5 – 6 классов особый интерес вызывает изучение произведений, представляющих жанр фантастики («научной» и «ненаучной»). Дети читают такие произведения охотно. Можно воспользоваться таким благоприятным моментом и через творческую деятельность попытаться научить многому. Важно дать понятие об особенностях данного жанра с научной точки зрения. Вот что об этом говорит «Словарь литературоведческих терминов»: «научно-фантастический жанр – вид художественной литературы, где в основу произведения положена научная или техническая проблема, осуществление которой можно предположить в будущем». Это определение можно записать в тетрадь, можно прийти к выводу после изучения некоторых произведений, выделив специфические черты и ряд особенностей, присущих данному жанру. Важно то, что изучение подобных произведений – благодатный материал для развития творческой деятельности учащихся. Организуя работу по чтению и изучению художественного текста, целесообразно обратить внимание школьников не только на занимательность сюжета, нужно подвести учеников к тому, чтобы осмыслить внутренний смысл произведения, композиционный строй, средства выразительности. Этому помогает составление плана, в том числе и цитатного. Составление цитатного плана – сложное и проблематичное дело даже для учащихся старших классов, не говоря уже о пятиклассниках. Но через игру, через творчество, можно к этому прийти. С этой целью и был разработан урок под названием «Жанр научной фантастики. Конан Дойл «Затерянный мир»». Главной целью занятия было детальное знакомство с произведением, развитие умения целостно воспринимать произведение, учить выделять главные эпизоды и иллюстрировать их, сопровождая нужными цитатами из текста. Особый упор делался на то, что нужно создать диафильм, а для этого необходимо не только проиллюстрировать ключевые эпизоды, но и расположить в нужной последовательности, в точном соответствии с текстом. Диафильм состоит из отдельных кадров. Кадр состоит из рисунка и цитаты. То есть рисунок дан в соответствии с эпизодом, какого-либо текста. Это может быть сказка или рассказ. В нашем случае это отрывок из романа. Что для этого нужно? (Выделить ключевые эпизоды и сделать соответствующее сопровождение из текста.) 1) Какие же эпизоды являются ключевыми?

2) Выразительное чтение эпизодов в нужной последовательности.

3) Разделим класс на две группы. 1-я группа - художники-иллюстраторы. 2-я группа - редакторы-сценаристы. Задача для первой группы: проиллюстрировать отобранные эпизоды в точном соответствии с текстом.

Задача для второй группы: проследить за соответствием содержания рисунков с текстом. Подобрать нужные цитаты и правильно их оформить. (Роль учителя – корректировка деятельности учащихся.)

Но тут возникает опасение такого свойства: по прошествии времени может быть забыта линия правильной последовательности текста. Здесь нелишним было бы провести закрепление с помощью графической записи нужных элементов – эргономики. Такую работу можно провести (даже лучше это сделать так) в самом начале урока, перед тем, как дети начнут иллюстрировать текст. Это привело бы в систему всю деятельность. Так как литература обладает небывалой воспитательной силой, уроки по изучению произведений научно-фантастического жанра могут способствовать нравственному и духовному развитию учащихся, поскольку писатели – фантасты ставят задачу не столько развлекать, как думают многие, сколько заставляют задуматься о проблемах, стоящих перед человечеством. Одна из них – злодей, вооружённый знаниями. В этой связи можно подробнее рассмотреть урок по изучению глав из романа А. Беляева «Голова профессора Доуэля». Он носил название «Профессор Доуэль и профессор Керн». Главной целью данного урока была сравнительная характеристика героев:

1. Сравните двух ученых (их отношение к науке, к людям, черты характера). Сделайте выводы.

2. Подумайте, чем опасны такие люди, как Керн. Почему раздел, который мы изучаем, называется «Осторожно: наука!»?

3. Напишите мини-сочинение, в котором нужно высказать свое мнение о проблеме, затронутой автором. В своей работе расскажите о том, что вас больше всего удивило, обрадовало, возмутило, что заставило задуматься, какие чувства вы испытали, познакомившись с произведением.

Другая проблема, которую рассматривают писатели-фантасты – будущее человечества, то, как отражается деятельность людей на состоянии окружающего мира. Этой проблеме был посвящен урок, главной целью которого было выяснение основной идеи произведения и средств ее художественного выражения. Он носил название: «Почему рассказ Р. Бредбери «И грянул гром» называют рассказом-предупреждением»? Занятие началось с беседы, выясняющей восприятие содержания прочитанного. Дети стали задавать вопросы, которые возникли у них в ходе чтения рассказа. Свои объяснения учитель начал с вопроса: почему Экельсу нельзя было сходить с тропы, какие последствия это могло вызвать? Дети подробно высказались по этому поводу и подтвердили свои предположения примерами из текста. После анализа поступков Экельса был сделан вывод: он совершил преступления (струсил, бросил товарищей и сошел с тропы, не подумав о предупреждении Тревиса.) Для того, чтобы наглядно представить себе последствия поступков Экельса, проанализировали содержание объявления, поведение и настроение людей в начале и в конце рассказа. Так кольцевая композиция помогла понять замыслы автора: объявление, написанное грамотно; доброжелательная атмосфера, люди хотят выбрать доброго президента; путешествие в Прошлое; охота; трусость Экельса; уход с тропы; изменение атмосферы в прямом и переносном смысле: удовольствие от победы диктатора на выборах; объявление с ошибками как следствие всеобщей неграмотности. На данном этапе работы эффективным средством активизации мыслительной деятельности будет применение эргономики. Можно предложить с помощью графических символов передать последовательность изложения событий. Это позволит объемно и целостно воспринять произведение, более отчетливо понять замыслы автора. После такой работы уместно предложить вопросы и задания обобщающего характера.

Способы активизации познавательной и мыслительной деятельности учащихся различны. Один из эффективных и действенных – применение эргономики при анализе произведения. Это помогает учащимся увидеть содержание произведения объемно, целостно, способствует овладению определенными знаниями и помогает сделать какие-либо заключения без особого труда. При изучении глав из романа Джонатана Свифта «Путешествия Лемюэля Гулливера» («ненаучная» фантастика) через эргономику удалось прийти к понятию сатиры. В начале урока учителем было предложено с помощью каких-либо символов изобразить модель того общества, в которое попал Гулливер. Схема была создана и отразила следующее: император, государственный совет, религия, армия и т.д. Следующим этапом было выявление позитивных и негативных черт. Свои утверждения нужно было обязательно аргументировать. Положительным было названо то, что лилипуты тянулись к знаниям, сам император поощрял развитие наук и т.д. К отрицательным чертам были отнесены угнетение бедных богатыми, непомерные амбиции и жадность правящих, плетение интриг, ничтожные поводы к развязыванию войны. Таким образом, пришли к выводу, что писатель изобразил современное ему общество, а Гулливер – носитель гуманистических идей автора.

Можно сказать, что на уроках по изучению фантастической литературы исподволь закладывались знания о литературоведческих понятиях, формировались умения анализа текста художественного произведения, решались задачи нравственного характера: через эргономику – к понятию о композиции художественного произведения; через композицию – к раскрытию идеи и авторского замысла; через сравнительную характеристику – к осознанию нравственных ценностей.

Проблема духовного воспитания приобретает в наше время все большую актуальность. В период политических, социальных, экономических потрясений, современниками которых являемся мы, очень важно сохранить нравственные и духовные ориентиры, без чего невозможно дальнейшее развитие личности молодого человека. Лучшим средством формирования мировоззрения, является обращение к художественному слову, к произведениям русской и зарубежной литературы, поскольку это по большей мере способствует преодолению духовной разобщенности людей, сохранению преемственности в их историческом развитии, обогащению любой культуры всем лучшим, что создано в мировой культуре.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Воспитание творческого читателя: Проблемы внеклассной и внешкольной работы по литературе / Под ред. С.В. Михалкова, Т.Д. Полозовой. – М.: ТЦ Сфера, 2011.

2. Мелик-Пашаев А.А. Педагогика искусства и творческие способности. – М.: Знание, 2011.

ОСНОВНЫЕ ПУТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ УРОКА В СОВРЕМЕННОМ ОСНОВНОМ (ПОЛНОМ) ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Егшатын Л. А., Васильева Ю. Н.

МКОУ Латненская поселковая СОШ Семилукского района Воронежской области

Педагогическая наука и школьная практика направляют свои усилия на поиски путей совершенствования урока. Выделим наиболее существенные из таких направлений:

1. Усиление целенаправленности деятельности учителя и учащихся на уроке. Одна из важных задач учителя – мобилизовать учащихся на выполнение поставленных задач, достижение целей непосредственно на уроке. Для этого необходимо планировать каждый урок таким образом, чтобы в нем были предусмотрены самые короткие пути, ведущие к поставленной цели, и в первую очередь намечены структура, методика и средства обучения в строгом соответствии с поставленной целью.

2. Осуществление четкой организации каждого урока от первой до последней минуты. Заранее готовятся необходимые для урока наглядные пособия, технические средства, ученические принадлежности, справочная и дополнительная литература, раскладывается все необходимое на каждое рабочее место.

3. Повышение познавательной самостоятельности и творческой активности учащихся. Направление связано с вопросами применения на уроке методов и приемов проблемного обучения и создания проблемных ситуаций как средства повышения познавательной активности учащихся, это способствует повышению качества знаний и выработке необходимых навыков и умений. Также предусматривается самостоятельная работа учащихся с учебной и научной литературой, словарями, справочниками и энциклопедиями, таблицами, диаграммами, графиками, картами.

4. Оптимизация учебно-воспитательного процесса.

Целенаправленный выбор такого варианта построения процесса, который обеспечивает за определенное время максимальную эффективность решения задач образования в данных конкретных условиях школы, определенного класса. Необходимо выбирать оптимальные варианты сочетания различных методов, приемов, средств обучения, ведущих кратчайшим путем к достижению целей урока.

5. Интенсификация учебно-воспитательного процесса на уроке. Степень интенсивности учебного труда зависит от эффективности использования каждой минуты урока, мастерства учителя, подготовки учащихся, организованности классного коллектива, наличия необходимого оборудования и рационального его размещения, правильного чередования труда и отдыха и т.п.

В условиях интенсификации обучения учащиеся осваивают знания в основном на уроках, и отпадает необходимость заучивания дома материала. Вместо заучивания учащиеся получают возможность лучше его осмыслить и закрепить, выполнить творческие задания, вызывающие у них интерес, чувство интеллектуального удовлетворения от удачно выполненной работы. 6. Совершенствование типологии и структуры урока. Использование в работе современных образовательных технологий позволяет учителю конструировать самые разнообразные по типу и структурным элементам уроки, что обеспечивает неодинаковые, специфичные условия для обучения, воспитания и развития учащихся. Оставим за рамками обсуждения специальные и образовательные требования к уроку математики.

Мастерство учителя на уроке заключается, в том числе, в умелом владении методикой обучения и воспитания, творческом применении новейших достижений

педагогики и передового педагогического опыта, рациональном руководстве познавательной и практической деятельностью учащихся, их интеллектуальным развитием. И здесь важно соблюдение общих требований к современному уроку: Воспитательные требования. Воспитывать моральные качества, формировать эстетические вкусы, обеспечивать тесную связь обучения с жизнью, ее запросами и требованиями, формировать активное отношение к ней. Дидактические требования. Обеспечивать познавательную активность на уроке, рационально сочетать словесные, наглядные и практические методы с проблемами, работу с учебником, решение познавательных задач. Реализовывать требования единства обучения, воспитания и развития путем тесной связи теории с практикой, обучения с жизнью, с применением знаний в различных жизненных ситуациях. Необходимо осуществлять систематический контроль за качеством усвоения знаний, навыков и умений и коррекцию их учебных усилий. Постоянное получение обратной связи позволяет влиять на ход учебного процесса, корректировать его.

При обнаружении пробелов в знаниях необходимо анализировать их причины и находить пути их устранения. Приучать учащихся к самоконтролю в процессе самостоятельной познавательной деятельности. Постоянное привлечение учащихся к активной познавательной деятельности и выполнению практических заданий на уроке способствует закреплению знаний, навыков и умений. Психологические требования. Учитель контролирует точность, тщательность и своевременность выполнения учащимися каждого требования. Воля и характер учителя проявляются на уроке во всей его деятельности. Особенно ценится учениками требовательность педагога в сочетании со справедливостью и доброжелательностью, уважением и педагогическим тактом. Учитель должен отличаться самообладанием и самоконтролем, чтобы преодолевать отрицательное психическое состояние на уроке – неуверенность, скованность или, наоборот, излишнюю самоуверенность, игривость, повышенную возбудимость. Гигиенические требования. Соблюдение температурного режима в классе, надлежащих норм освещения.

Следует избегать однообразия в работе, монотонности, изложения, чередовать слушание учебной информации с выполнением практических работ. Главным критерием качества урока математики должен стать ответ на вопрос «Как учитель помогает ученику учиться?» (учиться, то есть учить себя). Памятка для проведения самоанализа урока

1. Какова характеристика реальных учебных возможностей учащихся? Какие особенности учащихся были учтены при планировании данного урока?
2. Каково место данного урока в теме, разделе, курсе? Как он связан с предыдущими, на что в них опирается? Как этот урок работает на последующие уроки, темы, разделы? В чем специфика этого урока? Каков его тип?
3. Какова цель урока?
4. Какие задачи решались на уроке: а) образовательные, б) воспитательные, в) задачи развития? Была ли обеспечена их комплексность, взаимосвязь? Какие задачи были главными, стержневыми? Как учтены в задачах особенности класса, отдельных групп школьников?
5. Почему выбранная структура урока была рациональна для решения этих задач? Рационально ли выделено место в уроке для опроса, изучения нового материала, закрепления, домашнего задания и т.п.? Рационально ли было распределено время, отведенное на все этапы урока? Логичны ли «связки» между этапами урока?
6. На каком содержании (на каких понятиях, идеях, положениях, фактах) делался главный акцент на уроке и почему? Выбрано ли главное, существенное?
7. Какое сочетание методов обучения избрано для раскрытия нового материала? Дать обоснование выбора методов обучения.
8. Какое сочетание форм обучения было избрано для раскрытия нового материала и почему? Необходим ли был дифференцированный подход к

учащимся? Как он осуществлялся и почему именно так? 9. Как был организован контроль усвоения знаний, умений и навыков? В каких формах и какими методами осуществлялся? Почему? 10. Как использовался на уроках учебный кабинет, какие средства обучения? Почему? 11. За счет чего обеспечивалась высокая работоспособность школьников в течение всего урока? 12. За счет чего на уроке поддерживалась хорошая психологическая атмосфера, общение? Как было реализовано воспитательное влияние личности учителя? 13. Как и за счет чего обеспечивалось на уроке и в домашней работе школьников рациональное использование времени, предупреждение перегрузки школьников? 14. Запасные методические “ходы” на случай непредвиденной ситуации. 15. Удалось ли полностью реализовать все поставленные задачи. Если не удалось, то почему? Какие изменения в структуру и содержание урока внес бы учитель, если бы его пришлось повторить? 16. Дать оценку успешности достижения триединой цели урока, обосновать показатели реального результата. 17. Имеются ли признаки философского урока? (Системно-деятельностный подход, современные образовательные технологии, мотивация к изучению материала, интеграция, метапредметность и др.).

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА И УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА С ОБУЧАЮЩИМИСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Жерновая С. С., Кошелева Д. А.
МБОУ СОШ № 7 г. Россошь Воронежской области

Нарушения в развитии речи сказываются на формировании всей психической жизни ребенка. Реакция на дефект - изменяются черты характера - появляется неуверенность в себе, замкнутость которые так же влияют на развитие полноценной речи на формирование психики ребенка. Ключевые слова Тяжелые нарушение речи, развитие познавательных процессов, младшие школьники, ОВЗ. В современном мире в общеобразовательных школах увеличивается количество обучающихся, имеющих проблемы в развитии и становлении процессов письма и чтения. Трудности в освоении грамотности, а затем чтения и письма обусловлены комплексом причин, среди которых – недостаточность сформированности высших психических функций и несоответствие методик обучения возможностям ученика. На данный момент происходит переосмысление и совершенствование коррекционной программы с учетом новых федеральных государственных образовательных стандартов. Успех коррекционно-развивающей работы с обучающимися младших классов, определяется строгой, продуманной системой. Главная мысль ее заключается в создании творческого союза педагогов, у которых общие цели, построенные на основе комплексной диагностики, организации благоприятной коррекционно-развивающей среды, стимулирующей развитие и обучение младшего школьника. Ежегодно увеличивается число детей, у которых в заключении ПМПК (психолого-медико-педагогическая комиссия) присваивается статус ОВЗ (ограниченные возможности здоровья). В особенности возрастает число детей с тяжелыми речевыми нарушениями (ТНР). Такие дети попадают в группу риска по неуспеваемости, несмотря на то что они в большинстве случаев имеют сохранный интеллект. Выявить таких детей нужно уже к концу первого - начало второго классов. В настоящее время коррекционная деятельность осуществляется с учетом новых федеральных государственных требований. На наш

взгляд успех коррекционно-развивающей работы с обучающимися младших классов школы, определяется строгой, продуманной системой. Главная мысль ее заключается в создании творческого союза педагогов, у которых общие цели, построенного на основе комплексной диагностики, организации коррекционно-развивающей среды, стимулирующей развитие и обучение младшего школьника. Именно поэтому, в работе с детьми с нарушениями речи, рассматривать только деятельность учителя - логопеда нельзя. Для устранения речевых нарушений необходимо тесное взаимодействие всех участников образовательных отношений, т.е. комплексный подход. Комплексный подход предполагает взаимодействие и сотрудничество всех взрослых участников образовательных отношений и предполагает в сочетании коррекционно-развивающую и педагогическую работу, направленную на нормализацию всех сторон речи, развитие познавательных психических процессов и моторики, а также воспитание личности ребенка. Для достижения качественных, положительных результатов в процессе работы: коррекции и развития устной и письменной форм речи, специалисты диагностируют характер трудностей, а также механизмы, которые препятствуют качественному освоению требований образовательной программы. И основываясь на глубоком анализе, выстраивают стратегию и тактику коррекционно-развивающей работы.

Особую значимость в разработке коррекционной работы имеет совместная деятельность, именно, учителя-логопеда и педагога-психолога. Работа педагога-психолога заключается в диагностике причин школьной неуспеваемости, в частности в предметной области «Филология» совместно с логопедом. В нашей школе занятия организованы по коррекции психической деятельности обучающихся их эмоционально-волевой и познавательной сфер. Также работа организована с учителями по выбору оптимального пути обучения каждого ребенка, который нуждается в этом, выбор оптимальной методики обучения. Мы реализуем работу в команде как комплекс мер и в психодиагностике, и при психокоррекции и развитии недостатков устной и письменной речи ребенка, так как это позволяет рассмотреть личность ребенка в целом и организовать воздействие на нее. Это принципиальный подход, который позволяет повысить эффективность коррекционно-развивающего обучения. При овладения письмом обязательно формирование межанализаторного взаимодействия и на достаточном уровне сенсорное развития обучающегося (зрительное, слуховое восприятие, развитие психомоторики). Но также очень важно развитие высших психических функций: внимание, мышление, память, высокий уровень интеллектуальной и познавательной деятельности ребенка, а также достаточный уровень развития устной речи. При поступлении в школу первоклассников каждый специалист (логопед, психолог, учитель и т.д.) обследует ребенка на предмет готовности к школе. Известно, что на основе недостатков речи у обучающихся начальных классов часто лежит церебрально-органическая недостаточность или минимальная мозговая дисфункция. Дети с нарушением такого генеза страдают несформированностью речевых и когнитивных функций, поэтому коррекционная помощь таким детям должна включать работу над восприятием, мышлением, памятью, вниманием. В этом случае большую важность приобретает содержание диагностической работы, в процессе которой дается оценка всех структурных компонентов.

На протяжении всего периода обучения в начальной школе обучающиеся находятся под контролем учителя-логопеда и педагога-психолога: проводятся консультации, коррекционные занятия с младшими школьниками, диагностика психологического и интеллектуального развития. На наш взгляд, самое главное в

совместной работе психолога и логопеда является создание целостности и единства коррекционно-развивающего пространства, обновление форм и содержания коррекционно-развивающей работы с детьми. Можно сделать вывод, что именно, благодаря совместной работе педагога-психолога и учителя-логопеда нам удастся вовремя помочь детям преодолеть речевые нарушения, успешно овладеть школьной программой: материалом по русскому языку и чтению, формировать положительную учебную мотивацию, сформировать у обучающихся с тяжелыми нарушениями речи уверенность в себе и своих силах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М., 1996.
2. Грибова О.Е. К проблеме анализа коммуникации у детей с речевой патологией // Дефектология. – 1995. – № 6.
3. Давидюк С.В., Коренева С.В. «Интегрированные занятия психолога и логопеда для детей с ОНР, обучающихся в общеобразовательной школе», журнал «Школьный логопед» №1(4), 2005 г.
4. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие. -- СПб.: МиМ, 1997. – 286
5. Нодельман В.И. Методика исследования речи. Методическое пособие.-Изд- во Иркут.гос.пед.унта,2007.-40 с.

ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ – СПЕЦИАЛЬНАЯ ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Зязина С. И., Сохнышева И. В.

МКОУ Вознесенская СОШ Лискинского района Воронежской области

Интерактивное обучение – это обучение, погруженное в общение. При этом «погруженное» не означает «замещенное». Интерактивное обучение сохраняет конечную цель и основное содержание образовательного процесса. Оно видоизменяет формы с транслирующих на диалоговые, т.е. включающие в себя обмен информацией, основанной на взаимопонимании и взаимодействии. Общение – сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку совместной стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека. Традиционно выделяется три стороны общения: информативную (обмен информацией); интерактивную (выработка стратегии и координация совместных действий индивидов); перцептивную (адекватное восприятие и понимание друг друга). Общение полноценно, когда в нем присутствуют все три названные стороны. Общение может проходить как на вербальном, так и невербальном уровне. Было установлено, что в условиях учебного общения наблюдается повышение точности восприятия, увеличивается результативность работы памяти, более интенсивно развиваются такие интеллектуальные и эмоциональные свойства личности, такие как - устойчивость внимания, умение его распределять; наблюдательность при восприятии; способность анализировать деятельность партнера, видеть его мотивы, цели; воображения (в данном случае имеется в виду умение ставить себя на место других). В условиях общения активно протекают процессы самоконтроля, отчетливее осознаются «провалы» и «сомнительные места» (те части материала, которые не один из партнеров не может воспроизвести). В процессе общения происходит воспитание

культуры чувств и эмоций, развитие способности к сочувствию, сопереживанию, способностей управления своим поведением, познать самого себя. Сотрудничество в совместной деятельности рассматривается как особая форма человеческих взаимодействий, требующая учета многих факторов (уровня сплоченности коллектива, наличия действенной обратной связи, реакции на конфликтные ситуации, готовности к взаимообмену, взаимопомощи и т.д.). Механизмы совместной деятельности опираются на фундаментальные личности в самовыражении, самоутверждении, самоопределении. В возрастной периодизации детей Д.Б. Эльконина особая роль отведена ведущей деятельности, имеющей для каждого возраста свое содержание. В каждой ведущей деятельности возникают и формируются соответствующие психические новообразования. Значимость общения со сверстниками является ведущим видом деятельности для подростков 10-15 лет. Структуру учебных взаимодействий можно рассматривать с разных точек зрения. Прежде всего, взаимодействие учителя и ученика связаны с формой организации учебной деятельности индивидуальной, фронтальной и групповой. В первых двух случаях построение аналогичное (учитель - ученик), отличие в масштабе реализации. Групповая форма организация учебной деятельности имеет более сложную структуру. Здесь в процессе учебных взаимодействий устанавливаются продуктивные связи не только между педагогом и учащимися, но и внутри ученического коллектива. Таким образом, с точки зрения интерактивности именно групповая форма оказывается более эффективной и насыщенной, хотя это по-разному может сказаться на результативности учебного процесса. Групповая работа как форма коллективной учебной деятельности есть способ организации совместных усилий учащихся по решению поставленной на уроке учебно-познавательной задачи. Групповая форма обучения должна одновременно решать три основных задачи:

- конкретно-познавательную, которая связана с непосредственной учебной ситуацией;
- коммуникативно-развивающую, в процессе которой вырабатываются основные навыки общения внутри и за пределами данной группы;
- социально-ориентационную, воспитывающую гражданские качества, необходимые для адекватной социализации индивида в сообществе.

Интерактивное обучение - это специальная форма организации познавательной деятельности. Она имеет в виду вполне конкретные и прогнозируемые цели. Одна из таких целей - создание комфортных условий обучения, то есть условий, при которых ученик чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения. Суть интерактивного обучения состоит в такой организации учебного процесса, при которой практически все учащиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Совместная деятельность учащихся в процессе познания, освоения учебного материала означает, что каждый вносит в этот процесс свой особый индивидуальный вклад, что идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Причем происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новое знание, но и развивает саму познавательную деятельность, переводит ее на более высокие формы кооперации и сотрудничества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. - М.: Просвещение, 2003.
 2. Занков Л.В. Наглядность и активизация учащихся в обучении - М.: Знание, 1960.
- 162 с

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА ОСНОВЕ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ С УРОКАМИ МУЗЫКИ

Игнатенко Н. В., Петрова Е. В.

МБОУ «Новоусманский ОЦ» Новоусманского района Воронежской области

Успех человека в любом виде деятельности определяется способностями к ней и соответствующими качествами. Исполнение учениками на уроках иностранного языка песен на иностранном языке помогает заинтересовать учеников в освоении неродного языка и повышает их интеллект.

Интеллект и творчество - то, что необходимо каждому человеку в любой ситуации в постоянно меняющемся мире. Интеллект, как форма организации индивидуального умственного опыта, обеспечивает возможность эффективного восприятия, понимания и интерпретации происходящего. Развитие креативности, т.е. творческих возможностей, формирует способность личности осознавать проблемы и противоречия, привносить нечто новое в опыт, порождать оригинальные идеи. Наиболее эффективной технологией обучения иностранному языку является метод проекта, т.е. такая организация обучения, при которой учащиеся приобретают знания в творческом процессе планирования и самостоятельном выполнении практических заданий. Итогом работы ученика над проектом могут быть как сформированные знания, так и творческий отчет: страноведческий коллаж, альбом, туристический проспект по изучаемому страноведческому материалу, письма зарубежному сверстнику, рекламный проспект, презентация. Работа над проектами развивает воображение, фантазию, творческое мышление, самостоятельность и другие личностные качества. Резервы развивающего обучения раскрываются наиболее плотно, если этому способствуют благоприятный психологический климат на уроке и адекватное поведение как речевого партнера и старшего помощника. Следует отметить, что в создании проектов нередко принимают участие родители, работа над общим делом служит сближению и взаимному общению. Формы проектов меняются и усложняются. Каждый создаёт одну страницу, которые затем соединяются. Обложку доверяют оформить учащимся, умеющим хорошо рисовать. Работа над проектом может вестись или индивидуально или в группах. В последнем случае участникам совместного проекта следует помочь распределить роли и объяснить, что общий успех зависит от вклада каждого участника. Работа над проектом начинается на уроке под руководством учителя. Проекты могут быть кратковременные или долговременные. В зависимости от типа проекта его презентация осуществляется на следующем уроке или на заключительном уроке темы. Важно организовать работу над проектом, создав максимально благоприятные условия для раскрытия и проявления творческого потенциала участников. В моей параллели три класса. После защиты организуется выставка всех работ, чтобы их могли увидеть и оценить ученики других классов, учителя, родители. Используя в своей работе проектную методику, пришла к выводу, что при обобщении, закреплении и повторении учебного материала, а особенно при организации его практического применения этот метод очень эффективен. Особенно привлекательным для меня является тот факт, что проектное обучение активно влияет на мотивационную сферу обучаемого. Метод проектов формирует и совершенствует общую культуру общения и социального поведения в целом и приводит учеников к практическому владению иностранным языком. Использование на уроках и во внеклассной работе игровых моментов способствует активизации познавательной и творческой деятельности учащихся,

развивает их мышление, память, воспитывает инициативность, позволяет преодолеть скуку в обучении иностранному языку.

Игры развивают сообразительность и внимание, обогащают язык и закрепляют запас слов учащихся, сосредотачивают внимание на оттенках их значения. Игра может заставить ученика вспомнить пройденное, пополнить свои знания. Большинству игр присущи главные черты. 1. Свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию ребенка, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата. 2. Творческий характер этой деятельности. 3. Эмоциональная приподнятость. 4. Наличие правил, отражающих содержание игры. Реализация игровых приемов и ситуаций при урочной форме занятий происходит по таким основным направлениям: дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи; учебная деятельность подчиняется правилам игры; учебный материал используется в качестве ее средства; в учебную деятельность вводится элемент соревнования; успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом. Для формирования коммуникативных УУД у учащихся среднего и старшего звена на уроках использую следующие игровые приемы: 1. Интервью. Целью данной работы является опрос всех присутствующих на уроке учащихся, с тем, чтобы выяснить их мнения, суждения, ответы на поставленные вопросы. Для этого ученики, работая одновременно, свободно перемещаются по классу, выбирают ученика, которому адресуют свои вопросы, фиксируют ответы в записной книжке, выбирают другого ученика и т.д. 2. Банк информации. Общая особенность этой группы приемов заключается в том, что каждый ученик сначала владеет небольшим фрагментом информации, затем в результате речевого взаимодействия с другими школьниками получает информацию из коллективного банка и приобретает всю сумму знаний. Данный прием мы часто используем на домашнем чтении. Например, один большой текст разделяем на несколько фрагментов.

Каждый ученик получает один фрагмент (на карточке), изучает его и начинает расспрашивать своих одноклассников о содержании других фрагментов текста, сообщая им при этом свои сведения. После того, как учащиеся завершат обмен информацией, им предлагается ответить на вопросы по всему тексту. Естественно, что ответить на поставленные вопросы может только тот ученик, который расспросил каждого члена группы, понял содержание всех фрагментов, запомнил или записал полученные сведения. Вопросы по тексту направлены как на общее содержание, так и на отдельные подробности. 3. Групповые решения. Данную работу мы проводим в виде «Брейн ринга». Класс делится на несколько групп, которые вместе готовят ответы на поставленные вопросы, принимают решения и докладывают о них. Используются вопросы, проверяющие эрудицию, сообразительность, чувство юмора. На своих уроках я использую игровые, здоровьесберегающие, информационно-коммуникативные технологии. Все они взаимосвязаны. Так, например, проведение физминутки в игровой форме совмещает в себе игровые и здоровьесберегающие технологии. А чтение сказки про волшебный остров и выполнение заданий по ней с использованием презентации PowerPoint - игровые и информационно-коммуникативные технологии. Для 7-9 классов периодически (1-2 раза в четверть) проводятся уроки с элементами игр по типу телепередачи «Что, где, когда?», «Умники и умницы», «Прямая линия». Телезрители-учащиеся дома ищут с помощью родителей и знакомых интересные вопросы для предстоящей игры изучаемой теме, что резко повышает интерес к предмету (особенно это важно для слабоуспевающих).

Таким образом, реализация психолого-педагогических условий осуществляется через обновление содержания образования путём внесения в программу

дополнительного познавательного материала, ведение исследовательской работы с детьми, имеющими высокие потенциальные возможности, использование в учебном процессе интернетресурсов, деятельностных игр, познавательных заданий, технологии развития критического мышления, организацию поисковой деятельности учащихся в рамках подготовки к олимпиадам, интенсификацию процесса проверки знаний обучающихся.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРИ ОСВОЕНИИ ПЕДАГОГАМИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

Иконникова И. Н.
МБУДО ДЮОЦ г. Воронежа

Проблема удовлетворения потребностей общества в высококвалифицированных специалистах сегодня весьма актуальна для нашей страны. Высокие темпы развития мировой экономики, стремительно меняющиеся требования к специалисту, большой объем информации, необходимой для усвоения к концу обучения, вынуждают использовать как в школьном, так и в вузовском образовании различные методы активного обучения. Целью современного школьного образования является развитие личности ребенка, выявление его творческих возможностей, сохранение физического и психического здоровья. В современном образовании наметилось немало положительных тенденций: складывается вариативность педагогических подходов к обучению школьников; у педагогов появилась свобода для творческого поиска, активно используется зарубежный опыт. Проблема активности личности в обучении - одна из актуальных в психологической, педагогической науке, как и в образовательной практике. Каждый педагог хочет, чтобы его ученики хорошо учились, с интересом и желанием занимались в школе. В этом заинтересованы и родители учащихся. Но подчас и учителям, и родителям приходится с сожалением констатировать: «не хочет учиться», «мог бы прекрасно заниматься, а желания нет». В этих случаях можно говорить о том, что у ученика не сформировались потребности в знаниях, нет интереса к учению. В чем сущность потребности в знаниях? Как она возникает? Как она развивается? Какие педагогические средства можно использовать для формирования у учащихся интереса к знаниям? Эти вопросы волнуют многих педагогов и родителей. Учителя знают, что школьника нельзя успешно учить, если он относится к учению и знаниям равнодушно, без интереса. Поэтому интересы учащихся надо формировать и развивать.

В научной литературе проблеме активных методов обучения посвящено немало исследований, проводимых в разные годы в области психологии и педагогики. Психологические основы для разработки целостной концепции развивающего обучения были заложены еще в 1930-е годы в работах Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, А.Н. Леонтьева, В.В. Давыдова и др., хотя систематические основы активных методов обучения стали широко разрабатываться только во второй половине 1960 и в начале 1970-х годов в исследованиях психологов и педагогов по проблемному обучению. Большую роль в становлении и развитии активных методов обучения послужили работы М.М. Бирштейн, Т.П. Тимофеевского, И.М. Сыроежина, С.Р. Гидрович, В.И. Рабальского, Р.Ф. Жукова, В.Н. Буркова, Б.Н. Христенко, А.М. Смолкина, А.А. Вербицкого, В.М. Ефимова, В.Ф. Комарова и т.д. Системно были разработаны два

основных направления развивающего обучения: В.В. Давыдова и Л.В. Занкова. В системе Л.В. Занкова были заложены принципы проведения обучения на высоком уровне трудности, быстром темпе прохождения учебного материала, повышения теоретических знаний. Данная система обучения должна развивать мышление, эмоциональную сферу обучаемых, учить понимать и выделять общий смысл, основное содержание читаемого, но эта система повлекла за собой увеличение объема учебного образования и усложнила его теоретический уровень, что привело к перегрузке обучения и отрицательно сказалось на качестве и успеваемости обучаемых. Акцент на овладение теоретическими знаниями в процессе обучения отрицательно сказался на выработке практических умений и навыков. В связи с этим не все из предложенных Л.В. Занковым принципов обучения утвердились в педагогической науке.

Проблемное и развивающее обучение включают в себя элементы друг друга. Применение в практике обучения этих видов привело к возникновению методов получивших название активных. В их основе лежит диалогическое взаимодействие обучающего и обучаемого. Метод обучения предполагает, прежде всего, достижение цели учителя и его деятельности имеющимися у него средствами. В результате возникает цель ученика и его деятельности, достигаемая имеющимися у него средствами. Метод обучения - это сочетание способов и форм обучения, направленных на достижение определенной цели обучения. Таким образом, метод содержит способ и характер организации познавательной деятельности студентов. Суть активизации учения школьника посредством проблемного обучения заключается не в обычной умственной активности и мыслительных операциях по решению стереотипных школьных задач, она состоит в активизации его мышления, путем создания проблемных ситуаций, в формировании познавательного интереса и моделирования умственных процессов, адекватных творчеству. Активность учащегося в процессе обучения - волевое действие, деятельное состояние, которому свойственны глубокий интерес к учению, усиление инициативы и познавательной самостоятельности, напряжение умственных и физических сил для достижения поставленной в ходе обучения познавательной цели. Сущность активной учебно-познавательной деятельности определяется компонентами: интерес к учению; инициативность; познавательная деятельность. Свой вклад в развитие активных методов обучения внесли А.М. Матюшкин, Т.В. Кудрявцев, М.И. Махмутов, И.Я. Лернер, М.М. Леви и др. Среди исходных положений теории активных методов обучения была предложена концепция «предметного содержания деятельности», разработанная академиком А.Н. Леонтьевым. Согласно этой концепции, познание является деятельностью, направленной на освоение предметного мира. Следовательно, она есть предметная деятельность. Вступая в контакт с предметами внешнего мира, человек познает их и обогащается практическим опытом как познания мира (обучения и самообучения), так и воздействия на него. Уже в начале XX века многие ученые педагоги и психологи видели необходимость в разработке новых методов обучения для активизации учебной деятельности. Данная проблема остается актуальной и в настоящее время. В реализации целей проблемного и развивающего обучения лежат активные методы, которые помогают вести школьников к обобщению, развивать самостоятельность их мысли, учатся выделить главное в учебном материале, развивают речь и многое другое. Как показывает практика, использование активных методов в обучении приводит к положительным результатам в обучении, позволяет сформировать и развить познавательные интересы учащихся. Можно порекомендовать педагогам: использовать активные методы обучения и воспитания в педагогическом процессе; управлять формированием и развитием индивидуально-психологических особенностей

обучаемых; вовлекать учащихся в постоянную деятельность: отвечают, анализируют, рассуждают, оценивают, выделяют главное; организовывать сотрудничество и кооперацию; организовывать коллективное взаимодействие; соблюдать единство и согласованность требований к поведению учащихся в организации их учебной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анцибор М.М. Активные формы и методы обучения. - ла 2002.
2. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. - М., 2003.
3. Смирнов С.А. Педагогика. Теории, системы, технологии. - М., 2006.

СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Капранчикова О. И., Князева Т. Н.

МКОУ Латненская поселковая СОШ Семилукского района Воронежской области

Задатки творческой личности есть у каждого ребенка, нужно только используя разнообразные методы и приемы работы во внеурочной деятельности, обнаружить эти задатки и исходя из них, формировать неповторимую творческую личность ребенка. Организация внеурочной деятельности в школе основывается на следующих принципах: свободный выбор на основе личных интересов и склонностей ребенка; ориентир на ценности воспитательной системы школы; опора на положительный опыт организации внеурочной деятельности; соответствие возрастным особенностям обучающихся. Цель внеурочной деятельности: создать условия для проявления и развития учеником своих интересов на основе свободного выбора постижения духовно-нравственных ценностей и культурных традиций. Задача учителя-предметника состоит в том, чтобы выстроить свою педагогическую деятельность так, чтобы создать условия, при которых любой ребенок мог продвигаться по пути к собственному совершенству, умел мыслить самостоятельно, нестандартно, принимать решения, помогать друг другу, осознавать свои возможности, открывая и осваивая свой собственный дар. При этом важно педагогу научиться применять технологии личностно-ориентированного развивающего обучения. Пришла пора не ждать, пока дети придут и захотят заниматься внеурочной деятельностью, необходимо создать условия, чтобы дети захотели заниматься внеурочной деятельностью и делать это в системе. Стараюсь вовлечь своих воспитанников в проектную деятельность, внеурочную исследовательскую деятельность. Все кружки имеют коррекционную составляющую, так, как создают условия для упражнения и тренировки определенных эмоционально-волевых и нравственно-поведенческих качеств, выполнения общепринятых требований, соблюдения норм межличностных отношений. Во время проведения внеурочной деятельности педагоги используют разные формы работы: словесно-логические, образно-художественные, трудовые и игровые, психологические, которые позволяют всесторонне развивать личность ученика. Во время проведения внеклассных мероприятий проводится работа по профилактике переутомления учащихся, осуществляется контроль и корректирование эмоционального состояния учащихся. Каждая минута, проведенная в школе, дает ученику положительный опыт общения, позволяет проявить себя как активную, творческую личность, расширяет его представления об окружающем мире. Ученики оживленно общаются с педагогом, друг

с другом – в классах сложились доброжелательные взаимоотношения, что тоже является одним из условий формирования здоровьесберегающей, образовательной среды. Воспитательный результат внеурочной деятельности – непосредственное духовно-нравственное приобретение ребенка, благодаря его участию в том или ином виде деятельности. Ученики принимают активное участие в олимпиадах по химии и биологии, конкурсах и соревнованиях, в подтверждение имеют грамоты, сертификаты за участие, медали. У каждого ученика имеется портфолио, где хранятся все награды. Налажена тесная взаимосвязь с родителями обучающихся, которые оказывают помощь. Особая роль отводится во внеурочной деятельности работе с одаренными детьми. Школа после уроков - это мир творчества, проявления и раскрытия каждым подростком своих интересов, своих увлечений, своего «Я». Здесь ученик делает выбор, свободно проявляет свою волю, раскрывается как личность. Важно заинтересовать подростка занятиями после уроков, чтобы школа для него стала вторым домом, что даст возможность превратить внеурочную деятельность в полноценное пространство воспитания и образования.

Во внеурочной деятельности создается своеобразная эмоционально – наполненная среда увлеченных детей и педагогов, в которой осуществляется воспитание настроенных на успех учеников в различных областях спорта, искусства, науки, техники и других видов деятельности. Ученикам нравится овладевать межпредметными связями в химии и биологии. По новым стандартам внеурочная деятельность предусматривает работу по нескольким направлениям, одним из которых является проектная деятельность. Проектная деятельность красной нитью проходит через все направления внеурочной деятельности. Основной целью внеурочной проектной деятельности можно считать реализацию навыков работы с информацией, организация и использование рабочего времени, умение оценивать свои возможности и осознавать свои интересы. Используя проектную деятельность, педагоги вводят в свою педагогическую деятельность метод проектов, который может быть эффективно использован, начиная с начальной школы, при этом не заменяя традиционную систему, а органично дополняя, расширяя ее. Плавно переходя в основное общее образование.

Метод проектов – это совместная деятельность воспитателя и учащихся, направленных на поиск решения возникшей проблемы, проблемной ситуации. В основе метода лежит: развитие познавательных навыков учащихся; умений самостоятельно конструировать свои знания; ориентироваться в информационном пространстве; развитие критического мышления. Задача проекта: стимулировать интерес детей, формировать познавательную активность; учащиеся могут объединиться по группам, работать над собственным проектом индивидуально или разрабатывать проект в парах. В основной школе ребятам более доступны и понятны творческие проекты. Метод проектов позволяет через проживание «ситуации успеха» не на словах, а на деле почувствовать себя значимым, нужным, успешным, способным преодолевать различные проблемные ситуации. Повышается уверенность через осознание себя, своих возможностей, своего вклада, а также личностного роста в процессе выполнения проектной задачи. Я считаю целесообразно в процессе работы над проектом проводить экскурсии, прогулки – наблюдения. Дети начальных классов приучаются к публичным выступлениям. В школе проектные задачи – есть шаг к проектной деятельности в основной школе. Метод проектов действительно эффективная педагогическая технология. Заслуга его в том, что он дает возможность быть успешным каждому ученику, независимо от способностей, наклонностей, черт характера.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании. – М.: Академия, 2003. – 276 с.
2. Хуторской А.В. Методика личностно ориентированного обучения: Как учить всех по-разному. – М., 2005.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Кильдичёва Л. А.
МБОУ ОЦ «Содружество» г. Воронежа

В условиях введения обновленного ФГОС основного общего образования возрос интерес к самостоятельной работе в организации учебного процесса. Успешное обучение английскому языку невозможно без интенсивной самостоятельной работы обучающихся. Формирование целостной, гармонично развитой личности невозможно без развития самостоятельной деятельности. Эти качества формируются путем организации специальным образом построенной системы дидактических средств по формированию и развитию у учащихся умений и навыков самостоятельной учебной работы, воспитанию их творческой активности, самоконтроля и инициативы [1]. В качестве основного средства мы рассматриваем самостоятельную работу учащихся. Самостоятельная работа - это не только важнейший результат самовоспитания и воспитания; она выступает, одновременно, и как важнейшее условие, и как инструмент саморазвития личности. Доказано, что чем выше уровень самостоятельности личности, тем быстрее протекают процессы своеобразной «обратной связи», т.е. усвоения и применения своего собственного и чужого опыта, обучения и воспитания. При этом необходимо помнить, что самостоятельная работа обучающихся выполняет в учебном процессе несколько функций: развивающую; информационно-обучающую; ориентирующую и стимулирующую; воспитательную; исследовательскую.

Для овладения иностранным языком в объеме программы учащимся необходимо приобрести определенный запас слов и научиться свободно им пользоваться. Накопление запаса слов, необходимого для практического использования иностранного языка как средства общения, так же как и приобретение знаний по другим аспектам языка, достигается только в результате упорной повседневной работы. В настоящей статье хотелось бы остановиться на приемах самостоятельной работы учащихся по усвоению лексики английского языка и понимания лексического значения слов. Необходимо вести серьезную воспитательную работу по привитию интереса к освоению иностранного языка, так как современная жизнь ставит часто подростков в условия, когда необходимо общаться с иностранцами во время путешествий по странам, отдыха на курортах других стран, спортивных соревнованиях различных уровней. Опыт работы показывает, что успеваемость учащихся по иностранному языку зависит не только от их внимательного отношения к классным занятиям, добросовестного выполнения домашних заданий, воли к преодолению трудностей, но главным образом от того, насколько учитель сумел приучить учащихся к ежедневной упорной, самостоятельной работе над изучением иностранного языка, насколько правильны методические приемы, которыми учащиеся пользуются в процессе этой работы. Учитель должен добиться того, чтобы учащиеся заинтересовались работой над лексикой и поняли, что запоминание слов не должно быть механическим, что каждое

слово должно быть понято, правильно произнесено, прочитано и написано. Лишь после того как слово получит в сознании учащихся четкий смысловой, слуховой и графический образ, следует приступить к работе по его запоминанию, в противном случае можно запомнить слово неправильно, а переучивать ранее усвоенное очень трудно. Для запоминания лексики очень важно активное участие всех видов памяти: зрительной, которая тренируется путем чтения и написания слов; слуховой, которая развивается при восприятии иностранного языка на слух и в процессе устной речи; моторной, участие которой связано с работой органов речи и актом письменной фиксации слов, и, наконец, логической, при помощи которой происходит полное осмысление и всестороннее продумывание усвоенного материала. Задача учителя состоит в том, чтобы приучить детей работать над лексикой параллельно в двух направлениях: учить отдельные, изолированные слова и работать над лексикой в тексте. Запоминание отдельных слов представляет известные трудности. Такая работа имеет первостепенное значение при изучении иностранного языка, так как нельзя ограничиваться пониманием слов в данном конкретном контексте, не зная основных значений отдельного слова как самостоятельной словарной единицы. Необходимость усвоения, как отдельных слов, так и изучения их в контексте следует продемонстрировать учащимся на конкретном материале повышенной для них трудности. Если учитель умеет показать ученикам жизнь слова, развить у них «чувство» языка, то самостоятельная работа над лексикой приобретает для них живой интерес. Для усвоения изолированных слов очень важно их расположение в определенной системе, так как это облегчает запоминание. Опыт показывает, что слова, сгруппированные по тематическому принципу, запоминаются легче и усваиваются более прочно, чем слова, не объединенные тематическим единством. Поэтому следует приучать учащихся запоминать слова преимущественно в их тематической связи. Работу по изучению лексики следует проводить вначале в классе под руководством учителя, а затем применять как форму самостоятельной работы учащихся. Таким образом, только в результате систематической и правильно организованной самостоятельной работы над лексикой учащиеся приобретут необходимый запас слов и научатся умело им пользоваться.

Чтобы возложить на учащихся функцию управления самостоятельной работой нужно методически верно организовать учебные материалы для самостоятельной работы, и тогда ученики без поддержки учителя будут выполнять ее. Для достижения учебной цели необходима подборка упражнений, которая обеспечит возможность индивидуального выбора и определения объема материала. Такие задания должны стимулировать поиск самостоятельных решений и носить активный, творческий характер. Овладение приемами самостоятельной работы является обязательным условием развития навыков самообразования. Во время самостоятельной работы у студентов возникает желание изучать и познавать. Содержание и объем задания на самостоятельную работу должны соответствовать конкретным дидактическим целям. Кроме того преподавателю нужно учитывать и время, необходимое для его выполнения, и учебные возможности ученика, и достигнутый им уровень развития. От этого зависят и учебная активность, и самостоятельность его работы. Чтобы вызвать потребность в дальнейшем познании, интерес к обучению, задания должны быть одновременно дидактически целесообразными, иметь оригинальную форму, быть интересно сформулированными. Как показывает практика, именно такие задания, максимально развивают самостоятельность учеников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Никитина Г. А. Методика обучения английскому языку: Пособие для подготовки к лекциям и практическим занятиям. Саратов: Издательство "Саратовский источник", 2019. 315 с.

СЛОВАРНАЯ РАБОТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА - ОДИН ИЗ ПУТЕЙ ПОВЫШЕНИЯ ЯЗЫКОВОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ

Клочкова Е. Н., Арапова О. И.

МКОУ Верхнекарачанская СОШ Грибановский район Воронежской области

Вопрос по обогащению словарного запаса современного школьника сегодня очень актуален. В условиях научного прогресса в обиход входят все новые и новые слова, многие из которых трудны и непонятны. Поэтому первостепенной задачей учителя русского языка является работа над обогащением и уточнением словарного запаса школьников: чем большим количеством слов владеет человек, тем точнее реализуется коммуникация между людьми. Каждый учитель должен организовать работу на уроках русского языка так, чтобы подросток в процессе обучения учился размышлять, анализировать, сравнивать, самостоятельно делать выводы. А для этого ему нужен богатый словарный запас, хорошо развитая связная речь. Слово - инструмент познания мира. Именно поэтому с особой тщательностью нужно относиться к организации словарной работы на уроке русского языка и литературы. По большому счету весь урок русского языка - это работа со словом. Через слово учащиеся узнают и осознают законы языка, убеждаются в его точности, красоте, выразительности, богатстве и... сложности. Потому-то и важен тот структурный компонент урока, который подчинен одной цели - знакомству со словом и осознанию всех его составляющих. Объединив словарно-семантическое и словарно-орфографическое направления в словарной работе, связанные с обогащением словарного запаса и формированием навыков правописания, мы рассматриваем на уроке слово одновременно в четырех аспектах: орфоэпическом, лексико-семантическом, орфографическом и синтаксическом. Лучше усвоить семантику и орфографию незнакомого слова позволяет этимологическая справка, которую, как правило, учитель дает из-за отсутствия у учащихся нужного справочного материала (этимологического словаря). Это прием - этимологическая справка - формирует интерес детей к слову, к языку, к его истории. Первое знакомство со словом обеспечивает понимание его значения и запоминание его написания. Однако это запоминание кратковременно. Поэтому еще одной ступенькой к овладению словом будут последующие уроки, на которых возможны такие виды упражнений.

1. Орфоэпический диктант (правильное произнесение записанных на доске слов).

2. Диктант «Угадай словечко!» (учитель дает толкование - дети записывают само слово).

3. Лексический диктант (учащиеся должны дать толкование диктуемым словам). Эти увлекательные задания не просто обогащают словарный запас учащихся, они вызывают желание освоить как можно больше слов для свободного их употребления и формируют у учеников взыскательность, критичность по отношению к себе и к собственной речи.

1. Задание «Объясни разницу» (работа с парами слов, сходных по звучанию, но разных по значению: одеть - надеть, экономный - экономичный и т.п.; она помогает

предупредить ошибки в употреблении данных слов, вызванные незнанием их точного значения). Так идет усвоение лексико-семантического уровня слова.

2. Зрительные диктанты. Особенно они полезны при работе с непроверяемыми написаниями, т.к. на помощь слуху учащихся и их знаниям по грамматике приходит как серьезный фактор зрение, что способствует запоминанию нужных орфограмм и выработке навыка правописания.

3. Работа с орфографическим словарем опирается также на зрительную память. Школьный орфографический словарь - необходимый инструмент для работы на каждом уроке.

Хорошее знание алфавита, быстрота реакции, сноровка, любознательность - подспорье в этой работе. Кроме орфографического, нам необходимы также словари толковый и орфоэпический. Трудность заключается в невозможности иметь полный комплект словарей для всего класса. К.Д. Ушинский писал, что «дитя, которое не привыкло вникать в смысл слова, темно понимает или вовсе не понимает его настоящего значения, всегда будет страдать от этого коренного недостатка при изучении всякого другого предмета». Именно поэтому так много внимания уделяется формированию потребности в использовании справочной литературы. Работа со словом, теснейшим образом связанная со словарем, способствует повышению не только языковой, но и общей культуры учащихся. 1. Включив новое слово в контекст, т.е. составив словосочетание или предложение, освоение слова ученик этим не завершает. Подбор синонимов, антонимов, выбор для выражения своей мысли более точного слова, соответствующего стилю высказывания, творческие задания - это тоже работа со словарем. 2. Лексический разбор слова (как правило, задание такое приходится давать на дом) - тоже один из приемов работы со словарем. Но и здесь есть свои трудности, связанные именно с отсутствием толковых словарей. Кроме словарных слов мы тщательно рассматриваем на уроках и проверяемые написания. Работа с ними включает в себя словарные диктанты из слов с одной определенной орфографией, с разными орфограммами, с блоками орфограмм, орфографический разбор и тренировочные упражнения, повышающие общую грамотность учащихся, работу над ошибками и творческие задания. Словарная работа как важная часть урока способствует развитию речи учащихся, обогащению их словарного запаса. Но в силу того, что все в языке связано со словом и проявляется в слове, решение этой задачи совмещается с изучением всех разделов науки о языке, с обучением правописанию и развитием навыков связной речи, т.е. словарная работа проводится на каждом уроке, являясь важным элементом его структуры. Практической словарной работе на разных этапах урока отводится не менее 5-7 минут. Собственно, словарная работа, ограниченная временными рамками, требует выхода на внеурочный уровень и может быть продолжена на факультативе при изучении культуры речи или истории языка. Важно только помнить, что тщательно планируемая и хорошо организованная словарная работа помогает обогащать словарный запас учащихся, вырабатывать у них орфографическую грамотность, развивать их речь и в целом способствует повышению языковой культуры, формированию у ребенка внимания, уважения и любви к родному языку. Слово - важнейшая единица языка, носитель значений. Словами и их сочетаниями обозначаются конкретные предметы и отвлеченные понятия, словами же выражаются эмоции. Чем богаче словарь человека, тем шире у него возможности выбора более точного и выразительного оформления мысли.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Люстрова З.Н., Скворцов Л.П., Дерягин В.Я. О культуре русской речи. - М., 1987.

2. Лушагина И. «Соль земли» и другие секреты речи. // Народное образование. - 1998. - №5.

3. Методика преподавания русского языка / М.Т. Баранов, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов и др.; Под ред. М.Т. Баранова. - М.: Просвещение, 1990. - 366 с.

МУЗЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА В ШКОЛЕ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА

Князева М. Н.

МБОУ «Лицей №9» городского округа г. Воронежа

Перемены в обществе диктуют необходимость поиска новых подходов к осмыслению главных проблем культуры и образования, в основе которых лежит духовно – нравственное творчество каждого человека. В современной ситуации важен единый музейный процесс образовательного пространства, который создает условия для творческого самоопределения личности. В этом случае роль учителя истории играет очень большую роль в установлении межпредметных связей: литература, история, география, изобразительное искусство, технология, музыка. Основной целью работы педагогического коллектива школы и учреждений культуры является формирование мыслящей и творческой личности, которая усвоит духовные ценности и традиции русской культуры, сумеет осознано строить, проектировать свою жизнь, опираясь на народную мудрость и на духовное бытие земляков. Всякое дошедшее до нас произведение народного искусства способно дать обильную пищу сердцу, уму, побудить к глубокому размышлению о сохранении собственного национального лица. Духовное бытие земляков продолжается теперь в музейных экспозициях, картинных галереях, мемориальных комнатах, на театральной сцене и в музыкальном зале. В современном развитии нашего общества наблюдается тенденция преодоления разрывов между культурой прошлого, настоящего и будущего.

Современным школьникам предстоит строить здание культуры XXI века. Фундамент этого здания заложен предыдущими поколениями, но в большинстве случаев культурные традиции осваиваются на основе того, что бытует в народе в настоящее время. Иногда в силу этнических изменений или политических обстоятельств народ, в особенности в городах, забывает существенные элементы своей культуры. В определенные же моменты истории возникает потребность в их возрождении. В таких случаях неоценимую помощь оказывают произведения искусства и их хранилища – музеи. С этой целью у нас в школе работают два музея: исторический музей. Кроме этого в школе есть музейная экспозиция географического, художественного и литературного краеведения, они отражают работу по краеведению дополнительного и основного образования. Школьный музей не только может, но и должен стать эффективным средством реализации требований Федеральных Государственных Образовательных Стандартов. Принципиальное отличие новых стандартов от ныне действующих заключается в том, что основной целью является не предметный, а личностный результат. Во главу ставится личность ребенка, ее развитие, а не набор информации, обязательной для изучения. Задачи музейной педагогики: воспитание любви к школе, уважения к учителям, работникам школы; воспитание любви к родному краю и людям, заботящимся о его процветании; формирование самосознания, становления активной жизненной позиции, умения успешно адаптироваться в окружающем мире; развитие творческих и организаторских

способностей, предоставление возможности реализоваться в соответствии со своими склонностями и интересами, выявить свою неповторимую индивидуальность; формирование детско-взрослой совместной деятельности на материале музейной практики; освоение нового типа учебных занятий, формирование профессиональной компетентности музейного педагога; формирование системы критериев и механизмов оценки образовательного результата музейной педагогики. Возможности музейной педагогики: самореализация ребёнка; значимость и практический смысл; эмоциональное и интеллектуальное воздействие; нетрадиционный подход к образованию; исследовательская работа; интерес на уроках и во внеклассной работе; для объяснения сложного на простом.

При составлении программы по краеведению руководители должны четко представлять структуру всей музейной педагогики. В нашей школе образовательные и воспитательные функции краеведения направлены на сетевое взаимодействие с учреждениями культуры, музеями – отражение народной души. Дополнительное образование географического и художественного краеведения включает:

- 1) экскурсионную работу;
- 2) кружковое занятие по декоративноприкладному искусству в школе с последующим участием в музейных выставках и конкурсах;
- 3) проведение занятий «Мастер-класс» на базе учреждений культуры;
- 4) проектно-исследовательская деятельность;
- 5) сотрудничество по созданию педагогически направленной экспозиции.

А также изучение родного края в школе должно работать по направлениям основного образования. С этой целью учителя географического и художественного краеведения разработали тематические рубрики. Продолжением музейной педагогики является сетевое взаимодействие с учреждениями культуры: областными, районными музеями, центральной Районной библиотекой, тесная взаимосвязь с городским краеведческим музеем. В краеведческом музее посетили выставочный зал на темы: «Искусство и природа», «Искусство наших земляков», где школьники побывали на персональных выставках художников нашего края, узнали о жизни и творчестве мастеров, познакомились с живописцами. С целью активизации внимания учащихся во время экскурсии выполнили поисковый – исследовательский проект: сделали графические наброски заинтересовавших их композиций, фотографии, необходимые записи с последующей его обработкой. А затем, на уроках истории и изобразительного искусства выполнили живописные проекты на тему: «Край ты мой, любимый край». Идеальный случай – соединение теоретического изучения географии, истории, искусства художественной культуры с собственной практической работой учеников по созданию художественных произведений. Для этого требуется согласованность в работе сотрудников учреждений культуры и учителей краеведения

Краеведение в школе включает кружковую работу по географии и по декоративно прикладному искусству народного творчества, поисковую, проектно-исследовательскую, интегрированные уроки, изобразительный, литературный и музыкальный фольклор, традиции и обычаи русского народа, народные гулянья и праздники проходят в театрализованной импровизации. Все это содействует созданию полезных и красивых вещей: фольклорных игрушек, росписи разделочных досок, элементов народного костюма и других предметов народного творчества, которые хранятся в музее-мастерской: «Детское творчество», где проходят выставки творческих работ детей. Здесь ученики могут увидеть свои работы и получить эстетическое удовольствие от работ своих сверстников, провести классные часы и беседы эстетической направленности. На основе музейной образовательно-просветительской

деятельности как пространство интеграции основного и дополнительного образования детей, общество приобретет воспитанную, мыслящую, творческую личность, которая усвоит духовные ценности и традиции русской культуры, сумеет осознанно строить, проектировать свою жизнь, опираясь на народную мудрость и на духовное бытие, сумеет свободно использовать информационные технологии в своей жизни.

Музейная педагогика является инновационной технологией в сфере личностного воспитания учащихся, создающая условия погружения личности в специально организованную предметно-пространственную среду. Музейная педагогика является возможностью приобщения к музеям подрастающего поколения, помогает творческому развитию личности.

УСЛОВИЯ И ФОРМЫ УСПЕШНОЙ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ

Князева Т. Н., Егшатын Л. А.

Латненская поселковая СОШ Семилукского района Воронежской области

Проблема работы с одаренными учащимися чрезвычайно актуальна для современного общества. Необходимо создание эффективной системы работы образовательного учреждения с одаренными детьми. Государству нужны интеллектуально развитые граждане, которые в будущем смогут определять пути социально-экономического и политического развития страны. В настоящее время общество нуждается в школе, которая может подготовить делового человека, отличающегося высоким уровнем творчества и профессионализма, обладающего нравственной позицией, широтой компетенций. Признаки одаренности - это те особенности одаренного ребенка, которые проявляются в его реальной деятельности. И могут быть оценены на уровне наблюдения за характером его действий. Признаки явной одаренности зафиксированы в ее определении и связаны с высоким уровнем выполнения деятельности. Вместе с тем, об одаренности ребенка следует судить в единстве категорий «хочу» и «могу». Поэтому признаки одаренности охватывают два аспекта поведения одаренного ребенка: инструментальный и мотивационный. Инструментальный характеризует способы его деятельности. Мотивационный - характеризует отношение ребенка к той или иной стороне действительности, а также к своей деятельности. Современное общество акцентируется на создании активной, творческой личности, с креативным мышлением, способным понимать проблемы глобального характера и посылить помогать находить пути их решения. В настоящее время очень актуально найти индивидуальный подход к каждому ученику, оказать ему посильную помощь, развивать индивидуальные способности ученика для проявления его личности. Совсем недавно считалось, что все обучающиеся равны и по уровню интеллектуального развития, и по степени сформированности эмоциональной сферы. Однако на практике приходится сталкиваться с детьми, которые обладают более развитым интеллектом, чем у сверстников. Они отличаются от других развитыми творческими способностями, умением систематизировать, обобщать, находить связь между явлениями и объектами. Эти дети самостоятельны, любознательны, активны. Они находятся в постоянном поиске решений и ответов на свои вопросы. Для современной России актуальна проблема развития и поддержки одаренных детей. Реализация и раскрытие способностей таких детей важна не только для самого ребенка, но и для общества в целом. В школе работа с одаренными детьми должна проводиться

в двух направлениях: школа должна создать условия для раскрытия и развития способностей учащихся; в школе должна проводиться работа по созданию индивидуальных условий для детей с повышенной познавательной потребностью. Наиболее эффективными формами работы с одаренными детьми являются: Проектно-исследовательская деятельность. Эта форма работы представляет собой такой способ обучения, который можно охарактеризовать как «обучение через делание». Дети активно включены в познавательный процесс, самостоятельно формулирует учебную проблему, собирают необходимую информацию, систематизируют полученные результаты, делают выводы, приобретают новый учебный жизненный опыт. Также весьма распространённой технологией является - игра. В игре ребенок может проявлять себя в разных позициях: просто участник, активный участник, ведущий, организатор. В равной мере игра может способствовать как приобретению знаний, так и развитию многих необходимых качеств личности. Самая важная причина эффективности игровых технологий - это то, что учащиеся сами не замечают, как включаются в работу. Процесс обучения для них становится незаметным, а также приносит положительные эмоции. Информационные технологии дают широкие возможности в использовании на уроках текстовой, звуковой, графической и видеоинформации. С использованием ИКТ на уроках дети учатся добывать информацию, анализировать её и отбирать нужную, что и является составляющими частями информационной компетентности. Одна из эффективных форм работы с одаренными детьми это задачи творческого характера. Эти задачи предполагают большую самостоятельность и вариативность мышления учащихся. К задачам творческого характера относятся проблемные ситуации и вопросы. Особая форма работы с одаренными детьми – это театрализованные праздники. Дети имеют возможность проявлять свои актерские способности, творческие навыки, развивать склонность к литературному творчеству, продемонстрировать исследовательские навыки. Для поддержания и развития одаренных детей особое значение имеет участие в конкурсах и олимпиадах различного уровня. Это активизирует их творческие и интеллектуальные способности, расширяет горизонты познания, позволяет проявить креативное и нестандартное мышление. Исходя из перечисленных форм работы, необходимо назвать следующие условия работы с одаренными детьми: 1. Каждый член педколлектива должен осознавать важность работы с одаренными детьми. Усиление внимания к проблеме формирования положительной мотивации к учению. 2. Должна быть создана и постоянно совершенствоваться школьная методическая система работы с одаренными детьми. 3. Администрация и коллектив должны понимать, что система работы с одаренными детьми – это значительное направление в работе школы. 4. В работу с одаренными детьми должны быть включены учителя, обладающие определенными качествами (способность самосовершенствоваться, уметь отвечать за свои решения, сотрудничать с учащимися, заслуживать доверия учащихся). 5. Учебно-воспитательный процесс должен постоянно совершенствоваться с целью снижения учебной и психологической перегрузки учащихся.

Включение в работу с одаренными учащимися в первую очередь учителей, обладающих определенными качествами: · учитель для одаренного ребенка является личностью продуктивно реагирующей на вызов, умеющей воспринимать критику и не страдать от стресса при работе с людьми более способными и знающими, чем он сам. Взаимодействие учителя с одаренным учеником должно быть направлено на оптимальное развитие способностей, иметь характер помощи и поддержки; учитель верит в собственную компетентность и возможность решать возникающие проблемы. Он готов нести ответственность за принимаемые решения, и одновременно уверен в

своей человеческой привлекательности и состоятельности; учитель считает окружающих способными самостоятельно решать свои проблемы, верит в их дружелюбие и в то, что они имеют положительные намерения, им присуще чувство собственного достоинства, которое следует ценить, уважать и оберегать; учитель стремится к интеллектуальному самосовершенствованию, охотно работает над пополнением собственных знаний, готов учиться у других, заниматься самообразованием и саморазвитием. Учитель должен быть: увлечен своим делом; способным к экспериментальной, научной и творческой деятельности; профессионально грамотным; интеллектуальным, нравственным и эрудированным; проводником передовых педагогических технологий; психологом, воспитателем и умелым организатором учебно-воспитательного процесса; знатоком во всех областях человеческой жизни. Формы работы с одаренными учащимися: творческие мастерские; групповые занятия по параллелям классов с сильными учащимися; факультативы; кружки по интересам; занятия исследовательской деятельностью; конкурсы; интеллектуальный марафон; педагогические науки научно-практические конференции; участие в олимпиадах; работа по индивидуальным планам.

Способы действий одаренного ребенка обеспечивают ее особую, качественно своеобразную продуктивность. При этом выделяются три основных уровня успешности деятельности, с каждым из которых связана своя специфическая стратегия ее осуществления: • быстрое освоение деятельности и высокая успешность ее выполнения; • использование и изобретение новых способов деятельности в условиях поиска решения в данной ситуации; • выдвижение новых целей деятельности за счет более глубокого овладения предметом, ведущее к новому видению ситуации и объясняющее появление на первый взгляд, неожиданных идей и решений. Для поведения одаренного ребенка характерен, главным образом третий уровень успешности: новаторство, как выход за пределы требований выполняемой деятельности. Сформированность качественно своеобразного индивидуального стиля деятельности, выражаемого в склонности «все делать по своему» и связанного с присущей одаренному ребенку самодостаточной системой саморегуляции. Индивидуализация способов деятельности выражается в элементах уникальности ее продукта. Высокая структурированность знаний, умений видеть изучаемый предмет в системе, свернутость способов действий в соответствующей предметной области, что проявляется в способности одаренного ребенка, с одной стороны. Практически мгновенно схватывать наиболее существенную деталь (факт) среди множества других предметных сведений (впечатлений, образов, понятий), и, с другой стороны удивительно легко переходить от единичной детали к ее обобщению и развернутому контексту ее интерпретации. Иными словами, своеобразие способов деятельности одаренного ребенка проявляется в его способности в сложном видеть простое, а в простом - сложное

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксенова Э.А. Инновационные подходы к обучению одаренных детей за рубежом // Интернет-журнал Эйдос. - 2007.
2. Одаренный ребенок: особенности в обучении: пособие для учителя / Н.Б. Шумякова, Н.И. Авдеева, Л.Е. Журавлева и др.; под ред. Н.Б. Шумяковой – М.; Просвещение, 2006.

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ В ОСНОВНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Корнеева А. А., Небренчина Н. Н.
МКОУ «Тресвятская СОШ имени В.М. Пескова»
Новоусманского муниципального района Воронежской области

Первый лауреат Нобелевской премии в области химии С.А. Аррениус говорил: «Химия более чем какая-либо другая наука лежит в основе современной материальной культуры». Школьники, пользуясь плодами химической промышленности должны с интересом узнавать, как все это получается. Это возможно только в практической плоскости изучения предмета химии. В современной концепции химического образования практическая направленность – важное требование обновления содержания. В рамках реализации ФГОС по химии мне кажется очень важным иметь и набирать свой опыт по формированию личностных, метапредметных и предметных компетенций через усиление практической направленности уроков химии. Чтобы добиться успеха в преподавании своего предмета я стараюсь выявить общее состояние проблемы, апробирую практико-ориентированные методы обучения, внедряю современные образовательные технологии, совершенствую инфраструктуру взаимодействия с учителями школы, обобщаю накопленный опыт. Чтобы знания, полученные учениками, на уроке вызвали у них интерес к окружающему миру, я уделяю особое внимание: роли практических занятий о веществах и свойствах; знакомству с веществами и материалами, с которыми учащиеся встречаются в повседневной жизни (стройматериалы, средства бытовой химии, лекарства, ткани, волокна); раскрытию химической сущности процессов происходящих в живых организмах, приготовления продуктов питания, принципов действия лекарств; реализации межпредметных связей (с физикой, биологией, экологией, географией); знакомству с нормами использования веществ и материалов (влияние алкоголя, никотина, наркотиков на организм человека, правила поведения при пожарах, ожогах); организации профориентации обучающихся (строение химической промышленности, основы химического производства, рабочие профессии). Чтобы удачно и правильно сформировать личную, метапредметную компетентность ученика я использую на своих уроках учебное исследование, учебный химический эксперимент, исследовательскую и проектную деятельность, организую заинтересованность у учеников к поиску материалов через СМИ. Решая задачи межпредметного содержания, это дает мне как учителю возможность повысить интерес обучающихся к предмету, убеждать учеников вести здоровый образ жизни, беречь свое здоровье. В школе, где я работаю, совместно с детьми мы создали сборник «Как быть здоровым и счастливым», где дети, проявляя творчество, писали рассказы, стихи о здоровом образе жизни, о своих увлечениях, о питании, о спорте, как бороться с наркотиками. Связывая изучение химии с практикой жизни, даешь возможность детям серьезно погружаться в окружающую среду, в ее проблемы, искать пути выхода из трудных ситуаций. Примером могут служить ответы на вопрос «Что такое здоровье?». Это самое лучшее в жизни! - здоровье никто не подарит, как какую-нибудь вещь или игрушку; здоровье ты должен сделать сам; если у тебя много денег, но нет здоровья, то все это тебе не нужно; здоровье и доброта – части одного целого; - человек не полностью здоров, если его душа несчастная; моральное здоровье более важно. Детские размышления поразили меня как педагога своей серьезностью, глубиной, мудростью, озабоченностью перспективой здоровья – своего и всех людей. Так я сумела приоткрыть почти

непознанную сторону внутреннего мира моих учеников. Совместную работу с учащимися можно рассматривать как успех учительского труда, уверенности, что дети готовы окунуться во взрослый мир жизни. Вот именно так и решаются задачи межпредметного содержания учебных дисциплин. Мои уроки тесно связаны с валеологией, экологией, бытом. Большой результат в работе учителя дает практика изучения элективных курсов. Такие темы, как «Введение в фармацевтическую химию», «Основные методы очистки веществ», «Лабораторные методы исследований в клинике» и др. дают формирование личностных, метапредметных и предметных компетенций у учащихся через усиление практической направленности уроков химии. У моих учеников повысилась мотивация к изучению химии, учащиеся включают потребность к здоровому образу жизни в области питания, использования средств бытовой химии, повышаются количественные показатели участия школьников в конкурсах, выборе ЕГЭ. Мои ученики показывают качественные результаты ЕГЭ по химии, все экзаменуемые преодолевали минимальную границу ЕГЭ по предмету, показывают отличный уровень в форме ЕГЭ. Если учитель научит школьников решать основные задачи, т.е. учиться работать с разными рода формулами, учиться прогнозировать то, куда пойдет реакция и, каковы будут ее продукты, то результат успеха обеспечен. Но, при этом, осваивая метапредметную технологию, рисуя схемы, выделяя категории, которые стоят за этими схемами, школьник получает универсальный способ работы и видит, как устроен предмет. Это необходимо ему в освоении данного предмета, а также применимо в других областях. Педагоги стремятся в своей работе, чтобы обучение превратилось в процесс саморазвития для ученика и расширило горизонт его познания.

Урок химии кажется особенно интересным, волшебным и притягательным еще со школьных времен. Став сама учителем стараюсь сделать так, чтобы это поняли и в это поверили мои ученики, многие из которых испытывают поначалу интерес, любознательность к предмету. Планируя первые уроки, всегда возникает вопрос: с чего начинать? Сегодня можно с уверенностью сказать, что начинать нужно с мотивации. Без мотивации невозможна никакая деятельность. Урок – это результат совместной деятельности учителя и ученика. Для рождения продуктивного современного урока необходимы соответствующие целеполагание и мотивация учения. Цель, личностно значимая для учителя, должна стать личностно значимой и для ученика. Практика показывает, что главные мотивирующие факторы:

1. Увлеченность самого учителя, его предметные интересы. Совместная деятельность возможна, если есть совместная заинтересованность в предмете изучения, т.е. самому учителю интересно то, что он преподает, и в своих учениках он видит юных сподвижников, с которыми интересно поделиться чем-то очень важным. Для этого надо сделать каждый урок интересным в первую очередь для себя. Менделеев подобрал очень точное определение учителю: возбудитель. Для мотивации учитель становится Возбудителем интереса учеников, их эмоциональной сферы, мышления.

2. Усиление прикладного характера химии. Статус непрофильной дисциплины обрекает химию на низкую мотивацию учащихся при ее изучении. Для того чтобы повысить интерес учащихся нужно усилить прикладной характер химии, показать связь химии с повседневной жизнью. Я уверена, что школьные уроки химии должны оставлять осязаемый след в жизни каждого, потому что химическая безграмотность человека опасна и для него самого и для окружающих. Чтобы в экстренной ситуации каждый человек мог обеспечить безопасность себе и окружающим!

3. Различные формы проведения уроков. И смена видов деятельности также позволяют повысить мотивацию к изучению предмета. Убеждена, что именно на

средней ступени обучения увлеченным ученикам важно попробовать себя в роли исследователя, химика-лаборанта, экспериментатора. Ведь то, что закладывается на уроках, находит свое отражение и во внеурочной деятельности.

РЕКОМЕНДАЦИИ УЧИТЕЛЯМ МАТЕМАТИКИ ВЫПУСКНЫХ КЛАССОВ ПО ИТОГАМ ВЫПУСКНЫХ ЭКЗАМЕНОВ В 11 КЛАССАХ

Коростова О. Н., Бондаренко Т. Ю.
МБОУ СОШ № 7 г. Россошь Воронежской области

Основная проблема, связанная с преподаванием математики — формализм в преподавании предмета. Единый государственный экзамен, с одной стороны, помог явно обозначить эту проблему, а с другой стороны, сама эта форма проведения экзамена данную проблему усугубляет. Вместо формирования осознанных знаний по предмету происходит механическое «натаскивание» на решение задач, причем речь идет о задачах, решение которых основано на простейших алгоритмах. Учитель, заинтересованный в первую очередь, чтобы его учащиеся написали ЕГЭ выше «нижнего порога», основное внимание уделяет решению наиболее простых заданий части В (материал 5-8 классов), успешное выполнение которых на самом деле никак не позволяет судить ни о какой бы то ни было математической подготовке учащихся, ни о готовности получения ими дальнейшего образования.

- Проблемы в математическом образовании выпускников, не набравших минимального балла, во многом связаны с плохим освоением курса основной и даже начальной школы. На уровне образовательных учреждений следует уделять больше внимания своевременному выявлению учащихся, имеющих слабую математическую подготовку, диагностике доминирующих факторов их неуспешности, а для учащихся, имеющих мотивацию к ликвидации пробелов в своих знаниях, нужно организовывать специальные профильные группы. Отметим, что полное решение проблем, порождающих неуспешность при обучении математике, только силами образовательных учреждений невозможно – во многих случаях проблемы имеют социальный характер.
- Учащиеся с трудом справляются с заданиями, в которых необходимо применить хорошо известный им алгоритм в чуть изменившейся ситуации. Самые низкие результаты учащиеся показали при решении задач, которые труднее всего поддаются алгоритмизации: задачи по геометрии и задачи «прикладного» содержания (умение «читать» графики, решать «сюжетные» задачи и т.п.). Первое связано, на наш взгляд, еще и с тем, что не проводится никакой аттестации по геометрии (ни итоговой, ни промежуточной), да и при поступлении в вузы удельный вес этих задач был всегда невелик. То же самое относится и к задачам с практическим (прикладным) содержанием. Кроме того, таких задач очень мало в действующих школьных учебниках. Представляется разумным сначала изменить то, чему учим, а уже затем начинать это спрашивать с учащихся на экзаменах. В процессе подготовки к экзамену необходимо использовать имеющиеся в достаточном количестве дополнительные материалы, а не только механически «прорешивать» задачи из открытого банка заданий ЕГЭ.
- Основное внимание при подготовке учащихся к итоговой аттестации должно быть сосредоточено на подготовке именно к выполнению части В экзаменационной работы. И дело вовсе не в том, что успешное выполнение заданий этой части обеспечивает получение удовлетворительного (а выполнение всей части В даже достаточно высокого) тестового балла, а в том, что это дает возможность обеспечить повторение значительно большего

объема материала, сосредоточить внимание учащихся на обсуждении «подходов» к решению тех или иных задач, выбору способов их решения и сопоставлению этих способов, проверке полученных ответов на правдоподобие и т.п. Но в процессе такой подготовки акцент должен быть сделан не на «натаскивание» учащихся на «получение правильного ответа в определенной форме», а на достижении осознанности знаний учащихся, на формировании умения применить полученные знания в практической деятельности, умения анализировать, сопоставлять, делать выводы, подчас в нестандартной ситуации. Таким образом, не следует в процессе обучения злоупотреблять тестовой формой контроля, необходимо, чтобы учащийся предъявлял свои рассуждения, как материал для дальнейшего их анализа и обсуждения. Эти требования к преподаванию математики не являются новыми, но, к сожалению, в значительной степени остаются декларацией, которая плохо соотносится с действительностью. Безусловно, перестройка в подходе к процессу обучения требует перестройки в сознании не только учащихся, но и учителей, а, значит, потребует определенного (весьма значительного) времени.

- Необходимо обратить самое серьезное внимание на изучение геометрии, начиная с 7 класса, в котором начинается систематическое изучение этого предмета. При этом речь идет не о «натаскивании» на решение конкретных задач, предлагаемых в различных вариантах ЕГЭ, а именно о серьезном систематическом изучении предмета.
- Для успешного выполнения заданий с развернутым ответом необходим дифференцированный подход в работе с наиболее подготовленными учащимися. Это относится и к работе на уроке, и к дифференциации домашних заданий и заданий, предлагаемых учащимся на контрольных, проверочных, диагностических работах.
- Необходимым условием успешной подготовки учащихся к сдаче ЕГЭ является, в первую очередь для учителя, изучение и осмысление нормативных документов: «Кодификатора элементов содержания КИМ» и «Спецификации экзаменационной работы по математике ЕГЭ». Эти документы публикуются вместе с демонстрационными вариантами ЕГЭ.
- Определяющим фактором успешной сдачи ЕГЭ, как и любого серьезного экзамена по математике, по-прежнему является целостное и качественное прохождение курса математики. Итоговое повторение и завершающий этап подготовки к экзамену способствуют выявлению и ликвидации проблемных зон в знаниях учащихся, закреплению имеющихся умений и навыков в решении задач, снижению вероятности ошибок. Для успешной сдачи ЕГЭ необходимо систематически изучать математику, развивать мышление, отрабатывать навыки решения задач различного уровня. Еще раз подчеркнем, что подготовка к ЕГЭ не заменяет регулярное и последовательное изучение курса математики. Подготовка к ЕГЭ в течение учебного года уместна в качестве закрепления пройденного материала, педагогической диагностики и контроля и должна сопровождать, а не подменять полноценное преподавание курса средней школы. Наличие в Интернете открытого банка заданий КИМ ЕГЭ по математике позволяет учителям включать задания из открытого банка в текущий учебный процесс, а на завершающем этапе подготовки к экзамену эффективно проводить диагностику недостатков и устранять их в усвоении отдельных тем путем решения серий конкретных задач. Следует отметить, что открытый банк заданий является вспомогательным методическим материалом для методиста и учителя. Замена преподавания математики решением задач из открытого банка, «натаскивание» на запоминание текстов решений (или даже ответов) задач из банка вредно с точки зрения образования и малоэффективно в смысле подготовки к самому экзамену.

ОСНОВНЫЕ ПРАВИЛА И ПРИЕМЫ В СОЗДАНИИ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ

Котова Е. Н.¹, Землянская Н. Л.²

¹МКОУ Белогорьевская СОШ

²МКОУ Хвощеватская ООШ

Подгоренский район Воронежской области

При традиционном обучении упор делается на мотивы непосредственного побуждения (преподаватель интересно рассказывает, показывает и т.п.). При проблемном же обучении ведущими мотивами познавательной деятельности становятся интеллектуальные (обучающиеся самостоятельно ищут знания, испытывая удовлетворение от процесса интеллектуального труда, от преодоления сложностей и найденных решений, догадок, озарений). Можно выделить два правила создания проблемных ситуаций:

1) Чтобы создать проблемную ситуацию, перед учащимися следует поставить такое практическое или теоретическое задание, выполнение которого требует открытия новых знаний и овладения новыми умениями.

2) Задание должно соответствовать интеллектуальным возможностям учащегося.

Что же нужно учителю для освоения технологии? Технология проблемного обучения реализуется на любом предметном содержании и любой образовательной ступени. Всего две вещи нужны учителю для осознанного освоения технологии проблемного обучения: знания и желание их применять.

Проблемное обучение:

- вносит свой вклад в формирование готовности к творческой деятельности;
- способствует развитию познавательной активности;
- осознанности знаний;
- предупреждает появление формализма, бездумности;
- обеспечивает более прочное усвоение знаний;
- делает учебную деятельность учащихся более привлекательной.

Для включения учеников в активную деятельность использую разные приёмы создания проблемной ситуации на уроке. Важно, чтобы проблемная ситуация удивила ученика, вызвала у него интерес, желание разобраться: «Как разрешить это противоречие?», «Чем это объяснить?»

В качестве проблемной ситуации на уроке могут быть

• проблемные задачи с недостающими, избыточными, противоречивыми данными, с заведомо допущенными ошибками;

- – поиск истины (способа, приема, правила решения);
- – различные точки зрения на один и тот же вопрос;
- – противоречия практической деятельности.

Остановимся на рассмотрении некоторых из таких приемов, которые возникают в типологии проблемных ситуаций на уроках математики.

Прием 1. Побуждение учащихся к проведению наблюдения, анализа, сопоставления, противопоставления с целью выявления общего и различного в наблюдаемых предметах и явлениях.

Прием 2. Создание для учеников таких новых условий, которые требуют преобразования известных им способов действий. При постановке такой задачи противоречие возникает потому, что в опыте детей не было связей между новой для них заданной ситуацией и известными ими способами действий. Чтобы его преодолеть,

надо самостоятельно осознать, что известные им способы действий правомерны и для новых условий, то есть ученики должны осознать возможность переноса действий.

Прием 3. Постановка перед учениками таких практических задач, которые требуют поиска новых способов решения, новых подходов к решению знакомой задачи.

Прием 4. Использование жизненных ситуаций, возникающих при самостоятельном выполнении учениками практических задач, и их анализ с целью формулировки проблемы.

Прием 5. Привлечение ряда факторов, относящихся к изучаемому материалу, с целью нахождения рационального способа вычисления или решения новой проблемной задачи.

Прием 6. Использование заданий и задач с недостающими или лишними данными. Чтобы решить задачу, нужно найти недостающие данные, благодаря чему возникает проблемная ситуация, которую можно разрешить лишь при условии, если учащиеся усвоили новый материал.

Прием 7. Проблемную ситуацию может создать и вопрос, поставленный к условию конкретной задачи нового для учеников вида.

Прием 8. Столкновение учащихся с практическими задачами, побуждающими детей к анализу фактов не соответствия между имеющейся системой знаний и теми требованиями, которые предъявляются к ним при решении новых задач. В условии задачи включается лишняя информация и предъявляется требование найти искомое. Чтобы преодолеть возникшее затруднение, необходимо проанализировать условие задачи и на этой основе установить принципы отбора требуемой информации, составляющей программное знание. Этот прием находит достаточно широкое применение при формировании понятия о том или ином числе, геометрической фигуре; при формировании представлений о единицах измерения величин и некоторых других понятий и представлений.

С помощью проблемных ситуаций решаются многие педагогические задачи:

1. Самостоятельный поиск новой информации.
2. Самостоятельная работа с учебником.
3. Овладение навыком решения задачи.
4. Воспитание активной личности, формирование инициативности, ответственности, способности к сотрудничеству.
5. Развитие личностных качеств.
6. Прочность усвоения знаний, так как путём поиска разрешения проблемной ситуации достигается полное понимание материала.
7. Решение проблемы психологического комфорта на уроках.

Проблемное обучение не предполагает полного отказа от таких традиционных методов, как объяснительно-иллюстративный и репродуктивный. Но в отдельных отраслях и в наиболее благоприятствующих тому ситуациях применение проблемных методов способно позволить добиться высоких результатов в образовании и расширить его традиционно суженные целевые рамки..

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бабичева Т. А. Проблемное обучение в процессе активизации познавательной деятельности студентов // Вестник Ставропольского государственного университета. - 2012. - № 6. - С. 12-17.
2. Гиль Л. Б. Развитие интеллектуальных умений и способностей к саморазвитию в процессе математической подготовки студентов технического вуза // Вестник Томского гос. пед. университета. - 2014- N 7. - С. 152-156.

ВЛИЯНИЕ КЛАССИЧЕСКИХ И НАРОДНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ НА ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ

Краснолуцкая Н. А.¹, Журавлева Н.М.²

¹МБОУ Калачеевская СОШ№6 им. М.П. Краснолуцкого

²МБОУ Заброденская СОШ имени А.А. Царегородского г. Калач Воронежской области

В настоящее время у современных школьников имеется возможность изучать наследие мировой музыкальной культуры, сделать его своим духовным достоянием. Чем раньше ребенок получит возможность познакомиться с классической и народной музыкой, тем более успешным станет его общее развитие духовно-нравственное. Дети имеют ограниченные представления о чувствах человека, проявляющихся в реальной жизни. Музыка, передавая всю гамму чувств, расширяет эти представления.

Эмоциональная отзывчивость на музыку помогает воспитывать такие качества личности, как доброта, умение сочувствовать другому человеку, сопереживать. Целенаправленное духовное формирование личности происходит в младших классах образовательных учреждений. Музыкальное воспитание имеет большое значение для формирования полноценного духовного развития будущего человека. По мере накопления музыкального опыта у детей развивается эмоциональный отклик на произведения. По результатам исследований дети младшего школьного возраста отдают предпочтение жизнерадостным, маршевым произведениям и веселым песням. Далее идут патриотические песни, песни героического характера, и лишь на третьем месте - лирические и спокойные произведения и песни. Это означает, что у младших школьников необходимо развивать способность к сопереживанию чужой радости, горести, любви к ближнему.

Слушая народную и классическую музыку ребенок осваивает бесценный культурный опыт поколений. В процессе знакомства с русским народным творчеством дети осознают и усваивают народную мелодию, переживания простого русского народа, восхищения природой. Для работы с учащимися, в произведения фольклора включаются доступные детям явления, выражаются разнообразные эмоции, используются различные средства музыкальной выразительности, ярко передающие образ произведений, влияющие на духовно-нравственное развитие. Познания детьми выразительных возможностей народной музыки представлены в мотивах, мелодиях, подражающих реальному звучанию окружающего. Знакомя детей с народной музыкой, обязательно нужно раскрывать художественный образ, добиваться того, чтоб он дошёл до внутреннего мира каждого ребёнка.

Цель занятий с детьми народной музыкой не только познакомить с образцами фольклора (прибаутками, небылицами, скороговорками, игровыми и плясовыми песнями, играми и хороводами), но и привить любовь к родной природе, чувствовать её, соприкоснуться с ней, эмоционально переживать. Прибаутки важны для воспитания в детях музыкальных, творческих навыков. Очень любят дети небылицы, в которых развиваются события совершенно нереальные. Они развивают у ребёнка чувство юмора, а также логическое мышление. Знакомство с традициями и историей народной музыки обуславливает творческий, познавательный, духовно-нравственный и увлекательный характер процесса музыкального развития детей и его результативность. Народная музыка, народная сказка, былины, сказания легли в основу многих произведений великих русских композиторов. Дети в младшем школьном возрасте предпочитают классическую музыку, потому что в начальных классах на уроках звучит много музыкальной классики (Бетховен, Шуман, Чайковский,

Прокофьев, Кабалевский и др.). Сколько композиторов классиков внесли свой вклад в мировую копилку духовно-нравственного развития детей своими произведениями. П. Чайковский - «Детский альбом». Его произведения заставляют детей переживать все эмоции: «Болельщик куклы» - первая по-настоящему печальная пьеса в цикле. В трогательной мелодии слышатся как бы стоны, мольба. «Утренняя молитва» - пьеса - образец музыкального выражения покоя и возвышенного созерцания. В музыке слышится звучание детского хора. Мелодия соткана из живых как бы говорящих интонаций. Светотени гармонического развития помогают почувствовать в музыке оттенки душенных волнений, следовать за тончайшими нюансами в сменах настроений. Музыка, как всегда у Чайковского, развивается очень естественно, потому она легко воспринимается и запоминается - все эти произведения высоко-духовного содержания, раскрывающие перед ребёнком мир прекрасного, нравственного.

Песня открывает перед ребёнком красоту мира. В начальных классах дети слушают музыку природы, которая является важнейшим источником эмоциональной окраски слова, ключом к пониманию и переживанию красоты мелодии. Слушая музыку природы, дети эмоционально готовятся к хоровому пению. Важно добиться того, чтобы они различали в природе музыку, созвучную песне, которую мы будем петь. Представьте, если недалеко от школы есть прекрасный уголок, где вечернее небо отражается в зеркальной глади пруда, с луга доносится пение птиц; звонкой песней кузнечики встречают вечернюю прохладу. Здесь можно слушать музыку природы перед тем, как разучить песню украинского композитора Я. Стенового "Зоре моя вечерняя". В этой песне прекрасно передано восприятие красоты вечерней зари. В ее мелодии дети улавливают музыку, которая очаровывает в тихие летние вечера. Здесь же, в этом уголке, можно и разучить эту песню. А потом исполняя песню в классе пробуждаются воспоминания о красоте вечерней зари. В лесу можно слушать музыку солнечного полдня.

У детей вырабатывается потребность собираться вместе, чтобы попеть. Песня входит в их духовную жизнь, придавая яркую эмоциональную окраску их мыслям, пробуждает чувство любви к Родине, к красоте окружающего мира. Только песня может раскрыть красоту души народа. Мелодия и слово родной песни - это могучая воспитательная сила, раскрывающая перед ребёнком народные идеалы и чаяния. Есть такое человеческое качество - тонкость, эмоциональность природы. Оно выражается в том, что окружающий мир обостряет способность к переживаниям. Человек с тонкой, эмоциональной натурой не может забыть горя, страдания, несчастья другого человека; совесть заставляет его прийти на помощь. Это качество воспитывает музыка и песня. Музыка и чувствительность - это проблема, ожидающая глубокого изучения и исследования. Песня утверждает поэтическое видение мира.

Главная цель учителя музыки не в воспитании отдельных талантов, а в том, чтобы все ученики любили музыку, чтобы для всех она стала духовной потребностью. То, что упущено в детстве, никогда не возместить в годы юности и тем более в зрелом возрасте. Это правило касается всех сфер духовной жизни ребенка и особенно эстетического воспитания. Чуткость, восприимчивость к красоте в детские годы несравненно глубже, чем в более поздние периоды развития личности. Одна из важных задач педагога состоит в том, чтобы, образно говоря, дать в руки каждому ребенку скрипку, чтобы каждый чувствовал, как рождается музыка. В наши дни, когда технические средства записи и распространения музыки приобрели столь универсальный характер, эта воспитательная задача приобретает особый смысл. Не допустить, чтобы молодое поколение стало только потребителем красоты - это проблема не только эстетического, но и нравственного воспитания.

Давая слушать детям классическую музыку мы формируем основы музыкальной культуры. Все это имеет важное значение не только для музыкального, но и для общего развития ребенка, духовно-нравственного становления личности.

Развитие у детей эмоциональной отзывчивости и осознанности восприятия ведет к желанию слушать классические музыкальные произведения, рождает творческую активность. Развивая эмоции, интересы, мышление, воображение, вкусы ребенка мы формируем основы его духовно-нравственного сознания и музыкальной культуры в целом. Из всего выше сказанного следует, что классическая и народная музыка оказывает большое влияние на развитие ребенка как личности. Поэтому необходимо давать слушать классическую музыку не только на музыкальных занятиях, но и во время других видов деятельности ребенка.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИКТ В СИСТЕМЕ РАБОТЫ С ТВОРЧЕСКИ ОДАРЁННЫМИ ДЕТЬМИ

Краснощекова Е. И.¹, Кузнецова А. Г.²

¹МБОУ Заброденская СОШ им. А.А. Царегородского

²МКОУ Новокриушанская СОШ им. П.И. Дейнекина Калачеевского района
Воронежской области

Внедрение метода проектов происходит без разрушения предметной классно-урочной системы. Используя обычные уроки, на которых учащимся обычно отводится роль слушателя и повторителя услышанного, нужно постараться перевести ученика в активную позицию: дать ему возможность не только усваивать готовое, но и самостоятельно или вместе с учителем организовать учебную деятельность, добывать и анализировать информацию, принимать решение в разнообразных ситуациях выбора. Например, можно просто объявить цель урока. Тогда ученики пассивны. Но если аргументировать, объяснить причину рассмотрения изучаемого явления и не торопиться формулировать цель, а попросить детей сделать это вместе, тем самым перевести детей в активную позицию, начать формировать универсальное умение целеполагания (одного из элементов проектной деятельности). В системе работы с творчески одарёнными детьми используется методика проектной деятельности с применением ИКТ.

При выполнении проектов качественно меняются роли учащихся и учителя. Они различны на разных этапах проектирования. Педагог на всех этапах выступает в роли консультанта и помощника, координатора проекта. Учащиеся выступают активными участниками процесса. Акцент делается не на содержание обучения, а на процесс применения имеющихся знаний. Работа над проектами повышает активность и самостоятельность разных по уровню развития и способностям учащихся. Наибольший эффект для развития личностных качеств она имеет у трех категорий школьников. Первая - это проблемные учащиеся, которые учатся без интереса и с трудом. Заинтересовавшись какой-то проблемой и выполнив проект, пусть даже на вторых ролях в группе, они часто повышают самооценку, приобретают уверенность в своих силах. Вторая группа - это те, которые чего-то добиваются за счет трудолюбия и старательного, пошагово организованного получения знаний, под руководством учителя. Выполняя проекты, ребята в группе отводят им роль «исполнителя» - сбор информации, набор текста на компьютере, оформление результатов. Но это тоже

своеобразный результат их работы. Третья группа - это одаренные, очень успешные дети, работа с которыми для педагога является совместным творчеством. Как правило, таким детям требуется помощь только в виде консультирования. Наука химия - трудная для понимания наука для большинства учащихся школы. Гуманистический смысл проектного обучения состоит в развитии творческого потенциала учащихся различных уровней развития, возможностей и индивидуальных особенностей. Выбор тематики проектов. Выбор тематики проектов в разных ситуациях может быть различным. В одних случаях эта тематика может выдвигаться учителями с учетом учебной ситуации по своему предмету, естественных профессиональных интересов, интересов и способностей учащихся. В других - тематика проектов, особенно предназначенных для внеурочной деятельности, может предлагаться и самими учащимися, которые, естественно, ориентируются при этом на собственные интересы, не только чисто познавательные, но и творческие, прикладные.

Тематика проектов может касаться какого-то теоретического вопроса школьной программы с целью углубления знаний отдельных учеников по этому вопросу, дифференцировании процесса обучения (например, проблема гуманизма конца XIX, начала XX столетия; причины и следствия распада империй; проблема питания, экология в мегаполисе). Чаще, однако, темы проектов относятся к какому-то практическому вопросу, актуальному для практической жизни и вместе с тем, требующему привлечения знаний учащихся не по одному предмету, а из разных областей, их творческого мышления, исследовательских навыков. Таким образом, кстати, достигается вполне естественная интеграция знаний. Например, очень острая проблема городов - загрязнение окружающей среды бытовыми отходами. Проблема: как добиться полной переработки всех отходов? Тут - и экология, и химия, и биология, и социология, и физика. Сначала я знакоблю ребят с проектами прошлых лет, в зависимости от поставленного вопроса готовлю небольшие презентации, буклеты, где стараюсь заинтересовать учащихся заняться исследовательской работой и созданием проекта. Предлагаю примерные темы проектов: история развития химии, химическое производство, химия в быту, химия и здоровье, жизнь и деятельность великих химиков, химия и экология и т.д. Применительно к школьному курсу химии система проектной работы может быть представлена двумя подходами: 1. Связь проекта с учебными темами (на уроке). 2. Использование проектной деятельности во внеклассной работе (внеурочная деятельность). Для реализации метода проектов в учебном процессе за основу можно взять любую программу курса химии. Можно использовать проектную деятельность при изучении таких тем, как: 8 класс – химические элементы, шеренга великих химиков, классификация химических реакций, признаки химических реакций; 9 класс – металлы и неметаллы, химическое производство азотной и серной кислот, органические вещества; 10 класс – классы неорганических веществ, химическая технология; 11 класс – строение вещества, органическая химия, нефтяная промышленность, химические реакции, химия в жизни общества. Проекты бывают разные по времени, но лучше, если он будет длиться не более 3 месяцев, так как может утратиться интерес к проекту. В моей практике очень интересными получились проекты по теме: «Металлы и космос», «Металлы в организме человека», «Химия в пище», «Химия в быту». Были интересны проекты: «Экология жилища», «Определение содержания витамина С во фруктах», «Металлы побочных подгрупп», «Определение качества шоколада». При выборе темы необходимо учитывать основные требования, предъявляемые к проектному обучению:

1. Наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы/задачи, требующей для своего решения интегрированного знания, исследовательского поиска

(например, изучение проблемы глобального потепления и его последствий в разных регионах мира; анализ экологической обстановки в регионе; исследование этнической толерантности в регионе и т.п.).

2. Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов (например, доклад в соответствующие службы о демографическом состоянии данного региона, факторах, влияющих на это состояние, тенденциях, прослеживающихся в развитии данной проблемы; совместный выпуск газеты, альманаха по результатам исследований и т.д.);

3. Самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся.

4. Использование исследовательских методов, предусматривающих определенную последовательность действий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Балабан М. Школа-парк. Как построить школу без классов и уроков. М., 2001.

2. Бедерханова В.П., Бондарев П.Б. Педагогическое проектирование в инновационной деятельности. Краснодар. – 2000 г.

3. Бычков А.В. Метод проектов в современной школе. – М., 2000 г.

4. Гузеев В.В. «Метод проектов, как частный случай интегральной технологии обучения» // Директор школы. – 1995г. - №6

ФОРМИРОВАНИЕ У ПОДРОСТКОВ ВОСПРИЯТИЯ СЛОВА КАК ОСОБОГО ОБЪЕКТА ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ

Крутских Н. В., Табункина С. В.

МКОУ «Тресвятская СОШ имени В.М. Пескова» Новоусманского района Воронежской области

Наиболее существенную роль в формировании положительного отношения подростков к учению играют идейно-научная содержательность учебного материала, его связь с жизнью и практикой, проблемный и эмоциональный характер изложения, организация поисковой познавательной деятельности, дающей учащимся возможность переживать радость самостоятельных открытий, вооружение подростков рациональными приемами учебной работы, являющимися предпосылкой для достижения успеха. Положительное отношение к учению, высокая общественная мотивация его - совершенно необходимые условия полноценного усвоения учебного материала. Положительные мотивы учения выражаются в постоянном внимании на уроках, устойчивом интересе к учению, готовности затратить волевые усилия для преодоления трудностей. Внимание учащихся - обязательное условие успешной учебной работы. Обычные причины невнимательности школьников: усталость, отсутствие интереса к предмету, сухость и неясность изложения. Основные средства повышения внимания: динамическое ведение занятий с применением разнообразных приемов организации активности учащихся, живость изложения, переключение учащихся с одного вида деятельности на другой, устранение отвлекающих раздражителей, а также постепенное формирование способности противостоять им, бороться с их отвлекающим действием. Иначе образуется изнеженное, избалованное внимание - привычка работать только в абсолютно благоприятных условиях. Другая форма выражения мотивов учения - наличие учебных интересов. Учебные интересы, как правило, избирательны. Они зависят от того, насколько связан материал с внеучебными интересами, насколько ясно и понятно излагает материал учитель,

насколько разнообразны методы обучения. Усвоение как познавательная деятельность ученика включает деятельность восприятия, памяти, мышления, воображения. Выделяют четыре основных звена процесса усвоения:

- 1) произвольное восприятие, наблюдение (получение информации);
- 2) осмысление материала, мыслительная его обработка (переработка полученной информации);
- 3) запоминание и сохранение материала (хранение полученной и обработанной информации);
- 4) применение знаний на практике (применение информации). Для первого звена особенно важна наглядность.

Различают предметную, изобразительную и словесную наглядность. Предметная наглядность предполагает непосредственное восприятие предметов и явлений учащимися. Изобразительная наглядность осуществляется с помощью изобразительных средств - изображений различного рода, рисунков, муляжей, диапозитивов, кинокартин. Словесная наглядность - это яркая, образная, живая речь учителя, словесные примеры, вызывающие у учащихся конкретные представления. Осмысление учебного материала означает включение нового материала в определенную систему, установление внутрипредметных и межпредметных связей, связывание незнакомого материала с уже знакомым. Полученные и переработанные сведения должны быть сохранены в памяти, чтобы в любой момент можно было извлечь их и применить на практике. Наиболее эффективное запоминание происходит в активной деятельности с изучаемым материалом. Роль учителя заключается в том, чтобы создавать у учащихся соответствующую установку, указывая на то, что нужно запомнить на время, что навсегда, а что и вовсе не следует запоминать, достаточно просто понять. Знание психологических особенностей подросткового возраста, мотивов учения и усвоения знаний школьниками этого возраста - необходимое условие организации наиболее продуктивной учебной работы с ними, в том числе и словарной работы на уроках русского языка. Для формирования у школьников умения видеть незнакомые слова используется следующая методика: до выполнения основного задания учащиеся читают упражнение и называют непонятные слова (обычно это профессиональные, устаревшие, слова с переносным значением, стилистически окрашенные слова), их значение разъясняет учитель; после выполнения задания и проверки детям предлагается объяснить некоторые слова, не названные в числе непонятных, но в знании которых учащимися учитель сомневается. Значение слова уточняется в словаре. Существенное значение имеет формирование у детей восприятия слова как особого объекта действительности - языкового средства наименования реалии. Для этого используют специальную методику, включающую следующие упражнения: название изображаемых предметов и чтение слов, называющих эти предметы (делается вывод о том, что есть предметы - мы их видим - и есть слова для называния этих предметов - мы их слышим, читаем); рисование по загадке предмета и подписывание под ним слова, его называющего; запись слов, называющих предметы; узнавание слова, пропущенного в загадке; называние предмета разными словами; называние одним словом разных предметов. Дидактические предпосылки - это расширение знаний о мире и особенности организации учебного процесса.

На уроках русского языка учащиеся получают как языковые, так и неязыковые знания. Знания о языке дети приобретают в процессе его изучения, и вместе с ними они пополняют свой словарный запас, усваивая лингвистическую терминологию. Внеязыковые (экстралингвистические) знания (об окружающем мире) учащиеся на уроках русского языка черпают из словарей, частично из текстов упражнений, а также

на экскурсиях в природу, в результате знакомства с произведениями искусства, участия в спорте, посещение театров, музеев, производственных объектов и т.д. Задача учителя - использовать слова в учебном процессе при изучении грамматики и в работе по развитию речи детей. Следующие знания о нем: толковый словарь, назначение толкового словаря, словарная статья, грамматические и лексические пометы в ней. Понятие толковый словарь включено в программу, остальные понятия вводятся в учебный процесс через учебник. С лексикографическими понятиями наиболее целесообразно знакомить учащихся рассредоточено, параллельно с изучением лексикологических понятий: например, словом и его лексическим значением: толковый словарь, словарная статья; с однозначными и многозначными словами - со способом обозначения разных значений многозначного слова; с прямым и переносным значением - с пометой перен. (переносное); с омонимами - со способом обозначения омонимов; с диалектными словами; - с пометой обл. (областное); с профессиональными слова с пометой спец. (специальное) или с сокращенным названием специальности: мор. (морское) и т.д.; с устаревшими словами - с пометой устар. (устарелое); с фразеологизмом - с особым знаком 0. Для ознакомления с лексикографическими понятиями используется либо сообщение учителя, либо самостоятельный анализ соответствующего материала в учебнике. Для закрепления полученных знаний выполняются следующие упражнения: анализ словарной статьи, направленный на поиск соответствующей пометы; нахождение в толковом словаре слов, имеющих указанные пометы; объяснение назначения той или иной пометы в словарной статье. Одновременно формируется умение пользоваться толковым словарем. Прежде всего, развивается потребность обращаться к нему за справками. С этой целью учитель либо специально создает ситуацию поиска лексического значения слова, либо использует естественную ситуацию анализа незнакомых слов в тексте упражнения учебника.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Казбекова А.Ж. Методы развивающего обучения. - А., 1997. – 87 с.
2. Кашкарова Т.Н. Словарная работа на уроках русского языка // РЯШ. - 1991. - №2. - С. 41-44.

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СРЕДСТВАМИ УРОКОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Лавлинская С. В.¹, Манькова Н. А.²

¹МКОУ Латненская поселковая СОШ

²МКОУ Латненская СОШ Семилукского района Воронежской области

Современная миссия образования ориентирована, прежде всего, на формирование личности с высокой культурой. Культура здоровья человека формируется с детства и является главной общечеловеческой ценностью, качественной характеристикой развития общества. Выделение культуры здоровья как особого феномена в начальном школьном образовании, обусловлено возрастными особенностями детей младшего школьного возраста и требованиями федерального государственного образовательного стандарта высшего образования [1]. Заботу о здоровье обучающихся можно отнести к профессиональной компетенции учителя физической культуры и спорта, поскольку он с первого класса несёт ответственность за культуру здоровья своих обучающихся [2]. Культура здоровья учащихся – это необходимые личностная и профессиональная компетенции, которые должны быть сформированы в процессе профессиональной

подготовки. Важным показателем культуры здоровья являются знания о здоровье и здоровом образе жизни (когнитивный критерий), на основе которых будущий учитель строит индивидуальный алгоритм укрепления и охраны своего собственного здоровья и здоровья обучающихся (поведенческий критерий).

С целью формирования культуры здоровья были продуманы организационно-педагогические условия проведения учебных дисциплин, педагогической практики, внеклассных мероприятий («Дни здоровья», флешмоб «Если хочешь быть здоров!» и др. На всех занятиях использовали игровые методы, физминутки или психоэмоциональные расслабляющие паузы. Учитывая многокомпонентность категории «здоровье», социальную и личностную значимость здорового образа жизни обучающихся, вопросы, связанные с охраной и укреплением физического, социального, духовного, нравственного, психоэмоционального здоровья, необходимо включать с первого курса в содержание различных дисциплин основной образовательной программы. В содержание воспитательной работы были включены вопросы, которые позволяют студентам не только усвоить основные медико-физиологические и гигиенические знания, умения и навыки по укреплению и развитию здоровья, но и развивать культуру здоровья за счёт формирования эмоционально-ценностного отношения к своему здоровью и здоровью обучающихся [2]. Создание и закрепление целостного позитивного психомоторного состояния при выполнении различных видов заданий, оздоровительные игры способствовали психоэмоциональному оздоровлению, снижению утомления, вызванного интенсивными интеллектуальными нагрузками. Активные формы обучения позволяют ученикам «прожить» тот опыт, который они впоследствии могут использовать в жизни; сформировать готовность самостоятельно создавать в учебно-воспитательном процессе безопасные для себя и окружающих условия.

Большое значение в формировании культуры здоровья имеет межпредметная интеграция. Использование музыки, живописи, поэзии в качестве средств обучения на занятиях способствуют формированию культуры здоровья как необходимой личностной компетенции бакалавров – будущих учителей физической культуры и спорта, способствует психоэмоциональному оздоровлению студентов [3]. Учителя должны иметь такие навыки, как: умение предотвращать школьные факторы риска, организация и проведение мероприятий по профилактике психоэмоциональных нарушений у обучающихся, мотивация к ведению здорового образа жизни. Учителя должны знать психофизиологические особенности детей с ограниченными возможностями здоровья; знать и уметь характеризовать основные психоэмоциональные нарушения у таких детей. Учителя физкультуры должны иметь осознанное представление о необходимости обучать соблюдению правил личной гигиены; выражать убежденное мнение о позитивном отношении к людям с ограниченными возможностями здоровья, о необходимости поддерживать их, общаться с ними. В процессе формирования культуры здоровья у учащихся развивается социальная активность, творчество, самостоятельность, формируется здоровый образ жизни, умение адаптироваться к любым условиям природной и социальной среды [3]. С целью проверки сформированности культуры здоровья у старшеклассников мы провели повторное исследование. Культуру здоровья диагностировали по следующим критериям: ответственное отношение к своему здоровью, сознательную потребность к его укреплению и сохранению, стремление вести здоровый образ жизни и готовить к формированию здорового образа жизни у обучающихся; мировоззренческие взгляды на здоровый образ жизни в сочетании с накопленным у них практическим опытом самосовершенствования, самопознания в контексте физического, психического и

нравственного воспитания; понимание оптимальных гигиенических и экологических условий для образовательного процесса; использование навыков культуры здоровья (профилактика утомления, гиподинамии, школьных стрессов, правильного питания, отсутствие вредных привычек и т. д.). Анализ полученных результатов свидетельствует, что к концу обучения старшеклассников значительно повысился их уровень культуры здоровья. Положительную динамику в сформированности культуры здоровья старшеклассников можно объяснить эффективностью выбранных условий и созданных в процессе обучения и воспитания.

Культура здоровья – это личностная и предметная компетенция, которая позволяет сохранить здоровье современному школьнику, живущему в условиях стремительного роста информации, изменения экономических основ общества, стресса, экологического дисбаланса. Без культуры здоровья невозможно представить себе комфортную образовательную среду, при которой обучение приносит здоровье и радость, а не приобретенные болезни. Разработанные и реализуемые в рамках основной образовательной программы курсы «Адаптивная физическая культура», «Инклюзивное образование», «Здоровьесберегающие технологии в школе» играют большую роль в решении обозначенной проблемы. Важное место уделяется овладению приемами привлечения внимания и аргументации, а также технике просветительской работы среди учащихся различных возрастных групп. Эффективными средствами формирования культуры здоровья являются активные методы обучения («Инфо-угадай-ка», «Белые пятна», «Кластер», «Мозговой штурм»), межпредметная интеграция, игровые методы, нетрадиционные уроки-экскурсии, уроки на открытом воздухе. Методы активного обучения (ролевые игры, групповые дискуссии, совместная работа над проектами) способствуют успешному формированию культуры здоровья, мотивируют учеников на качественное усвоение дисциплин и ведение здорового образа жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кокаева И.Ю. Современные подходы к формированию здорового образа жизни обучающихся. Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2016; 2: 50 – 53.
2. Кокаева И.Ю. Основы педагогической психогигиены: учебное пособие. Москва, Изд-во Перо, 2015. 4
3. Кокаева И.Ю. Подготовка студентов педагогических вузов к культурно-просветительской деятельности. Современные технологии в образовании. 2017; 17: 90 – 94. References 1. Federal'nyj gosudarstvennyj

ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ СЛОВАРНО-СЕМАНТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Лазарева О. В.

МБОУ гимназия им. И.А. Бунина г. Воронежа

Важность работы над пополнением словаря школьника отмечала М.А. Рыбникова: «...учитель систематически учит свой класс говорить о психологии человека, о мотивах его поступков, учит четко и определенно различать и называть «разные стороны характера и поведения». Слова, вошедшие в словарные перечни по годам обучения, группируются по классам следующим образом:

1. Алфавитный словарь.

2. Словарь синонимов, назначение которого состоит в том, чтобы, во-первых, дать в распоряжение учителя лексический материал, необходимый в организации работы по расширению запаса синонимов в речи учащихся; во-вторых, раскрыть значение большей части слов, помещенных в пособие.

3. Словарь антонимов.

4. Тематический словарь (название условное), в который включены слова из программных произведений по литературе и слова, используемые в процессе анализа этих произведений.

5. Дидактический материал по курсу синтаксиса и пунктуации (VIII-IX классы), состоящий из предложений, в которых содержится лексика из словарного перечня.

6. Раздел «Из истории слов», представляющий собой отрывки из словарей и книг для учащихся, в которых рассказывается о значении, истории, употреблении некоторых слов, включенных в пособие. Предлагаемый в словаре алфавитный перечень слов предназначен для проведения словарно-семантической работы, направленной на изучение значения слова и его употребления в речи. Состав этого словаря существенно отличается от алфавитного словника, данного в пособии Текучева А.В. В названном пособии сделан отбор слов для проведения словарно-орфографической работы в школе, поэтому в словник включены слова с орфографически трудными написаниями (около 4 тыс. слов). В перечне А.В. Текучева содержится немногочисленная группа слов с трудной семантикой типа авангард, антагонизм, беззаветный, диктатура и др., которые нужны учащимся для усвоения учебного материала и организации собственных высказываний. Объем таких слов ограничен задачами проведения словарно-орфографической работы. По словам А. В. Текучева, «из группы (гнезда) родственных слов в словарь включалось только основное или ближайшее к нему производное слово в его начальной форме», так как учащийся, усвоивший правописание включенного в словарь слова, «может написать правильно еще огромное количество производных слов, а также их форм». Слова, входящие в орфографический минимум, не распределены по классам. Предлагаемый в пособии Л.К. Скороход перечень слов предназначен для проведения словарно-семантической работы в школе, распределен по классам, и в него включены не только основные слова с семантикой для учащихся незнакомой и малознакомой, но и многие производные слова, различающиеся значением (ср. анархия - анархизм, величавый - величественный, разыскивать - разыскательный, ложный - лживый, мятеж - мятежный и др.), в употреблении которых учащиеся допускают многочисленные ошибки (а нередко вообще обходят их в своих высказываниях), так как не знают точного значения таких слов. Группы однокоренных слов, вошедших в словарный минимум, рассредоточены по «классным» словникам, что создает благоприятные условия для изучения значения и употребления в речи целых гнезд родственных слов. Поклассные алфавитные словники помогут организовать и орфоэпическую работу со словом. В них содержатся сведения о правильном произношении и ударении слов, в отдельных случаях включается информация об образовании некоторых грамматических форм, вызывающих затруднения у учащихся. Значения слов, как правило, не поясняются, так как основная задача пособия - организация работы со словарями. Однако в редких случаях приводится краткое объяснение значения слова, когда без этого невозможно сообщить сведения о его произношении, ударении или образовании форм. В алфавитном словаре заголовочное слово выделено полужирным шрифтом с ударением. В квадратных скобках даются произносительные пометы, например, брошюра [шу] В словарь включены:

- 1) равноправные произносительные варианты, например, агрессор [с] и [се];
- 2) допустимые варианты, например, атмосфера, доп. [с'ф'];

3) запретительные пометы, например, беспомощный, неправ, [ш].

В алфавитном словаре даются те грамматические формы слов, которые могут вызвать затруднения учащихся: это формы род. п. ед. ч. или им. и род. п. мн. ч. существительных (например, бурлак, бурлака, агрессор, мн. -ы, -ов); это краткая форма прилагательных (например, алчный, кр. ф. алчен, алчна, алчно, алчны); отдельные личные или временные формы глаголов (водрузить, -ужу, -узит; вторгнуться, прош. вторгнулся и вторгся) и т. д. В алфавитных поклассных словниках дается примерный перечень слов, так что учитель вправе сократить их количество или заменить по своему усмотрению другими словами. В словари синонимов для каждого класса вошли слова из алфавитного перечня соответствующего класса. Синонимы сгруппированы по частям речи. Такое расположение синонимов удобно для учителя, так как позволяет включать их в урок при изучении и повторении разных частей речи. При составлении синонимических рядов за основу было взято определение понятия «синоним», данное в действующем учебнике русского языка: «Синонимы - слова одной и той же части речи, которые обозначают одно и то же, но могут отличаться друг от друга оттенками лексического значения и употреблением в речи». В синонимические ряды введены слова преимущественно из разряда общеупотребительных, которые в большинстве своем не нуждаются в тщательной стилистической дифференциации. Каждый ряд синонимов начинается со слова, указанного в алфавитном перечне. Такое расположение синонимического материала облегчает нахождение необходимых для упражнений синонимов. В словари антонимов для каждого класса вошли слова из алфавитного перечня соответствующего класса. Включались только наиболее распространенные слова с противоположным значением. В тематические перечни слов для каждого класса внесены слова, содержащиеся в алфавитном перечне соответствующего класса, и слова, с которыми учащиеся познакомились в предшествующих классах, а также те, которые не вошли в перечень, но встречаются в произведении. Как в программе по литературе, крупным подзаголовком тематического перечня является фамилия писателя, произведения которого изучаются, затем дан подзаголовок следующего уровня - название конкретного стихотворения, рассказа, романа и т.д. Слова расположены по алфавиту. Вначале (после фамилии писателя) идет лексика, взятая из статьи учебника о писателе, затем лексика его произведений и статей из учебника, посвященных анализу его творчества. Помимо слов, в тематические перечни включены и отдельные словосочетания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Граник Г.Г, Бондаренко С.М., Концевая Л.А. Семинар по русскому языку. - М., 1988. - 268 с.
2. Евгеньева А.П. Словарь синонимов. - Л., 1975. - 463 с

ФИЗИЧЕСКОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ И ПОВЫШЕНИЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО И БЕЗОПАСНОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

Лебедева Л. В., Меньших Т. В.
МБОУ лицей 4 г. Воронежа

Программа «Культура здоровья через физическое совершенство» является составной надпредметной образовательной программы школы. Большинство значимых событий школы включают в себя элементы развития

физической культуры учащихся. Приведем примеры наиболее значимых компонентов программы в аспекте «Физическая культура, спорт, культура здоровья».

1. «Ежегодный турнир по волейболу проводится среди смешанных команд, в составе каждой команды могут быть представлены учащиеся школы, педагоги, сотрудники, родители, спонсоры школы. Турнир направлен на формирование культуры здоровья, здорового образа жизни, утверждения идеалов гармонического развития личности».

2. Целевая программа «Здоровье». Ведущий тезис: в школе не принято «болеть», болезнь не является обстоятельством, которое может быть оценено позитивно с профессиональной точки зрения. Целевая программа «Сопровождение часто болеющих детей». Цель программы - научить учащихся преодолевать состояние «нездоровья» за счет изменения образа жизни, формирование культуры здоровья.

3. Разработка программы «Физическая культура и культура здоровья». «Осенний кросс» - общешкольный праздник, направленный на формирование здорового образа жизни, спортивной воли и выдержки. Первый класс бежит один километр, второй класс бежит два километра и т.д. В празднике принимают участие практически все учащиеся, и все педагоги, но педагоги в роли зрителей.

Можно провести учительское анонимное и закрытое анкетирование, при этом педагогам предложить по желанию добавить свои комментарии.

1. Считаете ли вы, что школа наряду с семьей должна формировать культуру здоровья учащихся?

2. Считаете ли Вы, что школа может повлиять на становление культуры здоровья у учащихся?

3. Считаете ли Вы, что школа бессильна помочь учащимся сформировать здоровый образ жизни и определяющими факторами здесь являются влияние семьи и общества?

4. Считаете ли Вы, что в вашей школе создана среда, формирующая культуру здоровья у учащихся?

5. Считаете ли Вы, что развитие физической культуры личности и культуры здоровья взаимосвязаны?

6. Должны ли все дети регулярно заниматься физическими упражнениями дополнительно к урокам физической культуры?

7. Делаете ли Вы утреннюю зарядку, посещаете какие-нибудь секции, выполняете ли регулярно какой-либо комплекс упражнений для поддержания своей физической формы?

8. Считаете ли Вы справедливым утверждением, что культурный человек не может быть плохо физически развит?

Для учащихся при анкетировании можно предложить вопросы:

1. Часто ли по собственной инициативе Вы занимаетесь физическими упражнениями (утренняя зарядка, пробежки и т.д.)?

2. Считаете ли Вы, что здоровый образ жизни влияет на здоровье человека?

3. Считаете ли Вы заботу о физическом развитии составной частью здорового образа жизни?

4. Считаете ли Вы, что школа позитивно влияла на формирование вашего здорового образа жизни?

5. Не могли бы вы выделить те условия, которые влияли на формирование вашего опыта развития физической культуры и культуры здоровья: специальные уроки; пример учителя физкультуры; пример какого-либо другого педагога; пример большинства учителей в педагогическом коллективе; какие-либо школьные традиции.

Все учащиеся признали значимость здоровья как фактора жизненного успеха. Престижная школа, которая считает заботу о здоровье учащихся важной школьной задачей, культура здоровья тесно связана с процессом формирования физической культуры; процесс формирования культуры здоровья через развитие физической культуры учащихся осознан, находит свое отражение в программных документах и школьных образовательных технологиях. Большой процент педагогов считает своим долгом личным примером влиять на становление культуры здоровья учащихся. Однако - лидеры школы не находятся в центре этого процесса как личности (снижение физических нагрузок, ухудшение общего состояния здоровья), действие ряда негативных факторов (месторасположение, ограниченность возможностей спортивного зала, гимназические перегрузки, большая численность учащихся) требует больших усилий со стороны администрации в данном направлении для качественного изменения «картины здоровья» учащихся. Культура здоровья признается как важный фактор качества образовательного процесса, рассматривается во взаимосвязи с физической культурой учащихся, но не находит своего технологического отражения в циклограмме и программах школы. Позитивное влияние педагогов обусловлено в большей степени их молодостью, а не образом жизни школы. Нужны серьезные усилия по развитию программы формирования культуры здоровья и физической культуры учащихся.

Таким образом, опыт работы показывает, что в сознании большинства педагогов задача формирования культуры здоровья является значимой педагогической задачей, решаемой в школьном педагогическом процессе; в то же время, имеется незначительная часть педагогов, кто скептически оценивает возможности современной школы и педагогов в части формирования культуры здоровья у школьников; педагоги и учащиеся в большинстве своем связывают процесс формирования культуры здоровья и физического развития личности; большая часть педагогов признает, что школьный уклад (личный пример и традиции школьной жизни) - действенный фактор влияния на процесс формирования культуры здоровья школьников; педагогическая культура школы, культура здоровья отдельных педагогов и их отношение к проблемам физического развития школьников является тормозящим фактором в области формирования культуры здорового образа жизни современных школьников; школа может стать фактором формирования культуры здоровья и физической культуры школьника в том случае, если процесс их взаимосвязанного формирования будет ценностно принят и технологически обеспечен большинством педагогического коллектива.

Проблемы в формировании культуры здоровья обуславливают тенденцию снижения здоровья учащихся и ведут, в ряду других факторов, к возникновению разнообразных проблем физического неблагополучия человека, что негативно сказывается на всех этапах и составляющих его становления как активного субъекта личности, индивидуальности. Формирование культуры здоровья успешно может проходить лишь в условиях организации здорового образа жизни и развития физической культуры как значимого интегрального показателя. Необходимым условием развития культуры здоровья школьников педагогическими средствами является присутствие в школьном педагогическом процессе всех основных компонентов этого процесса: познавательного; ценностно-ориентационного; коммуникативного; эстетического; физкультурного; преобразовательного. Эффективность процесса формирования культуры здоровья школьников обусловлена развитием педагогической культурой школы, проявляющейся в отношении педагогов к физической культуре как условию формирования здорового образа жизни (необходим повседневный пример высокой культуры здоровья самого педагога, независимо от

преподаваемого им предмета); наличии надпредметных программ, нацеленных на развитие физической культуры и формирования здорового образа жизни; создании системы психолого-педагогического сопровождения учащихся, испытывающих затруднения в процессе приобщения к физической культуре и массовому спорту.

СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД НА ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ

Лесукова М. В.

МКОУ Латненская поселковая СОШ, Семилукского района Воронежской области

Учитель начинается с ознакомления с нормативно-правовой базой, которое должно носить двусторонний характер: ученик – Конвенция о правах ребенка, и учитель – Закон об образовании, госстандарт, требования программы. С осознания проблем современного образования, которые возникли в связи с технологической перегрузкой и нехваткой гуманитарных дисциплин, со знания педагогических технологий, концепций, предлагающих вывести образование на новый качественный уровень, с самоопределения и нахождения своего собственного пути. Какие бы ни были технологии: ориентированные на личность, на коллектив – задача у всех одна: ориентация школы на сохранение и дальнейшее развитие индивидуальности ребёнка, его потенциальных возможностей, способностей. Эти новые подходы к образованию и воспитанию нашли отражение в инновационной деятельности нашей школы, целью которой является создание максимально благоприятных условий для обучения, воспитания и развития, социальной адаптации ребёнка; формирование ценностно-ориентированных установок на сохранение и укрепление здоровья и здорового образа жизни. Данная цель реализуется через программу экспериментальной деятельности, предусматривающую создание системы социально-психологических условий, способствующих успешному обучению, воспитанию и развитию каждого ребёнка в условиях микросоциального пространства.

Создавая здоровое психолого-педагогическое пространство на уроке, учитель способствует формированию здоровой (уважающей себя и других, свободной, ответственной и творческой) личности; созданию здорового, продуктивного для развития, учёбы и творчества психологического климата в классе (который определяет и эмоциональное самочувствие учеников), задаёт модель приемлемого (правильного) поведения и отношений с другими людьми. В своей работе учитель должен создавать здоровый психологический климат посредством использования диалоговой формы общения на уроках, чередования видов познавательной деятельности, использования элементов динамических оздоровительных пауз. Важность этого подхода к организации оздоровительной деятельности на уроке отметил педагог-новатор Евгений Ильин [1]: «Школьный педагог – единство трёх ипостасей: учителя, артиста и врача. Отсутствие одной из них автоматически перечеркивает две другие. Сейчас в этой триаде ситуация акцентировала врача. Много спорят о том, как устранить перегрузку, чтобы избежать нервных срывов, апатии, утомляемости. Всерьёз и на деле устранил перегрузку учитель-врач, знающий потенциал и возможности каждого (!) ученика, с которым работает. В этом сущность методики, которая не уравнивает и не выравнивает, а окрыляет посильным и естественным, как в самой природе, ощущением успеха, движения, роста». С понимания того, что общение «учитель – ученик» должно строиться на принципиально новом уровне сотворчества, сотрудничества,

содеятельности, т. е. одним словом, диалоговом уровне. Такой уровень возможен, если учитель интеллигентный, а значит понимающий, если учитель творческий. В этом нам близка точка зрения Р. И. Альбетковой [2]: «Творчество учителя состоит в оптимальном выборе из множества вариантов работы того, который прежде всего интересен самому учителю и в наибольшей степени отвечает потребностям данного конкретного класса. Только в этом случае возможен настоящий диалог, в котором каждый сможет реализовать свои способности и овладеть необходимыми для личностей умениями и навыками». Если учитель Человечный человек, «то хороший учитель-это прежде всего хороший человек, тот, от которого умнеют, облагораживаются, а не тот, у которого лишь чему- то учатся, что- то узнают» (Е. Ильин) [3]. Учитель-словесник начинается еще и с того, что не просто осознает узкоспециальные проблемы, растущие сегодня как снежный ком, при этом оставаясь в стороне и ожидая, пока не появится какая-либо концепция, позволяющая разом решить все проблемы, а принимающий активное, посильное участие в поиске решений, то есть действующий. Можно выделить три актуальные проблемы сегодняшнего преподавания русского языка и литературы. 1. Низкий уровень грамотности. Эту проблему отмечает Евгений Ильин [4]: «Прежняя школа наплодила безъязыких грамотеев, неспособных даже в эпоху гласности отстаивать свое мнение, а зачастую и сформировать его. Сегодня как никогда стало ясно, что нельзя обучать русскому языку путем искусственной выучки, то есть из рук учителя, так, чтобы это напоминало выработку какого-нибудь навыка». Давать знания – это искать ключ к нему, а не выдавать в готовом виде то, что умеем и знаем сами. Задача качественного улучшения обучения русскому языку – основное направление – формирование прочных и осознанных знаний. В своем поиске решения данной задачи мы пришли к выводу, что обучение должно основываться на естественно развивающихся потребностях ребенка. Лев Николаевич Толстой в «Общих замечаниях для учителей» писал: «Для того, чтобы ученик учился хорошо, нужно, чтобы он учился охотно; для того, чтобы он учился охотно, нужно, чтобы то, чему учат ученика, было понятным и занятным» [5]. Таким требованиям занимательности является лингвистическая сказка, которая является частым гостем наших уроков. Лингвистическая сказка – это необыкновенная история о чудесах, происходящих с жителями страны Русского языка, но лингвистическая сказка – это еще и напряженный труд, работа ума, деятельность воображения. А сильное, яркое воображение – могучий двигатель познания. Воображаемая сказка – это хлеб насущный для школьника, это настоящая потребность его полноценного, умственного развития. В основе урока с использованием лингвистической сказки – интересный текст, позволяющий дать прочные знания по русскому языку в форме, соответствующей возрастным особенностям школьника, содержащей что-то новое в интеллектуальном и эмоциональном плане. У обучающихся возникает естественное желание отгадать загадку, поставленную в интересной форме. Мы используем лингвистические сказки на уроках различных типов и при любом методе обучения и этапе обучения, но тогда ставятся разные задачи. В такой увлекательной форме можно представить не только теоретические понятия, но и орфографические, и пунктуационные правила, а если после решения сказки прочитать теоретический материал учебника, то обучающиеся понимают, что достичь результата можно разными способами, что является истинным обучением.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Альбеткова Р. И. Русская словесность. – М.: Дрофа, 2006.
2. Ильин Е. Н. Искусство общения. – М., 1982.

3. Толстой Л. Н. Общие замечания для учителя. URL: az.lib.ru/t/tolstoj_lew_nikolaewich/text_0910.shtml.

4. Речь / Под ред. Т. А. Ладыженской. – М.: Педагогика, 1990.

5. Разумовская М. М., Львова С. И., Капинос В. И. Русский язык. 7 класс. Методические рекомендации. – М.: Дрофа, 2010.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Ляшенко И. Д.

МБОУ Калачеевская СОШ №6 им. М.П. Краснолуцкого г. Калач Воронежской области

Термин «подход к обучению» является базовым понятием методики преподавания иностранных языков, определяющим выбор методов, приёмов и технологий обучения данному предмету [3]. Методы обучения, в свою очередь, определяют тактическую модель учебного процесса. Среди исследователей нет единства мнений в отношении данного термина и его основных характеристик. Рассмотрим наиболее известные из них. Заслуживают внимания следующие трактовки данной категории. М. В. Ляховицкий выделяет четыре общих подхода к обучению иностранным языкам, делая акцент на психологические процессы:

- 1) бихевиористский подход;
- 2) индуктивно-сознательный подход;
- 3) познавательный (когнитивный) подход;
- 4) интегрированный подход [2].

Понимание термина «подход к обучению» И. А. Зимняя в качестве доминанты выделяет позицию объекта обучения: языковой подход, речевой подход, речедетельностный, или коммуникативно-деятельностный подход) [3]. Актуальными и общепризнанными для методики преподавания иностранных языков признаются следующие подходы: лично ориентированный, коммуникативный, компетентностный, межкультурный, аксиологический. Лично ориентированный подход в обучении иностранным языкам изменил главный акцент с личности учителя на развитие вторичной языковой личности обучающегося, способной к саморазвитию, самопознанию и самореализации на основе формирования его неповторимой индивидуальности и выбора собственной траектории обучения. Тем не менее, проблема персонализации учебного процесса по-прежнему остаётся открытой. Преподавателям рекомендуют создание психологически комфортной атмосферы, способствующей развитию творческих, интеллектуальных способностей обучающихся и укреплению их уверенности в собственных силах. Считается, что это создает предпосылки для большей результативности обучения и позволит учитывать субъективный опыт обучающегося, его индивидуальный стиль познавательной деятельности, поможет межкультурному диалогу и межличностным контактам [1]. Формирование вторичной языковой личности переводится некоторыми исследователями в разряд главных целей обучения иностранному языку (И.И. Халева). С вышеуказанным подходом переключается индивидуальный подход, который в качестве доминанты выделяет педагогический принцип индивидуальной траектории обучения, согласно которому педагогическое воздействие на каждого ребенка основывается на знании его личности и условий жизни. Он, так же как и первый подход, указывает на необходимость персонализации учебного процесса.

Некоторые учёные выделяют общеизвестный дифференцированный подход в обучении, который состоит в раскрытии индивидуальности ученика, а затем в подборе для него наиболее благоприятных условий развития через предлагаемые дифференцированные формы обучения. Это подразумевает раскрытие индивидуальности ученика и выбор для него наиболее благоприятных условий развития через предлагаемые дифференцированные формы обучения. Дифференцированный подход учитывает различия между группами обучающихся по их социальной, возрастной, образовательной и профессиональной направленности. Рассмотренные выше подходы опираются на довольно схожие категории персонализации и индивидуализации учебного процесса и вытекающей отсюда дифференциации форм обучения. В настоящий момент ведущую роль, несомненно, играет коммуникативный подход. Основная идея данного подхода предполагает практическое применение изучаемого языка в конкретных ситуациях межличностной и межкультурной коммуникации, а не простое заучивание языковых форм и грамматических правил. Ставится задача формирования практических умений и навыков общения в учебных ситуациях. Отсюда одной из основных задач преподавания иностранных языков на современном этапе является формирование и обучение практическим умениям и учебным навыкам в рамках межличностной и межкультурной коммуникации.

Важным в настоящее время стал инновационно-коммуникативный подход к обучению. Здесь уместно выделить два основных типа – технологический (направленный на формирование практических навыков и умений) и поисковый Нефёдова М. А. Современные подходы к обучению иностранному языку (когнитивный), которые соответствуют репродуктивной и проблемной ориентации образовательного процесса. Наиболее распространённым в последнее время является компетентностный подход, предусматривающий направленность педагогического процесса на формирование у учащихся универсальных, профессиональных, общепредметных и общекультурных компетентностей в процессе обучения иностранному языку. Считается, что компетентность формируется как следствие самостоятельной познавательной деятельности обучающегося и его саморазвития [3]. Межкультурный подход к обучению иностранному языку ставит доминантной задачей приобщение обучающихся к культурным традициям и обычаям стран изучаемого языка, а также знакомство с лингвострановедческими реалиями и фоновыми знаниями. Ожидается, что это будет способствовать адекватному эффективному общению с носителями изучаемого языка. Не менее важным является аксиологический подход, а точнее, философско-педагогическое направление, опирающееся на ресурсы совершенствования системы образования, а именно на традиционные для российского менталитета аксиологические принципы и положения, позволяющие поддерживать мировоззренческие и системные ценности. Большинство исследователей и учителей практиков считают применение аксиологического подхода одной из возможностей решения задачи гуманизации образования. Общеизвестно, что индивидуальная система ценностных социальных ориентиров является основой для формирования самостоятельной, творческой личности обучающегося, способной решать коммуникативные задачи вне рамок учебных ситуаций средствами изучаемого языка. Очевидно, что система идеалов и ценностей, принятая в обществе, помогает формировать развитую языковую личность, включая её способность к самостоятельному критическому мышлению. Система жизненных ценностей определяет нравственность и обуславливает коммуникативное поведение обучающихся. Личность становится объектом целенаправленного воспитания и

взаимодействия с социальной средой и цивилизацией в целом. Помимо основных пяти подходов, рассмотренных выше, следует учитывать некоторые другие, не менее важные положения для обучения иностранным языкам. Несомненно, заслуживает внимания целостный подход к обучению, который подчёркивает ориентацию учителя относительно выбора методики обучения, предполагающей реализацию основных звеньев учебной деятельности: а) организацию и осуществление учебно-познавательной деятельности; б) стимулирование и мотивацию учебной работы; в) контроль и самоконтроль эффективности обучения [2]. Ещё одна немаловажная традиционная стратегия обучения – это комплексный подход к обучению и воспитанию. Здесь важными являются планирование, организация и соотнесение педагогических технологий и учебных процессов. Преподаватель проектирует и учитывает различные стороны и аспекты речевой деятельности, а также ситуационные особенности коммуникации во внешней среде. Комплексный подход перекликается с системным. Общеизвестно, что все условия и составляющие педагогического процесса (учебные заведения разных уровней и направленности) и константы учебного взаимодействия (цели, задачи, содержание, методы, технологии и приёмы) нужно привести во взаимосвязь и взаимодействие. Необходимо согласовывать основные параметры и системообразующие компоненты учебного процесса. В отличие от системы комплекс всегда ограничен определёнными ситуациями общения и рамками этикета поведения, в то время как система должна учитывать все возможные связи и коммуникативного, и образовательного уровней, оставаясь при этом автономной.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ляховицкий М. В. Методика преподавания иностранных языков: учебное пособие для филол. спец. вузов / М. В. Ляховицкий. – Москва: Высш. школа, 1981. – 159 с.
2. Мильруд, Р. П. Методика преподавания английского языка. English Teaching Methodology : учебное пособие для вузов / Р. П. Мильруд. – 2-е изд. – Москва : Дрофа, 2007. – 257 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К СИСТЕМЕ КОНТРОЛЯ ПРИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Малина О. С.

ОЦ «Развитие» г. Воронежа

Система контроля помогает успешной организации дифференцированного обучения, а систематический контроль дисциплинирует школьников, приучает их трудиться регулярно. Организация чётко спланированной, тщательно продуманной, гибкой неформальной системы контроля является одним из резервов повышения эффективности процесса обучения. Следовательно, диагностика необходима для организации формирования грамотного письма, так как позволяет простроить систему работы по ликвидации пробелов каждого ученика. Одним из условий формирования у старшеклассников прочных и осознанных знаний по русскому языку является интеллектуальное затруднение. Такое затруднение при объяснении и закреплении учебного материала активизирует мышление. Здесь мы применяем такую форму как лингвистическая задача. Лингвистическая задача – лучший способ мгновенно возбудить внимание и учебный интерес. В результате самостоятельного решения и самостоятельного вывода происходит процесс активного овладения учебным

материалом, а значит, приобретаются подлинные знания и навыки. Лингвистическая задача – это именно задача, а не упражнение или задание, потому что ее надо решать, т. е. ответ лежит не на поверхности, а достигается путем логических операций, при этом решающий должен доказать правильность ответа. В основе лингвистической задачи имеется затруднение определенного типа, которое предстоит преодолеть учащимся. Преодолевая затруднения, обучающиеся овладевают навыками поисковой деятельности. Лингвистическая задача имеет свою структуру: условия – языковые факты, в которых содержится проблема, вопросы и задания, направленные на исследование данных фактов. Мы выделяем несколько видов задач: лингвистическое задание – оно строится как готовое решение, с которым надо согласиться или нет, обосновав свое решение; лингвистические (проблемные) вопросы требуют от обучающихся умения анализировать и сопоставлять разные языковые явления и правила. Ещё одним видом интеллектуальных затруднений является сопоставление. К. Д. Ушинский писал: «Все в мире мы узнаем не иначе, как через сравнение, оно заставляет обучающихся думать, анализировать, делать логически правильные выводы, обобщать» [3]. Таким образом, сопоставление развивает мыслительные способности и наблюдательность, воспитывает активное, познавательное отношение к предмету. Этот прием эффективен при словарной работе; развивает орфографическую зоркость, улучшает работу разных видов памяти, активизирует мыслительную деятельность. Итак, при данных приемах обучения грамматические знания не сообщаются в готовой форме, а добываются путем наблюдений над фактами речи. Если в начале такой работы учитель наводящими вопросами подготавливает к выводам, то со временем такая помощь становится постепенно убывающей. Наблюдение и вытекающее из него индуктивное умозаключение является основой грамматических знаний обучающихся. Данная форма развивает исследовательский инстинкт, умение анализировать и обобщать, самостоятельно выводить закономерности в процессе классификации учебного материала. При высказывании своих предположений обучающиеся попадают в ситуацию сотрудничества. Учитель теперь друг, которому можно доверить даже сомнительную гипотезу. Процесс деятельности становится более активным, творческим. А психологическими последствиями является перестройка мотивации всей учебной деятельности, создание комфортных условий для развития каждого ученика, удовлетворения и радости от общения. Еще одним важным приемом формирования грамотного письма мы считаем диагностику. Ее цель – своевременное выявление, оценивание и анализ учебного процесса. Диагностика включает контроль, проверку, оценивание, накопление статистических данных и их анализ, выявление динамики и тенденции прогнозирования дальнейшего развития событий. Проверка позволяет вести наблюдения за уровнем усвоения обучающимися программного материала. Систематический учет знаний помогает своевременно обнаружить проблемы в восприятии и осознании, осмыслении и запоминании, обобщении и систематизации, получить объективную информацию о степени усвоения учебного материала. Своевременное выявление недостатков и пробелов в знаниях позволяет своевременно корректировать деятельность обучающихся и способы руководства этой деятельностью. Учитель получает информацию и корректирует процесс индивидуальными заданиями, дополнительным объяснением, приводит вспомогательные примеры. Таким образом, контроль не только дает возможность установить, что усвоено учеником, какими умениями он овладел, но и зафиксировать пробелы в знаниях обучающихся и наметить рациональные пути их устранения с учетом индивидуального подхода.

Поэтому диагностика и контроль позволяют на качественном уровне составить перспективный план ликвидации пробелов. Первым звеном в системе проверки следует считать предварительное выявление уровня знаний обучающихся. Степень усвоения понятий, терминов, положений можно выявлять с самого первого урока русского языка посредством следующих видов контроля: – краткие письменные ответы обучающихся на предельно конкретные вопросы; – диктант «Проверяю себя», при написании которого обучающиеся пропускают трудные для них буквы; – всевозможные виды опросы: индивидуальный, фронтальный, выборочный, уплотненный, коллективный, взаимопрос; – небольшие по объёму самостоятельные и проверочные работы, тесты, раздаточный материал; – всевозможные виды диктантов: буквенный, цифровой, графический, схематический. Это позволяет собирать информацию не только об уровне сформированности знаний, умений и навыков, но и материал для эффективной организации уроков повторения материала, изученного ранее. На основе собранной информации составляется диагностическая карта на каждого обучающегося, что позволяет строить работу по ликвидации выявленных пробелов. Результаты, полученные в ходе работы с диагностической картой, позволяют более эффективно организовывать групповую работу с обучающимися по принципу дифференцированного подхода. Один из вариантов организации групповой работы с обучающимися – это консультативные занятия, на которые приглашаются 3–5 школьников с общими пробелами (учителю помогают организовывать этот процесс ученики-консультанты).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Речь / Под ред. Т. А. Ладыженской. – М.: Педагогика, 1990.
2. Разумовская М. М., Львова С. И., Капинос В. И. Русский язык. 7 класс. Методические рекомендации. – М.: Дрофа, 2010.
3. Ушинский К. Д. Материалы к третьему тому «Педагогической антропологии». – М., 1870.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ И ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В КУРСЕ ГЕОГРАФИИ

Матвиенко И. В.

МБОУ Заброденская СОШ им. А.А. Царегородского Калачеевского района
Воронежской области

Меняется общество, в котором мы живем, меняются приоритеты, а вместе с ними и цели географического образования. Новый век требует от преподавателя географии не столько «наполнения» головы школьника разнообразной информацией, но и обучение умениям самостоятельно получать нужные географические материалы, анализировать их. На первое место выступают задачи по формированию личности, способной к дальнейшему образованию. Необходимостью современного образования является поиск новых, более действенных педагогических технологий обучения. В современной практике обучения инновации рассматриваются как необходимое условие интеллектуального, творческого и нравственного развития учащихся. Развитие индивидуальных качеств личности становится важнейшей задачей современного образования. Выпуск современной школы, которому предстоит жить и трудиться в постиндустриальном обществе, должен обладать определенными качествами личности: гибко адаптироваться к изменяющимся ситуациям, самостоятельно приобретать

необходимые знания, умение применять их на практике для решения поставленных задач; критически мыслить, уметь видеть возникающую проблему, грамотно и рационально подобрать необходимое решение; уметь творчески мыслить и генерировать принципиально новые идеи; грамотно работать с информацией; быть коммуникабельным, уметь работать в команде. Таким образом, главное направление развитие системы школьного образования лежит на пути решения проблемы личностно ориентированного образования – такого образования, в котором ведущей была бы познавательная деятельность, а не преподавание. Именно так построена система образования в лидирующих странах мира.

В условиях личностно ориентированного обучения учитель приобретает иную роль и функцию в учебном процессе. Учитель выступает в роли организатора самостоятельной познавательной деятельности ученика. В таких условиях педагогу необходимо владеть методами и формами построения образовательного процесса. Одно из ключевых употребляемых понятий – модель обучения. Понятие «модель обучения» мы предлагаем в инструментальном значении, как обозначение схемы или плана действий педагога при осуществлении учебного процесса. Модель обучения состоит из верхнего яруса - это методы и формы обучения и нижнего яруса – педагогической техники, то есть средств и приемов, с помощью которых будут реализованы дидактические методы и формы. Базовым основанием для разграничения моделей является характер учебной деятельности. Следование заданным эталонам, что соответствует традиционным дидактическим целям обучения. Классическим примером такой модели обучения является традиционный урок. Продуктивная, поисковая деятельность, направленная на создание учащимися нового продукта. В качестве дополнительных характеристик модели обучения выступают следующие: характер и последовательность этапов обучения во времени, характер взаимодействия учителя и учащихся, характеристика ожидаемых результатов обучения. Такими моделями образования являются: проектная деятельность, адаптивная модель обучения, эвристическая модель обучения и другие, в основании которых лежит принцип активного познания. Понятие «инновация» относится не просто к созданию и распространению новшеств, но к таким изменениям, которые носят существенный характер, сопровождаются изменениями в образе деятельности, стиле мышления.

Несмотря на различие школьных систем, содержания учебных программ, общие представления о традиционном учебном процессе в разных странах мира имеют сходные черты. Традиционным является урок – одновременное занятие с целым классом, в ходе которого учитель сообщает, передает знания, формирует умения и навыки, опираясь на сообщения нового материала. Традиционное обучение носит репродуктивный характер. Работа учителя ориентирована на сообщение знаний и способов действия, которые передаются учащимся в готовом виде. В качестве итога такой деятельности могут служить пересказы учащимися материала, ответы на стандартные вопросы по учебнику, нанесение на контурные карты географических объектов по заданным спискам.

Нетрадиционным подходом к образованию является построение обучения в контексте непрерывного образования. Курс на создании для учащегося возможности занимать не просто активную, но и инициативную позицию в учебном процессе. Инновационные модели учения преимущественно направлены на развитие индивидуальных способностей личности. Все их можно объединить в понятие личностно ориентированное обучение. В его основе лежит признание индивидуальности, самобытности каждого человека, его развитие не как «коллективного субъекта», а как индивида, наделенного неповторимым субъективным

опытом. В это понятие вкладывается следующий смысл: не следует ругать за ошибки, нужно хвалить за правильные решения; заниматься отдельно с учениками, которые хотят знать больше; создавать на уроках ситуацию успеха. Существуют и другие направления развития учебно-воспитательного процесса: информатизация образования, дистанционное обучение, интерактивное обучение и т.д. Однако приоритетной целью современного образования является воспитание творческой, умеющей широко мыслить, мобильной личности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Горбенюк О.С., Горбенюк Т.Б. Теория обучения: Учебник для студентов высших учебных заведений. – М., 2003. – 384 с.
2. Болотникова Н.В., География. Интегрированные уроки. 6-10 класс. – Волгоград: Учитель, 2004
3. Петрова Н.Н., Сиротин В.И. Настольная книга учителя географии. – М.: ООО «Издательство АСТ»; ООО «Издательство Астрель», 2004

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ-ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Меркулова Ю. Ю.

УВР МБОУ ОЦ «Содружество» г. Воронежа

Главная задача каждого учителя математики – не только дать обучающимся определенную сумму знаний, но и развить у них интерес к учению, творчеству, воспитывая, таким образом, активно мыслящую личность. Интерес же к предмету вырабатывается тогда, когда ученику понятно то, о чем говорит преподаватель, когда интересны по содержанию задачи и упражнения, которые побуждают школьника к творчеству, способствуют проявлению самостоятельности при овладении учебным материалом, учат не только делать выводы и обобщения, но и видеть перспективу применения полученных знаний на уроке, развивают их индивидуальные особенности. Ведущую роль в современном образовательном процессе занимает информатизация, дающая колоссальные возможности, поскольку может очень эффективно применяться не только в передаче знаний, но и способствовать саморазвитию ученика. Использование информационных технологий в процессе преподавания математики даёт то, что учебник дать не может; компьютер на уроке является средством, позволяющим обучающимся лучше познать самих себя, индивидуальные особенности своего учения, способствуя развитию самостоятельности. Главной же задачей использования компьютерных технологий является расширение интеллектуальных возможностей человека, с одной стороны, и умение пользоваться информацией, получать ее с помощью компьютера, с другой. И это немаловажно в наш век информатизации.

Использование компьютерных технологий изменяет цели и содержание обучения: появляются новые методы и организационные формы обучения. Варианты использования средств ИКТ в образовательном процессе: урок с мультимедийной поддержкой – в классе стоит один компьютер, им пользуется не только учитель в качестве “электронной доски” (демонстрация рисунков, опытов, виртуальные экскурсии), но и ученики для защиты проектов; урок проходит с компьютерной поддержкой – несколько компьютеров (обычно, в компьютерном классе), за ними работают все ученики одновременно или по очереди выполняют лабораторные работы, тесты, тренировочные упражнения; урок, интегрированный с информатикой, проходит

в компьютерном классе и преследует следующие задачи: во-первых, отработать учебный материал, используя ПК для создания кроссвордов, графиков, игр, таблиц и схем; во-вторых, изучить возможности различных компьютерных программ; работа с электронным учебником (возможно дистанционное) с помощью специальных обучающих систем, где традиционные уроки по предмету заменяются самостоятельной работой учащихся с электронными информационными ресурсами.

Математика в курсе средней школы является довольно сложным предметом. Поэтому для обеспечения максимальной эффективности обучения учителю необходимо найти наилучшее сочетание средств, методов обучения и технологий. Все педагогические технологии по существу являются информационными, так как учебный процесс невозможен без обмена информацией. Сегодня под термином "информационные технологии" понимаются процессы накопления, обработки, представления и использования информации с помощью электронных средств. Исследователи в области реализации педагогических технологий с помощью ИКТ, выделяют такие дидактические принципы обучения, как: принцип адаптивности; принцип интерактивности; принцип индивидуальности. Так, принцип адаптивности возможен для реализации на различных уровнях (базовом и профильном) со средствами наглядности, дифференциацией учебного материала по сложности, объему и содержанию. Принцип интерактивности выражается в активном взаимодействии пользователя с компьютером в форме диалога педагогической направленности и предполагает сознательную активность обучаемого, подкрепляемую управляющей деятельностью компьютера и реализуемую на различных уровнях. Исходя из выше сказанного, применение информационных технологий при изучении математики в первую очередь требует высокой подготовки учителя-профессионала, который не только знаком с этими программами и умеет с ними работать, но и должен обучить своих учеников владеть ими. Информационные технологии на уроках математики привлекательны тем, что направлены на развитие коммуникативных способностей учащихся, делая при этом работу учителя более продуктивной. Так, компьютерные технологии на уроке математики: экономят время, повышают мотивацию, позволяют провести многостороннюю и комплексную проверку знаний, умений, усиливают интерес к уроку, к предмету, наглядно и красочно представляют материал. Существуют различные типы уроков с применением информационных технологий: урок-лекция; урок постановки и решения задачи; урок введения нового материала; интегрированные уроки и т.д. Наиболее эффективно применять на уроках математики информационные технологии при мотивации введения нового понятия, демонстрации моделей, моделировании, отработке определенных навыков и умений, контроле знаний.

Уроки математики с применением ИКТ эффективны не только своей эстетической привлекательностью, но и способствуют активизации разных каналов восприятия учащихся, реализуя тем самым принципы доступности и наглядности (использование анимации, звукового сопровождения, видеосюжетов и гиперссылок). Конструируя уроки с применением ИКТ-технологий, реализуются условия дифференцированного обучения различными способами: свободный выбор, как темпа изучения материала, так и глубины и разнообразия его. Учёт индивидуальных особенностей, присущих группам учеников, и организация вариативного учебного процесса в этих группах – это дифференцированное обучение. А индивидуализация – это предельный вариант дифференциации, когда учебный процесс строится с учетом особенностей не групп, а каждого отдельно взятого ученика. Таким образом, важной задачей для педагогов является реализация дифференциации в школе. Помимо этого на каждом уроке имеется возможность провести тестирование по полученным знаниям, так как структура

математического материала представляет собой взаимосвязанную цепь понятий и овладение ими требует множества контрольных мероприятий. Оперативный контроль осуществляется с помощью методов взаимоконтроля, самоконтроля, тестирования. В рамках традиционной организации урока учителю трудно выявить пробелы и недостатки в знаниях, объективно оценить полученные знания каждого из учеников. При использовании же компьютерного тестирования существенно уменьшается время на проверку и анализ выполненной работы, при этом повышается объективность оценивания учащихся за счет того, что результаты теста обрабатывается программой. Об уровне усвоения знаний и способов деятельности можно судить по качеству выполнения учащимися тестовых заданий вариативного и эвристических типов. Успешное выполнение тестовых заданий указанных типов позволяет судить об оперативности и осознанности знаний не только в сходных ситуациях, но и в изменённых. Поэтому на уроках выявления уровня усвоения знаний и умений по теме можно включать задания, которые требуют применения знаний в изменённых условиях, позволяя осуществлять подготовку учащихся к ГИА и ЕГЭ.

Опыт использования ИКТ на уроках математики показал, что наиболее эффективно проходят уроки геометрии, стереометрии, уроки алгебры при изучении функций и графиков, а также занятия, посвящённые материалу, выходящему за рамки школьных учебников. Использование же компьютерного класса и интерактивной доски повышает эффективность уроков во много раз, так как, на мой взгляд, мультимедиа-средства по своей природе интерактивны, поэтому ученик не может быть только пассивным зрителем или слушателем, а активно принимает участие в процессе обучения. Работа с мультимедийным и интерактивным оборудованием повышает у школьников интерес к предмету, даёт возможность создания интересного урока с компьютерной поддержкой, повышает наглядность и динамику процессов подачи и усвоения материала, а самое главное, позволяет установить мгновенную обратную связь — результат виден сразу, усвоен материал или нет. Оптимальная частота применения ТСО в учебном процессе зависит от возраста обучающихся, учебного предмета и необходимости их использования). Эффективность применения ТСО зависит также от этапа урока. Использование ТСО не должно длиться на уроке подряд более 20 минут: обучающиеся устают, перестают понимать, не могут осмыслить новую информацию. [2] Правильное чередование различных средств может предотвратить это явление. Применяя же ИКТ-технологии, учитель не только даёт знания, но еще и показывает их границы, обучает школьников приёмам обработки информации, разным видам деятельности; сталкивает ученика с проблемами, решения которых лежат за пределами изучаемого курса, что нацеливает их на поиски нестандартных решений, на самообразование; благодаря такой работе ученик сможет максимально раскрыться, показать все свои возможности и способности, проявить и развить свои таланты. А главное – найти себя, почувствовать свою значимость и осознать, что он – личность, способная мыслить, творить, создавать новое. И, следовательно, учитель выполнил своё предназначение: «нести огонь идеального!»

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дворецкая А. В. О месте компьютерной обучающей программы в когнитивной образовательной технологии. – Педагогические технологии. №2, 2007г.
2. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств. М.:НИИ школьных технологий, 2005г.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ТЕКСТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Москалева Е. Ф.

ЧОУ «Академия «Профиль», г. Воронежа

Смысловое восприятие текста позволяет установить, что количество и качество прочитанных текстов способствует восприятию и созданию текста, расширяет картину мироздания. Следует учитывать (прежде всего, на уроках гуманитарного профиля) личностные результаты освоения основного общего образования, которые достигаются в единстве учебной и воспитательной деятельности, а также в соответствии с традиционными российскими социокультурными и духовно-нравственными ценностями, позволяющими соответствовать принятым в обществе правилам и нормам поведения. Кроме того, приобретаемые метапредметные результаты, включающие универсальные базовые познавательные и коммуникативные действия, обеспечивают реализацию педагогических возможностей развития смыслового чтения, способности формулировать собственные суждения, выражать эмоции в соотнесенности с условиями и целями общения; распознавать предпосылки конфликтных ситуаций и вести переговоры, проявляя уважительное отношение к собеседнику. В заявленном аспекте (развитие читательской грамотности) необходимо решить комплекс задач, целенаправленно организовать работу с информацией и обеспечить: использование различных методов при поиске и отборе информации с учётом учебной задачи и заданных критериев; развитие умений выбирать, анализировать, интерпретировать, обобщать и систематизировать информацию, представленную в текстах, таблицах, схемах; выбор различных видов аудирования и чтения (ознакомительное, просмотровое, изучающее, критическое) для оценки текста с точки зрения достоверности и усвоения необходимой информации с целью решения учебных задач; использование смыслового чтения для извлечения, обобщения и систематизации информации из одного или нескольких источников с учётом сформулированных целей и развития навыков говорения и письма; находить и обосновывать аргументы (подтверждающие или опровергающие одну и ту же идею, версию) в различных информационных источниках; выбирать оптимальную форму предъявления информации (текст, презентация, таблица, схема).

Предметные результаты в соотнесенности с заявленным аспектом смыслового чтения включают такие действия по распознаванию основных признаков текста, как членение текста на композиционно-смысловые части (абзацы); смысловый анализ текста, его композиционных особенностей. Важна направленность на познание и интерпретацию основных признаков текста, развитие навыков работы с деформированным текстом, при необходимости осуществлять корректировку восстановленного текста с опорой на образец (и без опоры на образец). Другая важная особенность для учащихся состоит в приобретении умений информационной переработки прослушанного и прочитанного научно-учебного, художественного и научно-популярного текстов: составлять план (простой, сложный) с целью дальнейшего воспроизведения содержания текста в устной и письменной форме; передавать содержание текста, в том числе с изменением лица рассказчика; извлекать информацию из различных источников, в том числе из лингвистических словарей и справочной литературы, и использовать её в учебной деятельности; редактировать собственные, а также созданные другими тексты. В то же время становится очевидным, что необходима ориентация образовательного процесса не только на достижение

планируемых результатов (личностных, метапредметных и предметных) освоения основной образовательной программы, но и на освоение вариативного содержания предметов гуманитарного профиля в проекции на другие предметы для удовлетворения интересов, потребностей, профессиональных намерений школьников.

Организация текстовой деятельности учащихся (на разных возрастных этапах обучения) и «смысловое восприятие текста» позволяют установить, каким образом количество и качество прочитанных текстов расширяет картину мировидения, духовно-нравственного развития личности, способствует восприятию и созданию текста. «Смысловое восприятие текста» – это осмысление фактуальной (где? когда? каким образом?), подтекстовой (позиция автора на те или иные явления) и концептуальной информации (скрытый смысл текста). Логика осмысленного чтения может включать: прогнозирование по заголовку, иллюстрациям, автору (если они есть); работу в процессе чтения («вычёрпывание смысла» из первого и/или последнего предложения, выделение смысловых частей текста, прогнозирование и проверка прогнозов при опоре на прочитанное, выделение ключевых слов, запись читательских комментариев); работу после прочтения текста (формулировка проблемы, возможные решения, предполагаемый результат, читательский комментарий) [1]. Важно учитывать, что при снижении интереса обучающихся к чтению как виду речевой деятельности, наблюдается отсутствие тех ассоциаций, которые связаны не только с образами, именами, представленными в текстах художественной литературы, но и с фактами жизни и творчества писателей, представителей отраслей науки и искусства.

Педагогические возможности смыслового чтения в условиях текстовой деятельности учащихся состоят не только в выявлении проблемы смыслового восприятия текста, но и в выборе путей и средств осмысления жизненно важных для педагога и школьника ценностно-смысловых понятий: «картина мира», «нравственные ценности», «речевое поведение». То есть знания, связанные с текстами как частью культуры, необходимы и должны входить в информационную базу носителей языка. Профессиональная миссия педагога состоит в том, чтобы помочь школьнику реализовать себя как потенциального читателя, осознающего значимость информационной переработки прочитанного для овладения словом, языком на основе понимания содержания текста. Это означает, что целью текстовой деятельности является расширение культурно-речевого кругозора обучаемых в целенаправленной работе по выработке стремления быть активным хранителем текстов и их создателем на основе интереса к осмысленному чтению. Для решения заявленных проблем, связанных со смысловым чтением и умением владеть словом, необходимо использовать событийно-текстовый подход как возможность для обмена личностными смыслами учителя и ученика, ученика и одноклассника, ученика и представителей социума. Событие (в том числе возникшее, осмысленное в процессе чтения и интерпретации текстов) – это эффективное средство, которое способствует формированию и коррекции представлений школьника о мире, окружающих людях и о себе как представителе определенного социума. Перед педагогом стоит выбор: использовать имеющееся событие или проектировать и создавать его (вместе со школьником), а далее – научить школьника управлять событием самостоятельно. Событийная составляющая смыслового восприятия текста может вывести и педагога и обучающегося на событийность конкретной жизни, а также на межсобытийные связи (причина-следствие, цель-средство), на собственно практические действия, где в процессе событий (естественных или созданных) осуществляется воздействие на человека, на его представления, ценности и смыслы. При решении ситуационных заданий в текстовой деятельности следует учитывать: 1) организационно-визуальный

аспект (мимика, жестикуляция, зрительный контакт); 2) акустический аспект (темп речи, дикция, громкость, тембр голоса); 3) содержательный аспект (новизна информации, отстаиваемая позиция, оригинальность подачи информации); 4) языковой аспект (нормативность, правильность речи, выразительность, богатство речи). К основным характеристикам текстовой (по сути событийной) организации деятельности школьника следует отнести: – направленность на осмысленное чтение, то есть восприятие и переработку информации в зависимости от коммуникативной задачи; – увеличение доли самостоятельной работы школьников в процессе выбора вида чтения; – изменение роли учителя в процессе реализации следующих функций чтения: познавательная – для получения информации, регулятивная – для организации практической деятельности учащихся, ценностно-смысловая – для поисковой работы со словом в целях воздействия на эмоциональную, коммуникативно-речевую сферу обучающихся; – использование информационно-коммуникационных технологий обучения для развития навыков ознакомительного, просмотрового, изучающего и критического чтения текста. Соотнесение функций чтения с видами чтения позволяет определить коммуникативно-речевые действия ученика как достаточный уровень читательской грамотности: при ознакомительном чтении сосредоточиться на основной информации (чаще всего это происходит при чтении про себя); при просмотровом чтении осуществляется своеобразный поиск необходимых слов, словосочетаний источников для извлечения информации; при изучающем и критическом чтении происходит осмысление всей или большей части информации текста. Особую значимость для развития навыков смыслового чтения приобретает представление учащимися словесно-схематического изображения прочитанного, плана прочитанного, а также составление тематического тезауруса, то есть выбора и предъявления базовых понятий по разделу или теме.

Педагогические возможности смыслового чтения в условиях текстовой деятельности учащихся состоят в осмыслении чтения как вида речевой деятельности учащихся, выборе целей и видов чтения с учетом функций чтения на разных возрастных этапах обучения. В условиях интенсивного развития информационной грамотности, медиаграмотности, трансграмотности важна событийно-текстовая составляющая повышения читательской грамотности современного школьника. Перспективным, на наш взгляд, является развитие навыков самостоятельной работы учащихся с печатными источниками: конспектирование, составление тезисов, цитирование, аннотирование, рецензирование.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дейкина А.Д. Характеристика текста как вида учебной деятельности в современном школьном обучении русскому языку / А.Д. Дейкина, О.Н. Левушкина // Мир русского слова. – 2011. – № 2. – С. 77-84.
2. Ипполитова Н.А. Обучение чтению / Н.А. Ипполитова. – М.: Издательский центр «Академия», 2013.
3. Левушкина О.Н. Технологизация как современная тенденция российского образования. Современные технологии в преподавании русского языка: Материалы международной научно-практической конференции (2-3 октября 2020 года) / Отв. ред. А.Д. Дейкина, В.Д. Янченко; сост. и ред. А.Д. Дейкина, В.Д. Янченко, О.Н. Левушкина, О.Е. Дроздова, А.Ю. Устинов. – Москва: МПГУ, 2020. – С. 79-82.

ДУХОВНО – НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ НА УРОКАХ МУЗЫКИ

Насонова Л. А.
МБОУ ОЦ «Содружество» г. Воронеж

Сегодняшний школьник современного бурно меняющегося мира совсем иной, чем был раньше. Он опережает своих предшественников в физическом развитии, но, увы, отстает Духовно – нравственно. К тому же новые условия современной жизни не способствуют духовному здоровью детей. Вопрос духовно-нравственного воспитания детей является одной из ключевых проблем, стоящих перед каждым родителем, обществом и государством в целом. В обществе сложилась отрицательная ситуация в вопросе духовно-нравственного воспитания молодого поколения.

Материальные ценности доминируют над духовными, поэтому у детей искажены представления о доброте, милосердии, великодушии, справедливости, гражданственности и патриотизме, отношении его к Родине, обществу, людям, к труду, своим обязанностям и к самому себе.

Характерными причинами данной ситуации явились: отсутствие четких положительных жизненных ориентиров для молодого поколения; резкое ухудшение морально-нравственной обстановки в обществе, т.е. тиражируемые на всю страну средства массовой информации ведут разрушительную антидуховную пропаганду, становятся причиной снижения критериев нравственности и даже угрожают психологическому здоровью человека; спад культурно-досуговой работы с детьми и молодежью; резкое снижение физической подготовки молодежи; подмена физического воспитания и заботы о здоровом физическом развитии детей.

Фундаментальные сдвиги в системе ценностных ориентаций связаны и с экономическими кризисами. Экологические катастрофы, в том числе, чрезмерное загрязнение вредными для здоровья детей шумами, которые разрушающе действуют на психику детей и многое другое – все это сказывается на духовном развитии школьников и на их психическом здоровье. В этом кроются причины духовной деградации.

Духовно - нравственное воспитание личности ребёнка – одна из самых важных задач школы, которая состоит в том, чтобы социально необходимые требования общества педагоги превратили во внутренние стимулы личности каждого ребёнка, такие, как долг, честь, совесть, достоинство. В связи с этим совершенно очевидна необходимость обращения школы к искусству, как одному из важнейших средств раскрытия нравственного и духовного потенциала личности, стимулирования его развития. Воспитательное значение искусством сегодня как никогда актуально.

Музыка всегда являлась самым чудодейственным тонким средством привлечения к добру, красоте, человечности. Музыка – прекрасный воспитатель, и ценность её особенно велика в воспитании духовного и нравственного облика детей. Музыка постоянно заставляет человека меняться, и это делает его более восприимчивым и социально адаптивным, ведь музыка – это чрезвычайно важное и – главное! – ничем не заменимое средство для воспитания современного человека, умеющего применять свои знания в жизни. Музыка и пение могучее средство воспитания, которое должно эмоционально и эстетически окрасить всю духовную жизнь человека. Познание мира чувств невозможно без понимания и переживания музыки, без глубокой духовной потребности слушать музыку и получать наслаждение от нее. Без музыки трудно убедить человека, который вступая в мир, познаёт, что человек прекрасен, а это убеждение, по сути, является основой эмоциональной, эстетической, моральной

культуры. Для становления человека в годы отрочества искусство имеет исключительное значение. Познавая, подросток должен чувствовать себя счастливым человеком, переживать полноту творческих сил. Это возможно, если сфера познания включает в себя все прекрасное. Познание искусства — широкое, многогранное понятие. Настоящее познание искусства начинается там, где человек постигает прекрасное для себя, для полноты своей духовной жизни, живет в мире искусства, ощущает жажду приобщения к прекрасному. Необходимо, чтобы ценности искусства стали духовной потребностью подростков, чтобы свободное время они стремились наполнить самым счастливым, самым жизнерадостным трудом души — постижением прекрасного. Таким образом, особая роль искусства в эстетическом и духовно-нравственном воспитании заключается в способности музыки максимально приблизить к ребенку тот мир переживаний, радостей и тревог, нравственных ценностей и безнравственных поступков, при столкновении с которыми, руководимая опытным и любящим наставником, формируется личность ребенка. Происходит обретение норм и ценностей, становящихся фундаментом, внутренним стержнем внутри самой личности, способной выстраивать свою жизнь в этом мире, в соответствии с внутренним естественным нравственным законом.

Формировать духовный мир ребенка только средствами музыкального искусства в отрыве от других видов искусства не даст желаемого результата. Поэтому необходимо соотносить материал, преподаваемый на уроке музыки с материалами из литературы, истории, географии, изобразительного искусства. Например, изображение человеческого горя, подвигов, самоотверженности и красоты любви, служит темой во многих видах искусства. Искусство облагораживает и воспитывает человека, действует на него внутренними переживаниями, эмоциями и выражением их в образах.

Межпредметная связь делает уроки более выразительными, интересными, целостными. Мир музыки очень трудно объяснить словами. Музыку надо слушать, слышать и чувствовать. Это ведь очень тонкий инструмент духовного совершенствования человека, способный привести в его жизнь ту особенную эмоциональную окраску, без которой она была бы серой, тусклой, невыразительной. Особенно трудно объяснить словами музыку духовную (церковную).

Любое истинное произведение искусства несёт в себе проявление высокого духа. Духовность – как высшая гармония, лад, высшая правда и любовь. Если музыка помогает ребёнку раскрыться, приобщиться к высокому – она и будет для него духовной. «В центре внимания педагога должно быть не столько само музыкальное произведение, сколько сопереживание, душевное состояние, то есть нравственные изменения, которые возникают в детях». (Л.В. Горюнова) Это главный результат творческой деятельности учителя и ученика. Духовная музыка ценна не только как часть культового обряда, но и как общечеловеческая культура, несущая нам через века свой свет. Хорошо, что сейчас возрос интерес к духовной музыке, потому что она, учит состраданию к человеку, любви к ближнему, развивает чувство красоты, гармонии. Неуважительное отношение к церковному искусству на протяжении 70 лет XX века отрицательно сказалось на нравственном состоянии общества. Сегодня люди тянутся к духовной музыке. Потому, что это не просто очень красивая музыка, в ней – наша национальная основа, наша духовность и нравственность. По мысли В.В. Медушевского, надежным ориентиром на пути культурных преобразований нашего общества является концепция православного музыкального образования, т.к. «песнопения Православной Церкви с их издревле сохранившейся национально – характерной мелодикой, богатейшим и неповторимым своеобразием гармонизации, несимметричными ритмами занимают почетное место в сокровищнице мировой

музыкальной культуры». Распевы Русской Православной Церкви способны облагородить, возвысить сердце, душу и разум поющих, и слушающих над всем земным, примирить человека с бедой, облегчить скорбь и согреть сердце небесной благодатью. Церковное пение служит средством выражения чувств, оно «... является торжеством для радующихся, и утешением для унывающих» (св. Иоанн Златоуст). Духовную музыку в программу по музыке нужно вводить очень осторожно как одно из направлений, чтобы познакомить учащихся с богатейшей областью отечественной культуры, чтобы восстановить, возродить слуховую почву для восприятия церковной музыки и дать им элементарные знания в сфере церковных произведений. Сегодня детям близка тема религии, веры, так как многие дети принимают обряд крещения, посещают службу в церкви, отмечают церковные праздники. Обращаясь к духовной музыки, церковным праздникам на уроке я вижу эмоциональный отклик, заинтересованность детей, они оживленно вступают в диалог с учителем, делятся своими впечатлениями, знаниями, задают много интересующих их вопросы.

ФОРМИРОВАНИЕ СОВОКУПНОСТИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ - ВАЖНЕЙШАЯ ЗАДАЧА СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Наумовец Э. А., Гинько А. И.
МБОУ СОШ № 7 г. Россошь Воронежской области

Всем известно, наука и техника не стоят на месте. С каждым годом появляются новые разработки и технологии со своим стремительным развитием науки и техники, созданием новых передовых информационных технологий, коренным образом преобразующих жизнь людей. Темпы обновления знаний настолько высоки, что на протяжении жизни человеку приходится неоднократно переучиваться, овладевать новыми профессиями. Непрерывное образование становится реальностью и необходимостью в жизни человека. Соответственно, чтобы внедрить такие технологии, нужно сначала самому изучить профессионально, а потом уже внедрять в систему, улучшая основополагающие базовые знания, навыки и умения. Особенно в условиях дистанционного обучения в период пандемии. Отличительной чертой современного мира является то, что он меняется всё более быстрыми темпами. Примерно через каждые 72 часа объём информации в мире удваивается. Поэтому знания, полученные в школе, через некоторое время устаревают и нуждаются в корректировке в соответствии с общепринятыми и установленными требованиями и правилами, а результаты обучения получают не в виде конкретных знаний в той или иной области, а в виде умения учиться, видоизменять, дополнять и применять к сведению, становятся сегодня всё более востребованными задачами. Отсюда исходит вывод: важно не просто передать все знания и профессиональные навыки другому человеку, а научить владеть и пользоваться полученной информацией в теории и практике.

Переход российской школы на Федеральные государственные образовательные стандарты второго поколения требует коренных изменений в деятельности преподавателя основной школы. Основания для таких изменений очевидны: в современном быстро меняющемся мире знания устаревают очень быстро, о чем уже было сказано ранее, и человеку нужно быть готовым к стремительному обновлению информации, к ее обработке, к коммуникации и оперативному взаимодействию, к профессиональной самостоятельности. Сегодня цели и задачи, стоящие перед

современным образованием, изменились - акцент переносится с усвоения знаний на формирование компетентностей. Одной из основных становится информационная компетенция. Эта компетенция обеспечивает навыки деятельности ученика с информацией, содержащейся в учебных предметах и образовательных областях, а также в окружающем мире. В современный информационный век большая роль отведена умению работать с информацией, которая поступает из книг, журналов, газет, интернет-страниц, то есть в процессе читательской, аналитической, умственной и логической деятельности.

Важнейшей задачей современной системы образования является формирование совокупности «универсальных учебных действий», обеспечивающих компетенцию «научить учиться», а не только освоение учащимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин. [2] Развитие личности в системе образования обеспечивается, прежде всего, через формирование универсальных учебных действий, которые выступают инвариантной основой образовательного и воспитательного процесса. Овладение учащимися универсальными учебными действиями выступает как способность к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. Универсальные учебные действия создают возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения, то есть умения учиться. Что же представляет собой универсальное учебное действие, и где применяется? Близкими по значению понятию «универсальные учебные действия» являются понятия «общеучебные умения», «обще познавательные действия», «общие способы деятельности», «надпредметные действия». 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. [2] В более узком (собственно психологическом значении) термин «универсальные учебные действия» можно определить как совокупность действий обучающегося, обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса. В современном мире знания, которые даются в школе, далеко не единственный источник. На смену библиотеки и учебникам, где можно было найти ответы на все сопутствующие вопросы, пришла эпоха «электронной» версий книг, журналов и статей. В общественном сознании происходит переход от понимания социального предназначения школы как задачи простой передачи знаний, умений и навыков от учителя к ученику к новому пониманию функции школы. Свои первоначальные навыки человек получает в школе. За 9 лет обучения он должен освоить не только программный курс, но и выработать желание к дальнейшему процессу обучения, умением четко и грамотно выполнять поставленные 274 задачи, овладеть умениями учиться, организовывать свою деятельность, стать обладателями определённых личностных характеристик. Достижение данной цели становится возможным благодаря формированию системы универсальных учебных действий. Одной из приоритетных задач современного образования во все времена была задача «научить учиться». Иными словами, преподавателям нужно было подготовить детей к обобщённым способам учебной деятельности, который обеспечивал бы успешный процесс обучения в средней школе, развить у учащихся способности самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения. Иными словами, учащийся сам должен уметь учиться. Развитие личности в системе образования обеспечивается, прежде всего, через формирование универсальных учебных действий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А., Карабанова О.А., Салмина Н.Г. Молчанов С.В. Как проектировать универсальные учебные действия: от действия к мысли. – М., 2008.
2. Виды универсальных учебных действий: Как проектировать учебные действия в начальной школе. От действия к мысли / под ред. А. Г. Асмолова. - М.: Академия, 2010. – 338 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. - М.: Просвещение, 2014

КОММУНИКАТИВНОСТЬ – ЭТО ПЕРВАЯ И ЕСТЕСТВЕННАЯ ПОТРЕБНОСТЬ ДЛЯ ИЗУЧАЮЩИХ ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК

Никулина Т. В.

МКОУ «Вязноватовская СОШ имени С. В. Пенькова»
Нижедевицкого муниципального района Воронежской области

Главной и важной целью обучения иностранным языкам в школе является развитие способности школьника к общению на иностранном языке. Реализация этой цели связана с формированием у учащихся ряда коммуникативных навыков: понимать и порождать иноязычные высказывания в соответствии с конкретной ситуацией общения, речевой задачей и коммуникативным намерением; осуществлять своё коммуникативное поведение в соответствии с правилами общения и национально – культурными особенностями страны изучаемого языка. Если в других предметах исходят из реализации общественных и воспитательных задач, то в иностранном языке приходится исходить из практической задачи – способности вступать в межкультурное общение. Поэтому весь процесс обучения иностранному языку подчиняется основной задачи – формированию коммуникативной компетенции. Коммуникативная компетенция – это готовность к взаимодействию, вербальному или невербальному с другими людьми. Результат обученности по английскому языку достигается в процессе личностно-коммуникативного обучения. Принцип коммуникативности – основной принцип обучения английскому языку, при котором формируются речевые умения и навыки, т.е. компетенции, которые необходимы для общения на английском языке в рамках определенной темы.

Коммуникативность - это первая и естественная потребность изучающих иностранный язык. Независимо от возраста и социального статуса они осознанно и единодушно формулируют свои потребности, как чисто коммуникативные, а именно: говорить на иностранном языке с другом, коллегой, читать, писать. Однако, несмотря на столь явное стремление к общению со стороны учащихся, именно этот тип мотивации труднее всего сохранить. Дело в том, что при овладении иностранным языком в атмосфере родного языка иностранный предстаёт как искусственное средство общения. Он никак не может конкурировать в этом смысле с родным языком. И так называемые «естественные» ситуации, используемые при обучении, носят, в сущности, искусственный характер. Поэтому, если делать ставку только на естественную коммуникацию на иностранном языке, вряд ли удастся сохранить мотивацию и добиться успеха. Поэтому обращение к воображению учащихся, к их фантазии, игре, наглядности является органичным компонентом эффективного обучения иностранному языку. Дело учителя придать уроку своеобразие, внести живую конкретику,

привлекательную для учащихся. Однако в настоящее время не все педагоги могут располагать достаточным арсеналом наглядных средств и пособий, раздаточным материалом и т.д. Создание учебных ситуаций на уроке – одна из основных целей учебного процесса, особенно на этапе применения языкового материала. Красочные картинки позволяют детям ощутить реальность многочисленных ситуаций, стимулируют действия каждого участника ситуации. Наглядно-образное мышление на младшем (начальном) этапе превращает любой персонаж в реальность. Дети мгновенно включаются в ситуацию общения, охотно вступают в контакт с пальчиковой игрушкой, которая разговаривает с ними на иностранном языке, искренне радуются, если кукла их похвалит, стараются выполнить её просьбы, команды.

Существует много различных методических приёмов запоминания лексических единиц и грамматических структур. Одним из таких приёмов является использование различного рода опорсимволов. При работе по теме «Распорядок дня» для закрепления лексики и автоматизации употребления возвратных глаголов целесообразно использовать такую опору. В обучении монологической речи имеются определённые трудности, связанные с особенностями этого вида речевой деятельности. Учащиеся часто затрудняются, как сделать высказывание целостным, логичным. Преодоление этих трудностей в большей степени способствует использование различных видов опор, которые служат ориентирами при порождении речи и дают подсказку в плане содержания, а также композиционно-структурного и лексико-грамматического оформления высказывания. Опоры должны отражать существенные связи внутри текста как продукты речи, его структурную, смысловую и коммуникативную целостность, что позволяет программировать высказывание и управлять ходом его формирования. В структуре текста прослеживаются определённые закономерности, которые выражаются в структуре связей, логике развёртывания текста и в последовательности предложений. Это даёт возможность выделить опорные звенья, которые отражают структуру связей, логичность построения и порядок следования предложений. Использование познавательно-страноведческого подхода к отбору и организации учебного процесса также очень важен. При таком подходе иностранный язык усваивается в тесной связи с историей и культурой стран изучаемого языка.

Лингвострановедческий подход актуален для любого этапа обучения, в том числе и начального. Одной из наиболее эффективных форм, позволяющих познакомить школьников с лингвострановедческой информацией, является приём коллажирования. Этот приём заключается в создании коллажа путём наклеивания на основу различных предметов, для того чтобы последовательно раскрыть ключевое понятие осваиваемой темы. Работая над темой «Рождество», используем базовый материал текста. К уроку готовится наглядный материал: рисунки, фото, открытки, карточки на которых приводятся ключевые слова по теме. На первом уроке вводятся эти понятия с опорой на схему-клише. Сначала отрабатываем с учениками фонетику каждого слова. Отработав лексику, начинаем работать с текстом, в котором основные понятия уже знакомы. На втором этапе работы с текстом необходима более тщательная отработка новых лексических единиц. Это чтение, перевод, ответы на вопросы, нахождение эквивалента и составление рассказа о Рождестве по цепочке, используя схему – коллаж.

Последний этап работы с текстом – монологическое высказывание по данной теме. Для более широкого вовлечения учащихся в работу на уроке, а также для контроля знаний материала на определённом этапе обучения, использую индивидуальные задания на компьютере. Техника работы с компьютерами проста. Такой контроль осуществляется очень быстро и даёт мне чёткое представление об уровне знаний, умений и навыков каждого ученика в письменной речи. Перфокарты позволяют

дифференцировать задания на уроке. Реализация принципа наглядности невозможна без систематического использования технических аудиовизуальных средств обучения. Использование мультимедиа оборудования позволяет в значительной степени активизировать учебный процесс.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дроздова Е.В. Обучение языку как открытой системе. – М., 2004.
2. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991.
3. Пасов Е.И. Учитель иностранного языка мастерство и личность. – М.: Просвещение, 1999.

ЗНАЧИМОСТЬ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕКЛАССНОГО ЧТЕНИЯ С ЦЕЛЬЮ ПОВЫШЕНИЯ НАВЫКОВ КОММУНИКАТИВНОСТИ

Огнева Т. Н.

МБОУ гимназия им. И.А. Бунина г. Воронежа

В обществе обострились тенденции, характеризующиеся утратой нравственных ориентиров, переориентацией ценностей молодежи с духовных на материальные, прагматические, отрывом от традиций, ценимых народами России на протяжении многих веков, подменой идеалов культуры нашего Отечества образцами массовой субкультуры Запада. Поэтому особо актуальным становится обращение педагогики к проблеме ценностей, содержащимся в гуманитарном знании, литературе в особенности. С другой стороны, в последнее время отмечен интерес ученых, общественных деятелей, педагогов-практиков к наметившимся позитивным переменам в социально-культурной жизни, стремление обосновать систему ценностей, на которых следует воспитывать молодежь. В таких условиях литература есть реальный источник духовных, национальных ценностей – гуманности, патриотизма, благородства, нравственной чистоты, веры; она выступает как первостепенная основа для осуществления принципов гуманизации образования. Овладение ценностями – важнейшая воспитательная цель преподавания литературы, игнорирование которой выхолащивает содержание ее школьного курса. Духовно-нравственное образование и воспитание подрастающего поколения средствами литературы, последовательное и целенаправленное использование ее воспитательных возможностей в целях формирования и развития ценностных ориентаций юношества входит сегодня в жизнь как явление необходимое и полностью себя оправдавшее. Изучение литературы невозможно без важнейших историко-литературных, художественно-эстетических и духовно-нравственных понятий и представлений («идейно-художественное содержание», «пафос», «идеал», «народность», «национальный характер», «совесть», «долг», «честь» и т.п.). Без всего этого изучение литературы теряет смысл. Не менее важной составляющей литературного образования является отбор произведений для изучения. Базовое условие «измерений» для «классиков» – явное различие хорошего и дурного, добра и зла, отказ от релятивизма в понимании и духовно-нравственных, и художественных ценностей. Формирование ценностных ориентаций у детей старшего школьного возраста обуславливает и дальнейшее развитие психологических особенностей личности: интеллектуальных способностей, волевых качеств и т.д. Насколько сформирована мотивация на восприятие высших духовных ценностей,

формируются и потребности личности, определяются возможности для ее дальнейшего развития. Ориентация личности на позитивные нравственные ценности – важнейший регулятор ее социального поведения, что особенно актуально сегодня. Воспитательный потенциал литературы воспринимается учениками, если учитель на уроке создает условия свободного общения, сотворчества, сотрудничества, учитывает в подходе к каждому ученику особенности его субъективного мира, мотивы поведения детей, подростков, юношества, их ориентированность на те или иные социальные, природные, национальные, художественные ценности, обращенность к индивидуальному опыту человека. Такие условия способствуют анализу уровня восприятия литературы школьниками, помогают понять, насколько ребята осознают воспитательное значение наследия классической русской и зарубежной литературы, в какой степени сформировано у них основное содержание ценностных ориентаций – мировоззренческие, нравственные убеждения. Кто из учителей не согласится с высказыванием В.С. Сухомлинского о том, что «если в начальной школе дети мало читали, у них складывалась структура малодетельного мозга». По этой причине основная ноша по воспитанию у ребёнка устойчивого интереса к чтению ложится на учителя основного общего образования. Внеклассное чтение параллельно с уроками чтения вводит детей в большой мир литературы: знакомит с широким кругом доступных книг, приучает свободно ориентироваться в них и, объединяя отдельные стороны читательской деятельности в единый комплекс культуры чтения, формирует у каждого ребёнка индивидуальный опыт самостоятельного чтения, параллельно с этим формируя у ребенка собственное видение мира и восприятие окружающей действительности. Внеклассное чтение – это особый раздел обучения детей чтению, цель которого – не только обеспечив детям знание книг из доступного круга чтения, вырабатывать у них привычку, а затем потребность самостоятельно и осмысленно выбирать и систематически читать те детские книги, которые им нужны и интересны. Кроме того, при правильном построении системы уроков внеклассного чтения, это может стать эффективным средством личностного развития школьников.

Уроки внеклассного чтения являются дополнительным, но тем не менее важным аспектом в воспитательном процессе, поскольку литература, изучаемая на уроках внеклассного чтения может быть подобрана учителем с учетом вкусов и потребностей того или иного класса, то есть можно говорить о более индивидуализированном процессе обучения, по сравнению с общеобразовательной программой. Как известно, любое дело, в том числе и обучение детей чтению, принесёт больше плодов, если оно вызывает интерес. Только живое, эмоциональное, разнообразное по своим приёмам ведение уроков внеклассного чтения привлекает и удерживает внимание детей, развивает интерес к чтению, который потом не угасает у них и в последующих классах. Обращение к внеклассному чтению на вступительных занятиях – это и иллюстрации к рассказу о писателе, и обмен впечатлениями о прочитанном, и выставка новых книг, и литературная композиция, составленная из произведений писателя, мемуарной литературы и отзывов критики. На уроках, посвященных анализу произведения, обращение к индивидуальному читательскому опыту школьников является одним из условий продуктивности работы с текстом, более глубокого постижения программного материала, особенно в историко-литературном курсе, где важен социокультурный и историко-литературный контекст, литературные связи и влияния. Иногда выход за рамки текста диктуется самим автором (литературные реминисценции, заимствования и подражания, эпиграфы к произведению и его частям и т.д.).

Отмечается важность дополнительного внеклассного чтения, широкое использование в своей работе прием сопоставления, причем не только

проблемнотематического (преобладающего в современной методической литературе), но основанного на достижениях исторической поэтики. сравнительно-исторического изучения литературы. Эффективность такого изучения во многом зависит от рациональной организации внеклассного чтения, индивидуализации учебных заданий и основательно разработанной системы самостоятельных письменных работ. Опора на самостоятельно прочитанное необходима и при обращении к вопросам теории и истории литературы. Здесь особенно важна «разумная литературная начитанность», в том числе и знание избранных страниц мировой литературы, Индивидуализация заданий и в этом случае оказывается не менее эффективной, нежели коллективные экскурсии в теорию и историю литературы. Старшеклассникам можно предложить специальные темы для индивидуальной разработки в течение учебного года. Результаты самостоятельной исследовательской работы учащихся включаются в уроки по основному курсу, учитываются при написании итоговых сочинений. Обращение к внеклассному чтению на уроках должно быть естественным и зависящим, во-первых, от характера изучаемого литературного текста, а во-вторых, от реальной читательской ситуации в классе. Лучшие учителя-словесники стремятся при этом не только учитывать индивидуальный читательский опыт своих воспитанников, но и тактично направлять их внеклассное чтение. Уроки внеклассного чтения давно вошли в практику преподавания литературы. Без них теперь трудно представить уроки литературы в школе. Яркость и даже праздничность, проявляющаяся в выборе места проведения и оформления, широкое использование форм внеклассной работы, свободный выбор произведений для обсуждения, возможность обращения к современной литературе, новым изданиям 307 классики – это особенности уроков внеклассного чтения. Разбивка произведения на эпизоды намного сложнее, нежели его представление в виде отдельных картин. Зато этот прием в плане развития творческих способностей школьников действует намного эффективнее. Это можно продемонстрировать на ещё одном примере внеклассной работы.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИНДИВИДУАЛЬНО-ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ООО С УЧЕТОМ ТИПОВ ВОСПРИЯТИЯ И ТИПОВ МЫШЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Пахомова О. Н., Кириллова О. В.
ГБОУ СОШ №341 г. Санкт-Петербург

В условиях введения обновленного ФГОС ООО эффективным средством обучения русскому языку является индивидуальная работа, которая организуется по карточкам-информаторам. Первая часть в карточке – это само правило, либо его графическое изображение, либо алгоритм, а вторая часть – материал для закрепления. Иногда для успешного выполнения карточки требуется и карточка-помощник, в которой содержится информация, необходимая для овладения правилом. Как показывает опыт практической деятельности, формировать навыки работы обучающихся с лингвистической информацией необходимо начинать с 5-го класса. Тетрадь теории содержит информацию для заучивания, составляются таблицы и схемы, графическое обозначение орфографических и пунктуационных правил. Работа над составлением таблиц, схем и графических изображений способствует развитию памяти, формированию логического мышления, воспитанию культуры учебного труда. После прохождения темы «Повторим изученное» составляется еще одна диагностическая

карта с умениями, которые обучающиеся должны будут приобрести к концу учебного года. Данная карта будет заполняться по итогам текущего и итогового тематического контроля.

Текущий контроль проверяет усвоение каждой изученной темы и обеспечивает возможность диагностирования обучающихся лишь отдельных элементов программы. Такой контроль необходим для диагностирования хода дидактического процесса, сопоставления реально достигнутых на отдельных этапах результатов с запроектированными. Текущий контроль способствует своевременному определению пробелов в усвоении материала и повышению общей продуктивности учебного труда. Формы текущего контроля (кроме заявленного выше): – проверочная работа с выбором правильного ответа; – графическое объяснение написанного; – грамматические задания: разбор по членам предложения, составление схем и предложений по схемам, замена предложения его синонимической конструкцией, распространение предложений обособленными конструкциями. Контроль за овладением школьниками умений составлять схему предложений должен быть постоянным, так как работа по данным умениям имеет огромное значение:

- развивает абстрактное мышление, помогает четко видеть структуру предложения, что способствует успешному овладению пунктуационными умениями;
- графические диктанты как письменные, так и устные, по заготовленным дома карточкам-схемам;
- тестовые задания (6–8 пунктов), охватывающие материал 2–3 уроков.

Данные формы проверки дают своевременную, быструю, точную информацию о результатах обучения. Тематический контроль знаний и умений проверяет не отдельные усвоенные элементы, а целый раздел или тематический курс. Цель такой проверки – диагностирование качества усвоения обучающимися взаимосвязей между структурными элементами учебного материала, изучавшимися в разных частях курса. Главная функция этой проверки – систематизация и обобщение. Результат сравнения достигнутого обучающимися с программным уровнем позволяет своевременно выявить пробелы и построить работу для устранения дидактических причин неуспеваемости. Формы тематического контроля могут быть следующими:

- диктант с графическим изображением (около 2–3 орфограмм и постановка знаков препинания);
- самостоятельное составление таблиц, схем классификационного характера.

Такая проверка имеет большое значение, так как способствует развитию абстрактного логического мышления, умения обобщать и приводить в систему изученное, анализировать и сопоставлять, находить в сравниваемых явлениях общее и различия. Работа предполагает дифференцированный подход: хорошо успевающие ученики выполняют самостоятельно, а слабоуспевающие – со справочниками, учебником; комплексный анализ текста – проверка знаний и умений по всему курсу русского языка. Обучающиеся, которые в недостаточной степени усвоили материал, поначалу могут выбирать вопросы для выполнения; тематические и итоговые тесты, которые по сравнению с контрольной работой, позволяют увеличить объем проверяемого материала и получить более объективные знания о состоянии знаний, умений и навыков школьников; морфологический и морфемный разбор слова. Эти разборы синтезируют знания, полученные по всем разделам лингвистики. Разборы формируют умения устанавливать языковые связи; зачетный урок. Такие уроки выявляют сформированность умений и навыков, определенных программой. При этом акцент делается на практическое применение знаний в новых, ранее неизвестных школьникам ситуациях. Данные уроки решают и воспитательные задачи: повышают

личную ответственность каждого ученика за результат учебы; тематический зачет. Он включает два уровня – базовый, то есть обязательный, «зачетный» и повышенный уровень усвоения материала, дополнительный «уровень 4, 5», что диктуется необходимостью дифференцированного обучения, ученик сам определяет уровень своих возможностей. Таким образом, уроки коррекции знаний, проводимые после тематического и итогового контроля, не могут носить формальный характер, когда учитель еще раз объясняет типичные ошибки или когда учащиеся самостоятельно выписывают свои ошибки, исправляя их, при этом действуя неосознанно, не продумывая каждое свое учебное действие.

При проведении уроков коррекции знаний по результатам диагностики составляются небольшие группы (от 3 до 5 обучающихся), допустивших небольшое количество ошибок, и выполнивших работу на «4». Данные группы в течение нескольких минут анализируют свои ошибки с объяснением и выполняют общую карточку, затем становятся консультантами. Они получают список учащихся, нуждающихся в помощи, помогают выполнить им коррекционную часть работы и небольшую карточку на закрепление. Каждый консультант отвечает за определенный блок правил, поэтому лучше проверить его заранее. А имена других учеников класса могут встречаться в списке и других консультантов. При таком подходе к обучению особую важность приобретает контроль учителя за домашними заданиями обучающихся.

Итак, тщательный анализ ошибок позволяет организовать дальнейшую работу по формированию навыков и умений грамотного письма. А ежедневный контроль дисциплинирует школьников, приучает их трудиться регулярно.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Альбеткова Р. И. Русская словесность. – М.: Дрофа, 2006.
2. Ильин Е. Н. Искусство общения. – М., 1982.
3. Толстой Л. Н. Общие замечания для учителя. URL: az.lib.ru/t/tolstoj_lew_nikolaewich/text_0910.shtml.
4. Речь / Под ред. Т. А. Ладыженской. – М.: Педагогика, 1990.
5. Разумовская М. М., Львова С. И., Капинос В. И. Русский язык. 7 класс. Методические рекомендации. – М.: Дрофа, 2010.
6. Ушинский К. Д. Материалы к третьему тому «Педагогической антропологии». – М., 1870.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФОП ООО

Петрикина Е. В., Слепокурова Я. М.

МКОУ Подгоренская СОШ им. П.П. Серякова Калачеевского района
Воронежской области

Существенные изменения, происходящие в социально-политической и экономической жизни российского общества, предъявляют качественно новые требования к воспитанию современной молодежи. Экологические и социальные потрясения, нестабильность жизни, усиление технократизма и бездуховности, изменение традиционных устоев и нравственных ориентиров - все это создает реальный гуманистический кризис социума. Он особенно губителен для молодежи, что

проявляется в различных формах социального протеста, росте преступности, наркомании, алкоголизма среди подростков.

Создаются неблагоприятные условия для формирования и развития современной молодежи. Вызывает тревогу состояние здоровья подрастающего поколения. Примерно 88 % учащихся находятся в школе в состоянии разной степени психического неблагополучия (Айзман Р.И.). В связи с этим вполне обоснован возросший интерес к проблемам здоровья в России со стороны не только медицинских работников, но и всего населения. Внимание к проблеме здоровья увеличивается с каждым годом, как в нашей стране, так и во всем мире. В развитых зарубежных странах проблемы здоровья, также как и уровень, качество жизни, являются частью национальной безопасности, о чем свидетельствуют государственные программы здоровья и национальные информационные обзоры по здоровью. Их реализация возможна потому, что осознается: степень здоровья напрямую зависит от отношения к нему на государственном и личностном уровне. Известны факты из мировой практики о снижении роста сердечно-сосудистых и онкологических заболеваний (США), табакозависимости и уменьшении употребления алкоголя (Финляндия), уменьшении роста преступности (Нидерланды, Швеция), благодаря формированию должной мотивации к здоровому образу жизни. Указанные обстоятельства позволяют утверждать, что формирование здорового образа жизни (ЗОЖ) как технологии сохранения здоровья и обеспечения высокой результативности и продуктивности труда человека является важнейшей проблемой современной науки и практики. Приоритет жизни и здоровья человека как основополагающий принцип государственной политики России в области образования зафиксирован в Законе РФ "Об образовании" (1992 г.). Однако, сегодня еще не получили широкого распространения научные разработки по формированию, сохранению и укреплению здоровья учащихся: не достаточно разработано содержание базовых знаний по проблеме здоровья и ЗОЖ (ЗОЖ); отсутствует методика развития знаний об образе жизни как факторе здоровья; не разработаны педагогические приемы, с помощью которых данные сведения могут быть практически реализованы. Выпускники общеобразовательной школы, как правило, не имеют в своем распоряжении необходимых, важных, познаний о сбережении здоровья на долгие годы. У них нет навыков ведения ЗОЖ, они не способны оценить влияние средовых факторов на здоровье человека и генофонд будущих поколений.

Сегодня важно делать акцент на формировании основ здорового образа жизни разных категорий обучающихся в зависимости от их возраста. Это обусловлено тем, что работа в этом направлении должна учитывать возрастные особенности обучающихся. В нашем выпускном исследовании акцент сделан на формировании основ здорового образа жизни старших школьников, что продиктовано тем, что именно в этом возрасте закладываются ценностные основы жизни, как части мировоззрения. В старшем школьном возрасте личность еще достаточно пластична, чтобы при помощи умелого взаимодействия внедрить в сознание подрастающего человека правильные, конструктивные идеи [3]. Если взрослого, самостоятельного человека довольно трудно заставить выполнять принципы здорового образа жизни, то старший школьник, личность которого находится в стадии формирования, вполне может воспринять их как жизненное руководство. Главное, чтобы данное взаимодействие со старшим школьником не свелось к формальным поучениям, а было организовано как уважительное, партнерское сотрудничество. Следует также принимать во внимание и существенную зависимость старшего школьника от групповой идентичности [3]. Данное качество личности следует использовать для их вовлечения в социально - конструктивные группы, в такие общности, которые являются носителями позитивных

жизненных ценностей. Эмоционально-волевая сфера старших школьников также претерпевает существенные изменения. Данный возраст – ключевой этап в формировании зрелой эмоциональности и волевых качеств, но в то же время это обычно трудный и бурный этап. И хотя трудно суммировать возможные проблемы, которые сопровождают это, в целом от старших школьников ожидается более «взрослое», чем у ребенка, управление своими эмоциями. Это получается не сразу и не у всех, что приводит к раздражительности, необоснованным претензиям к родителям и окружающим, конфликтности, застенчивости и неуверенности. Иногда старшие школьники проявляют необоснованный энтузиазм и восторженность, а иногда, напротив, склонны к грусти и депрессиям [1]. Также известно, что высокая доступность технологий XXI века (Интернет, смартфоны и т.д.) для данного возраста может стать фактором риска, если их не направить должным образом. Зависимость от социальных сетей или видеоигр, изоляция, кибербуллинг, общение с незнакомыми людьми, не говоря уже о преступности в социальных сетях, – вот некоторые из недостатков, которые часто возникают при неизбирательном использовании этого типа цифровых инструментов. Зависимость современного старшего школьника от таких гаджетов порой становится настоящей физической, психологической или социальной проблемой [1]. И это также определяет важность целенаправленной работы по формированию основ здорового образа жизни именно у той возрастной группы. Здоровый образ жизни является основой профилактики заболеваний и укрепления здоровья старших школьников.

Здоровый образ жизни и вредные привычки – принципиально несовместимые понятия. Курение, алкогольные напитки, пристрастие к нездоровой пище (соленая пища, чипсы, сладости, газированные напитки) – все это разрушает здоровье. Здоровая и сознательная жизнь предполагает избегание вышеперечисленных «удовольствий» в пользу более здоровых вариантов. Отказ от вредных привычек является ключевым моментом для всех фундаментальных изменений в здоровом образе жизни. Разъяснения о вреде вредных привычек для растущего организма не должны строиться на запугивании или простых, ничем не аргументированных запретах. Современные старшие школьники обладают достаточным уровнем знаний, чтобы понять четкие, научно аргументированные объяснения. В перечень факторов, способствующих укреплению здоровья, обязательно входят процедуры по укреплению организма и иммунной системы. Улучшение иммунного статуса – сложный процесс, требующий поэтапных и терпеливых шагов. Укрепить организм можно с помощью растительных добавок, повышающих защитную систему организма (элеутерококк, настойка женьшеня), домашних фитопрепаратов, а также с помощью контрастных процедур. Не обязательно купаться в проруби и обливаться холодной водой. Для начала идеально подойдет обычный контрастный душ: при этом разница температур на начальном этапе может быть минимальной. Контрастная терапия повышает иммунный статус, укрепляет сосудистую систему, ускоряет обмен веществ, стимулирует вегетативную нервную систему, повышает уровень энергии. Важный компонент здорового образа жизни – это психическое здоровье. Старшие школьники, должны привыкать следить за состоянием своей психики и нервной системы. Волнение, стресс, напряжение, раздражительность являются прямыми причинами соматических заболеваний. Длительное состояние стресса может привести к депрессии, которая особенно опасна в старшем школьном возрасте [1]. В идеале все элементы здорового образа жизни должны быть не разрозненными правилами и условиями, а единой системой правильной и осмысленной жизни, когда человек создает сам для себя наиболее оптимальные и благоприятные условия. Поэтому понимание здорового образа жизни, как личной жизненной

философии чрезвычайно важно для старших школьников. Когда юноша или девушка исповедует такую философию, то можно гарантировать отсутствие влечения к алкоголю, наркотиками, игромании и другим деструктивным практикам. Человек, следующий принципам здорового образа жизни, не станет общаться с асоциальными личностями и группами. Поэтому воспитание у старших школьников приверженности к принципам здорового образа жизни может считаться важным фактором их дальнейшей жизненной успешности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Афонюшкин, О. С. Педагогические условия воспитания здорового образа жизни у молодёжи / О. С. Афонюшкин // Мир науки, культуры, образования. – 2016. – № 5 – (60). – С. 51-53

2. Бондин, В. И. Здоровый стиль жизни / В.И. Бондин, Э. В. Мануйленко, О.Н.Толстокора. – Монография. – М.: Мир науки, 2018.– Режим доступа: <http://izd-mn.com/PDF/21MNNPM18.pdf>

3. Гребенюк, Г. Н. Формирование ценностного отношения к здоровью у детей: Монография / Г. Н. Гребенюк, Г. А. Хакимова. – Нижневартовск: Издательство Нижневарт, 2020. – 175 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКЕ В ОСНОВНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Родачинская Е. Н.

МБОУ гимназия им. И.А. Бунина г. Воронежа

В основе Стандарта нового поколения лежит системно-деятельностный подход, когда усвоение содержания обучения и развитие ученика происходит в процессе его собственной деятельности. Теперь задачей общеобразовательной школы становится не «снабдить» учащихся багажом знаний, а привить умения, позволяющие им самостоятельно добывать информацию и активно включаться в творческую, исследовательскую деятельность. Большое значение уделяется межпредметным связям. Уроки русского языка и литературы позволяют развивать речь, совершенствовать речевую коммуникативность учеников. Урок любого учебного предмета как музыкальное произведение рождается со звоном и умирает со звоном, в душе и в уме каждого ученика оставляет свой след, рождает тропинку, по которой еще предстоит пробираться через дебри и овраги к пониманию, к истине. Но не все дети одинаково трудолюбивы. Поэтому очень важно найти путь к пониманию и сердцу ребенка. Как заинтересовать школьников учебным предметом? Как сделать так, чтобы ребятам хотелось идти, спешить на урок? Каким образом сформировать ответственное отношение учащихся к своему учебному труду? Учитель должен уметь строить урок с учетом формирования и развития универсальных учебных действий у учащихся, знать и использовать технологии, которые позволят осуществить достижение требований ФГОС второго поколения наилучшим способом. В связи с этим наиболее актуальными становятся педагогические технологии, которые применяем в своей работе: проектная технология, групповые технологии, игровые технологии, технологии на основе межпредметных связей. Процесс обучения представляет собой комплекс инновационных методов и приемов на уроках литературы и русского языка, реализующий, системно-деятельностный подход в обучении, дифференциацию обучения, что способствует росту познавательной активности учащихся, а также

положительной динамике качества обучения по предмету. Модернизация школьного образования ориентирует на развитие познавательной самостоятельности учащихся, формирование у них умений исследовательской деятельности. В рамках ФГОС второго поколения большое внимание уделяется формированию у ученика личностных качеств создателя и творца, его духовно-нравственному воспитанию с помощью изменения метода обучения с объяснительного на деятельностный и изменение оценки результатов обучения (оценка не только предметных ЗУН, но и, прежде всего, метапредметных и личностных). В основу обновленного содержания общего образования будет положено формирование и развитие ключевых компетентностей учеников. Компетенция - это готовность (способность) ученика использовать усвоенные знания, учебные умения и навыки, а также способы деятельности в жизни для решения практических и теоретических задач. В своей работе мы формируем предметные компетентности учащихся посредством использования игровых технологий. Применение игровых форм обучения даёт возможность эффективной организации взаимодействия учителя и учащихся, продуктивной формы обучения с элементами соревнования, что способствует заинтересованности в изучении предмета. В игре дети учатся: ставить цели и планировать деятельность по их достижению; высказывать и аргументировано отстаивать своё мнение; применять межпредметные знания и умения в реальных ситуациях; навыкам контроля и взаимоконтроля. Таким образом, игровая деятельность – это многокомпонентная целостная система; способ достижения целей и развитие личности школьников происходит благодаря личностно-мотивационной деятельности; познавательная деятельность, которая разворачивается на основе игры, имеет свой предмет и направлена на конкретные цели и результаты; результат игрового обучения достигается в процессе поэтапного решения системы проблемных заданий; благодаря игровой деятельности формируются коммуникативные действия учащихся между собой и учителем; возрастает интерес к изучению предмета. Игровые технологии применяются на разных этапах урока. Так, в начале урока включается игровой момент «Отгадай тему урока», при закреплении изученного материала – «Найди ошибку», кодированные упражнения. Включение в урок игровых моментов и дидактических игр делает процесс обучения интересным и занимательным, облегчает преодоление трудностей в усвоении учебного материала, создает у детей бодрое рабочее настроение.

Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности. Дидактические игры в 5-6 классах часто бывают связаны с определенными сюжетами. Сюжеты эти весьма просты, рассчитаны на детское воображение. Во многих играх взят принцип соревнования между группами ребят. Соревнования усиливают эмоциональный характер. В течение учебного года постоянно в начале урока включаются задачи шутки, ребусы, шарады, задачи занимательного характера. Все это ученикам нравится, но это делается не для того чтобы развлекать, а для того, чтоб на уроке не было скучно. Необходимо весь класс заставить целенаправленно трудиться, а урок надо строить так, чтобы слабым и сильным ученикам работа была по душе. Для этого придумываются задания различной степени трудности, проводится работа по активизации мыслительной и познавательной деятельности. При изложении материала учитываются возрастные особенности ребят. Для обобщающего повторения в конце каждой темы проводятся такие типы уроков: урок-тест, урок-игра, урок КВН, квест и т.д., где ребята разбиваются на группы по уровню своих способностей. Результативность: дети используют знания, умения и навыки, полученные на уроках литературы и русского языка, в практической

деятельности; приобретается навык работы со справочной литературой, проводятся необходимые измерения, подбираются доступные приборы, анализируются полученные результаты; учащиеся адекватно оценивают деятельность одноклассников; изменяется поведение детей в коллективе: они начинают прислушиваться к мнению других, без боязни высказывают свое собственное мнение. Анализ результатов работы по данной проблеме позволяет сделать вывод, что применяемые технологии на уроках русского языка и иностранного языка активизируют творчество учащихся и закрепляют понятия, сюжеты. Кроме того, такие уроки хорошо подготавливают учащихся к контрольным работам, тестированию. На таких уроках можно оценить практически каждого ученика, дети не устают, урок проходит как бы незаметно и быстро. Использование нетрадиционных форм и методов на уроке позволяет сформировать устойчивую мотивацию к учению через возбуждение и поддержание познавательного интереса к значимости предмета.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся. - М.: Центр «Педагогический поиск» 2000. – 168 с.

ТРЕБОВАНИЯ К ФОРМУЛИРОВКЕ ВОПРОСОВ И ЗАДАНИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ПОВТОРЕНИЯ

Рубан С. В., Перцева Е. С.

МБОУ СОШ № 7 г. Россошь Воронежской области

Вопросы и задания на уроках русского языка должны быть целенаправленными, содержательными и понятными. Понятность вопроса определяется правильным его построением, соблюдением требований логики. Если в ответе ожидается классификация, то в вопросе должно быть основание деления, например: какие бывают определения по их связи с определяемым словом? Назовите определения по наличию при них зависимых слов. (Неправильно: какие бывают определения?) Если в ответе ожидается определение видового понятия, то в вопросе должно быть представлено родовое понятие, в круг которого входит определяемое понятие. Например: какая служебная часть речи называется предлогом? В вопрос нельзя включать неизвестные учащимся термины, непонятные слова, нуждающиеся в пояснении, образные выражения, а также лишние слова, отвлекающие внимание учащихся. Например: хотел бы я знать, кто мне ответит на вопрос о том, сколько спряжений имеет глагол. В вопросительное предложение обычно включается слово, которым определяется вопросительный характер предложения, вопросительное местоимение, местоименное наречие. Отсутствие такого слова делает вопрос в какой-то мере подсказывающим: на такой вопрос можно ответить согласием или несогласием, отрицанием. Нарушение требований, предъявляемых к формулировке вопросов и заданий, явление довольно распространенное: встречаются малосодержательные вопросы и задания («Какие согласные называются непроизносимыми?»), вопросы и задания, наталкивающие на неправильный ответ («Образуйте настоящее время причастия от глагола прыгнуть»), неточные формулировки («Какого рода и падежа прилагательное?» Число, падеж, род – форма прилагательного. Вопрос лучше сформулировать так: в каком числе, роде и падеже употребляется имя прилагательное?). Формулировки фамильярно-

просторечного характера («Что это за наука – фонетика?»). Наблюдаются вопросы, однообразные по строению. По степени активизации познавательной деятельности при подготовке ответа учащимися вопросы и задания могут быть разными. Одни ставят цель воспроизвести знания, например, какая часть речи называется наречием? Расскажите о постановке знаков препинания при однородных членах с обобщающими словами. Другие помогают выяснить степень понимания учащимися материала, например, почему прилагательные всегда поясняют имена существительные? Что является главным, когда мы определяем родственные слова: одинаковое звучание или одинаковое значение их корней? Есть вопросы и задания, цель которых – побудить учащихся к обобщению материала и его систематизации или к обзору материала по теме, например: сопоставьте правила правописания не с существительными, прилагательными и наречиями на -о и сформулируйте правило в более общем виде. Выделяется несколько видов опроса: индивидуальный, фронтальный, уплотненный (опрос по карточкам). 294 Индивидуальный опрос. При индивидуальном опросе ученик вызывается к доске, ему предлагается тема для рассказывания или вопрос, требующий развернутого ответа. Ответ ученика слушает весь класс.

Существует несколько приемов, способствующих привлечению внимания к асса к ответу спрашиваемого учащегося: вопрос задается всему классу, и только после того, как все включаются в подготовку ответа, вызывается ученик для опроса; предварительно заслушивается план ответа, который корректируется классом; ответ спрашиваемого ученика прерывается и предлагается продолжить его ученику с места; выслушиваются замечания учащихся по ответу, ответы оцениваются учителем. Фронтальный опрос. При фронтальном опросе учащиеся отвечают с места. При таком опросе обычно не даются вопросы, предполагающие развернутые ответы. В конце опроса учащимся, отвечавшим на несколько вопросов, выставляются оценки. Учитель заранее намечает учащихся для опроса на оценку. Опрос по карточкам. Чтобы усилить контроль за знаниями учащихся, проводится так называемый уплотненный опрос, или опрос по карточкам, при котором вызываются к доске один-два ученика, которым даются карточки для самостоятельной работы, выполняемой письменно. Устно ответ, как правило, не заслушивается. При проверке выполненной письменно работы дается дополнительный вопрос для устного ответа, затем выставляется оценка. В карточки для опроса учащихся обычно помещают вопросы и задания, требующие применения знаний и решения практических задач, в частности включающие вопросы и задания обобщительно-сопоставительного характера. В карточки не рекомендуется вносить вопросы и задания, ставящие цель получить развернутые ответы и ответы в виде заученных определений и правил. Оправданы письменные контрольные работы для всего класса. Такая работа проводится по вариантам. Вот, например, вариант для учащихся 6 класса. Организация повторения на уроках русского языка Эффективное повторение определяется несколькими условиями. 1, Повторение должно быть регулярным и систематическим, с соблюдением интервалов, не допускающих забывания материала. 2. Повторение надо разнообразить по видам и формам его проведения. 3. Чтобы не снижать интерес и повысить самостоятельность учащихся, ранее изученный материал при повторении должен не только воспроизводиться, а рассматриваться в новых связях; необходимо включать дополнительные трудности с усложнением дидактического материала. Сопутствующее повторение, связанное с изучаемым материалом, в той или иной степени носит обобщающий характер или включает материал для сопоставления его с изучаемым с целью отграничения фактов, предупреждения их смешения или отрицательного взаимодействия навыков. Обобщающее повторение. Обобщающее повторение возможно по отдельным темам,

ему могут быть посвящены отдельные уроки. Цель такого повторения – обобщить и систематизировать материал по темам, изучаемым в разных разделах и в течение нескольких лет. Такое повторение нередко связывается с членением учебного процесса на отрезки, по результатам обучения в которых выводятся итоговые оценки. Если соотнести обобщение материала с учебным процессом, то можно выделить два его вида: 1) обобщение материала по мере его накопления, по отдельным ступеням его изучения, например повторение правописания не с возрастанием степени обобщения по мере изучения отдельных частей речи; 2) обобщение и систематизация материала на завершающей стадии его изучения. Оправданы оба вида, как их сочетание. Закрепление материала. Выбор упражнений для закрепления изучаемого материала определяется его особенностями, психофизиологическими факторами, на которые придется опереться при его изучении, стадией обучения, подготовкой учащихся, языковой средой. Например, при изучении приставок на з и с окажут помощь слуховые восприятия, при работе над словами, правописание которых не регулируется правилами, окажут помощь зрительные восприятия. На первой стадии изучения орфографических и пунктуационных правил оправдан предупредительный диктант, на последующих – объяснительный. Определенную роль в усвоении материала играет окончание урока – подведение его итогов. Продуманное окончание урока – это не только удачное его композиционное завершение. Подведение итогов урока возможно в разных формах: а) слово учителя о результатах усвоения материала, б) беседа по вопросам учителя. в) группировка материала, его классификация, г) работа с учебником.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Таланова Г.Ф., Райский С.И., Ерошкина Е.В. Проверка и оценка письменных работ по русскому языку и литературе // РЯШ. - 2006. - № 2.
2. Федоряк Л.М. О технологии проблемно-модульного обучения // РЯШ. - 2004. - №6.
3. Шатова Е.Г. Методика формирования обобщений при обучении орфографии. - М., 1990

СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА

Санжаровская О. М., Попикова В.В.
ИЗО МКОУ Новокриушанская СОШ имени П.И. Дейнекина
г. Калач Воронежской области

Проблема развития творческих способностей личности рассматривается в философии, психологии, педагогике с давних времен. Когда говорят о способностях человека, то имеют в виду его возможности в той или иной деятельности. Эти возможности приводят как к значительным успехам в овладении деятельностью, так и к высоким показателям труда. Основная причина, благодаря которой сохраняется интерес к проблеме способностей личности, это ее практическая значимость. Ученых интересовала сущность способностей, их обусловленность наследственными факторами, воздействие на развитие ребенка окружающей его социальной среды, а также проблемы общих и специальных способностей, возможность их измерения. В «Толковом словаре русского языка» В. Даля способности определяются как природная одарённость, талантливость, а также как умение и возможность производить какие-либо действия. Многие исследователи под способностями подразумевают

индивидуально-психологические особенности личности, являющиеся условием успешного выполнения той или иной продуктивной деятельности или ее освоения, не сводимые к знаниям, умениям или навыкам. Способности являются предпосылкой для овладения необходимыми знаниями, умениями и навыками, в то же время в процессе этого овладения и осуществляется формирование способностей. Все специальные способности человека являются различными проявлениями, сторонами его общей способности к освоению достижений человеческой культуры и ее дальнейшему продвижению.

Большой вклад в области исследования природы способностей, несомненно, принадлежит Б.М. Теплову, по утверждению которого способностями являются те индивидуальные психологические особенности, которые отличают одного человека от другого и имеют отношение к успешности выполнения той или иной деятельности. Способности в понимании Б.М. Теплова не сводятся к знаниям, умениям и навыкам, но способствуют их быстрому приобретению, закреплению и эффективному использованию на практике. Согласно концепции Теплова, понятие «способность» включает следующие признаки:

- индивидуальные психологические особенности, отличающие одного человека от другого: никто не станет говорить о способностях там, где дело идет о свойствах, в отношении которых все люди равны;

- способностями называются не всякие вообще индивидуальные особенности, а лишь такие, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности или многих деятельностей;

- способность не сводится к тем знаниям, умениям или навыкам, которые уже выработаны у данного человека. Творческая деятельность всегда связана с личностным ростом и именно в этом заключена субъективная ценность продуктов детского творчества.

Большую роль в понимании проблемы развития творческих способностей играет утверждение Л.С. Выготского, что творчеством могут заниматься не только лишь избранные, одарённые особым талантом: «Если понимать творчество в его истинном психологическом смысле, как создание нового, легко прийти к выводу, что творчество является делом всех в большей или меньшей степени, оно же является нормальным и постоянным спутником детского развития» (Выготский) А. Маслоу допускал возможность проявления творчества и в повседневной реальной жизни, каждодневном выборе жизненных ситуаций, в разных формах самовыражения. Многие психологи сходятся в мысли, что природной способностью к творчеству обладают все люди (Н. Роджерс, А. Маслоу). Эти утверждения созвучны с важнейшим принципом социально-культурной деятельности – принципом доступности и всеобщности. Из этого можно сделать вывод, что творческой деятельностью могут заниматься все дети. Творчество органически присуще детской природе, так как ребенок неизменно стремится к творчеству, пользуясь всеми доступными ему средствами. По мнению Теплова «...для детей младшего возраста продуктивная деятельность может быть естественнее, чем деятельность воспринимающая». Проявление творческих способностей возможно в любом виде деятельности, если его выполнение несет определенное своеобразие. Детское творчество должно сочетать свободу и разумное руководство со стороны педагога. Таким образом, творчество детей не может быть ни обязательным, ни принудительным, что полностью соответствует одному из важных принципов социально-культурной досуговой деятельности:

- принципу интереса; детское творчество представляет собой форму активности и самостоятельной деятельности ребенка, но при этом для младшего школьного возраста

помимо субъективной стороны творческой деятельности проявляющейся в виде познания свойств и отношений в предметном мире, процессуальной или сюжетно-ролевой игры, продуктивных видов деятельности, таких как рисование, конструирование, характерна самостоятельная постановка ребенком познавательных и исследовательских задач, формулирование гипотез, самостоятельный поиск их решения.

– самостоятельно найденная эмпирическая закономерность не используется ребенком просто как прием решения, а выступает в качестве новой проблемы. Творческие способности являются максимальным уровнем развития способностей.

Исходя из сказанного выше, под творческими способностями следует понимать сочетание индивидуальных особенностей ребёнка, определяющие успешность творческой деятельности. Можно выделить следующие наиболее значимые творческие способности:

- творческое воображение;
- способность видеть целое раньше частного;
- способность применить приобретенные ранее навыки в новых условиях;
- гибкость мышления;
- способность образного видения общей тенденции или закономерности развития целостного объекта, до того, как человек имеет о ней четкое понятие и может вписать её в систему строгих логических категорий;
- способность включать вновь воспринятые сведения в уже имеющиеся системы знаний;
- способность самостоятельного выбора альтернативы;
- способность к генерированию идей.

Таким образом, творчество органически присуще детской природе. В своей работе под творчеством будем понимать деятельность, создающую нечто новое, оригинальное, что потом входит в историю развития не только самого творца, но науки и искусства. Творческие способности или творческий потенциал заложены и существуют в каждом ребенке. Поскольку творческие способности развиваются в деятельности, детей необходимо поощрять участие детей в разнообразных видах творческой деятельности, а участие в творческом процессе для ребенка является способом созидания собственной личности.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Сарыкова И. Ю., Орлова М. Б.
МБОУ «Лицей «МОК №2» г. Воронежа

Основным направлением модернизации российского образования является достижение нового, современного качества образования через идею компетентностного подхода.

В условиях преобразований в обществе значительные требования предъявляются к развитию социальной компетентности.

Главные составляющие социальной компетентности, выделенные правительственной стратегией модернизации образования:

- работа в команде, коммуникативные навыки;

- стремление к пониманию собственных потребностей, способность принимать свои решения;
- умение определить собственную роль в обществе;
- ценностные ориентации;
- саморегуляция; культура межличностных отношений.

Как же строить уроки, которые будут способствовать формированию социальной компетентности?

Социальная компетентность – это мотивированность, социальная активность, желание жить в обществе.

Поэтому в процессе обучения для формирования социальной компетентности необходимо использовать методические средства:

- мотивацию учебной деятельности,
- создание в образовательной деятельности обстановки, вызывающей положительные эмоции,
- создание ситуации успеха,
- организацию положительных эмоций в общении «учитель – ученик», «ученик – ученик»,
- организацию самоанализа обучающимися собственной деятельности.

Анализ психолого-педагогических исследований позволяет определить задачи развития социальной компетентности в образовательном процессе:

- организация работы в парах, группах. Групповая работа способствует социальному созреванию, расширяет возможности освоения новых социальных ролей.
- для овладения нормами общения предоставление обучающимся возможности проживания разнообразных ролей;
- для накопления опыта осознанного выбора систематическое предложение заданий на выбор;
- проведение различных видов рефлексии.

Задачи можно решать во внеурочное время, на уроке.

К методам обучения, которые способствуют вовлечению обучающихся в активный процесс получения знаний, в процесс их переработки, относятся: работа в группах, учебная дискуссия, игровое моделирование, проектная деятельность, деловые игры, ролевые игры и т.д. Эти формы обучения важны для обучающихся, поскольку позволяют каждому включиться в обсуждение и решение проблемы, выслушать другие точки зрения, увидеть многомерность задачи и пр.

Структура деловой игры на уроке математики:

- знакомство с реальной ситуацией;
- построение её имитационной модели;
- постановка главной задачи командам;
- создание игровой проблемной ситуации;
- определение необходимого теоретического материала;
- разрешение проблемы;
- обсуждение и проверка полученных результатов;
- коррекция;
- реализация принятого решения;
- рефлексия;
- оценка результатов работы.

Специфика ролевой игры характеризуется более ограниченным набором структурных компонентов, основу которых составляют целенаправленные действия

обучающихся в моделируемой жизненной ситуации в соответствии с сюжетом игры и распределёнными ролями.

Уроки - ролевые игры можно разделить на три группы:

- имитационные, которые направлены на имитацию профессионального действия;
- ситуационные, которые связаны с решением конкретной проблемы;
- условные, которые посвящены разрешению различных конфликтов и т.д.

Формы проведения ролевых игр: урок - путешествие, урок – суд, дискуссия на основе распределения ролей, пресс-конференция.

Проектная деятельность - это особый вид целенаправленной, познавательной, интеллектуальной, самостоятельной деятельности обучающихся, которая осуществляется под руководством педагога, направлена на решение творческой, исследовательской, социально значимой проблемы. Проектная деятельность формирует умение работать в коллективе, чувство ответственности за принимаемое решение. Ответственность является основой для развития социальной компетентности.

Примерный перечень критериев оценки проектной деятельности:

- *Обоснование и постановка цели, планирование путей ее достижения.*
- *Полнота использованной информации, разнообразие источников.*
- *Творческий и аналитический подход к работе.*
- *Соответствие требованиям оформления работы.*
- *Анализ процесса и результата работы.*
- *Качество проведения презентации.*

Темы проектов по математике:

- Числа вокруг нас.
- Стоимость ремонт собственной квартиры?
- Математика в борьбе с загрязнением окружающей среды.
- Как обчислити бюджет семьи?
- Грамотный покупатель.
- Математика в медицине.
- Статистика не существует без процентов.
- Приложения определённого интеграла в экономике.
- Многогранники в архитектуре нашего города.

Средством формирования социальной компетентности обучающихся является и использование мультимедийного оборудования. При использовании информационных технологий на уроках повышается степень усвоения знаний обучающимися, так как при этом задействуются несколько каналов восприятия. Активная работа обучающихся с динамическими интерактивными объектами, игровыми заданиями превращает обычный урок в творческий процесс.

Для развития социальной компетентности существенным моментом является потребность в усилении практического аспекта образования, которая заявлена в концепции школьного стандарта математического образования. Необходимо научить школьников находить, описывать и разрешать с помощью математических моделей жизненные ситуации, уделять больше времени решению практико-ориентированных задач.

Используемые технологии формирования социальной компетентности помогают воспитывать человека, умеющего находить гуманистический, ценностно-смысловой аспект образования, самостоятельно творчески мыслящего, умеющего находить и рационально решать проблемы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лэнгдон Н. Снейч Ч. С математикой в путь! – М.: Лайда, 1987

2. Мадер В.В. Математический детектив. – М.: Просвещение, 1992
3. Манвелов Конструирование современного урока математики. – М.: Просвещение, 2002.
4. Минский Е.М. От игры к знаниям. – М.: Просвещение, 1982

МЕТОД ПРОЕКТОВ - ЭТО СПОСОБ ДОСТИЖЕНИЯ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ЦЕЛИ ЧЕРЕЗ ДЕТАЛЬНУЮ РАЗРАБОТКУ ПРОБЛЕМЫ

Сморчкова Т. Н.

МКОУ Вознесенская СОШ Лискинский район

Изучение химии в школе способствует формированию мировоззрения учащихся и целостной научной картины мира, пониманию необходимости химического образования для решения повседневных жизненных проблем, воспитанию нравственного поведения в окружающей среде. В то же время, в условиях резкого сокращения времени, отводимого на изучение химии при сохранении объема ее содержания, снижается интерес учащихся к предмету. Необходимо создавать условия для развития естественной познавательной активности ребенка и его самореализации через накопление индивидуального опыта. Для реализации в полной мере развивающего потенциала школьного курса химии помогает метод проектов, учитывающий потребность сегодняшнего дня – смену приоритетов с усвоения готовых знаний на активную самостоятельную, познавательную деятельность каждого ученика. Разберем блок тем из курса химии для 10 класса естественно-математического направления. Это последний раздел №8 «Производство неорганических соединений и сплавов». Этот раздел предусматривает 5 тематических уроков и один урок контроля знаний (уроки №№ 63-68). Этот блок тем я предлагаю провести следующим образом. Учащиеся одного класса объединяются в группы и между ними распределяются темы. Задания раздаются заранее. Обсуждается план работы, учитель дает полную инструкцию по оформлению работы. В течение 10 дней ребята подбирают материал, создают содержательную презентацию. Сама работа распечатывается в виде реферата. А защита самого проекта происходит на уроке, исходя из всех современных требований к научным проектам. Ребята подбирают интересные видеоролики (в ю-тюбе их достаточное количество) или же они их создают самостоятельно. На каждом уроке происходит защита определенного проекта. Ребята с большим интересом заслушивают друг друга, задают вопросы, подают свежие идеи. Они обобщают материал, подводят итоги, анализируют ответы одноклассников. В результате такой работы с учащимися у меня накапливается электронный материал с презентациями и видеороликами по разделу «Химическое производство», что в дальнейшем может понадобиться на уроках химии. Ребята в свою очередь получают навыки самостоятельной работы по подготовке определенного материала, раскрывается их творческий потенциал. В курсе химии за 8 класс некоторые темы также можно определить под проект. Например, урок №6 «Атомно-молекулярное учение в химии и его значение», урок №19 «Первые шаги классификации химических элементов», урок №25 «Значение периодического закона. Жизнь и деятельность Д.И. Менделеева», урок №36 «Состав воздуха. Горение и медленное окисление», урок №37 «Тепловые эффекты химических реакций. Расчеты по термохимическим уравнениям» и некоторые другие темы. Идет сначала подготовительная работа с учащимися. Теоретический материал оформляется как мини научная работа с обозначением целей, актуальности, задач, ожидаемых результатов.

Метод проектов - это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологии), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом. Метод проектов ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся - индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени. Этот метод органично сочетается с групповым подходом к обучению. Выполнение проекта предусматривает использование совокупности разнообразных методов и средств, интегрирование знаний, умений из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей. Результаты выполненных проектов должны быть "осязаемыми", т.е., если решается теоретическая проблема, то - конкретное ее решение, если практическая - конкретный результат, готовый к внедрению. На подготовительном этапе учащимся предлагаются примерные темы для проектов по химии. При составлении списка примерных тем проектов учитываются основные аспекты гуманитаризации школьного курса химии: историко-методологический, искусствоведческий, филологический, экологический, прикладной и региональный. Возможные направления раскрытия историко-методологического аспекта в проектах: 1. история развития вещества как части природы; 2. история химического производства; 3. история развития и становления химии как науки; 4. жизнь и деятельность ученых-химиков. Такие проекты расширяют кругозор учащихся, устанавливают межпредметные связи, позволяют воссоздать сложную эволюцию научных знаний, показать роль научного предвидения.

Курс химии дает возможность в проектах экологического содержания: 1. раскрыть особую роль химической науки в борьбе с экологическим невежеством, проявляющимся в укоренившемся представлении о "виновности" химии в сложившейся экологической ситуации; 2. привлечь школьников к исследовательской работе по изучению состояния природной среды; 3. воспитать у учащихся чувство личной ответственности за ее сохранение. Работая над такими проектами, школьники приобретают практические умения и навыки, позволяющие им не только жить в окружающем мире, не разрушая его, но и активно участвовать в мероприятиях по защите природы. Прикладной аспект содержания химического образования школьников позволяет расширить научно-технический кругозор учащихся, способствовать становлению их мировоззрения, формировать грамотное поведение в быту, природе, на производстве. Проекты прикладного характера можно отнести к одному из направлений: энергетика и химические производства; 1. использование продуктов химической промышленности; 2. химия в быту; 3. химия и пища; 4. химия и организм человека. Применительно к школьному курсу химии система проектной работы может быть представлена двумя подходами: 1. Связь проектов с учебными темами (на уроке). 2. Использование проектной деятельности во внеклассной работе (во внеурочной деятельности). Самое главное в проекте после определения темы – это выработка гипотезы, постановка проблемы, планирование учебных действий, сопоставление фактов. Вся эта поэтапная деятельность и формирует культуру умственного труда учащихся, приучая их самостоятельно добывать знания. Все это необходимо обучать детей, и желательно, не в ходе подготовки конкретного проекта, а заранее в ходе обучения предмету. Вот почему особенно актуальны сегодня уроки-исследования и уроки-проекты. Ведь они не только способствуют интенсификации учебного процесса, но и формируют культуру умственного труда учащихся, готовя их к созданию самостоятельных проектов. Знакомим учеников с правилами и основами проектной деятельности, с требованиями, предъявляемыми к проектам: в проекте должна быть решена какая – либо проблема; проводится

исследовательская работа; проект выполняется самостоятельно учащимися; учитель выполняет роль консультанта; результаты проекта должны иметь практическую значимость; в конце проекта необходимо проанализировать, что получилось, а что нет. Учащиеся, готовя материал для проекта, проводят эксперименты во внеурочное время, а защиту проектов стараюсь проводить на уроках-обобщениях или при изучении нового материала. Презентация – важный метод, который развивает речь, мышление. Учащиеся знают, что презентация предполагает не только демонстрацию продукта, но и обязательно рассказ о самой проектной деятельности, об этапах выполнения проекта, о трудностях, возникших идеях, о решении проблем.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бычков А.В. Метод проектов в современной школе. – М., 2000 г.
2. Романовская М.Б. Метод проектов в образовательном процессе. –М.: “Педагогический поиск”, 2006
3. Селевко Г.К. «Современные образовательные технологии» - Москва, «Народное образование», 1998 г.
4. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений. – М., 2005 г.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ К ПРИМЕНЕНИЮ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ОСНОВНОМ И СРЕДНЕМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Солдатова О. А.
МБОУ СОШ № 76 г. Воронежа

При переходе к обновленным стандартам меняется роль преподавателя и обучающегося, меняется стиль их взаимодействия. Обучающийся – активный, творческий, мыслящий, ищущий участник процесса обучения, который умеет работать с информацией, умеет делать выводы, анализировать, контролировать и оценивать свою деятельность. Педагог же выполняет роль успешного организатора процесса, в котором обучающийся может развивать все перечисленные выше мыслительные операции. Для того, чтобы достичь принципиально нового уровня обучения необходимо применять различные педагогические технологии, которые позволяют сделать студента активным участником учебного процесса. К таким технологиям относится технология проблемного обучения. Сегодня под проблемным обучением понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством преподавателя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность студентов по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение знаниями, умениями, навыками и развитие мыслительных. Основная цель создания проблемных ситуаций заключается в осознании и разрешении этих ситуаций в ходе совместной деятельности обучающихся и преподавателя, при оптимальной самостоятельности студентов и под общим направляющим руководством педагога, а так же в овладении обучающимися в процессе такой деятельности знаниями и общими принципами решения проблемных задач.

Смысл технологии проблемного диалога заключается в том, что на уроке изучения нового материала обучающийся проходит через все звенья научного творчества: постановку проблемы и поиск решения – на этапе введения знаний; выражение решения и реализация продукта – на этапе воспроизведения (проговаривания) знаний.

Проблемное обучение ставит своей задачей:

- 1) развитие мышления и способностей учеников, развитие творческих умений;
- 2) прочное усвоение учениками знаний и умений, добытых в ходе активного поиска и самостоятельного решения проблем;
- 3) воспитание активной творческой личности ученика, умеющего видеть, ставить и разрешать нестандартные учебные проблемы.

Изучение и анализ публикаций, собственный опыт работы, позволяет мне сделать вывод: от того, насколько грамотно используется технология проблемно-диалогического обучения, зависит дальнейшее гармоничное развитие личности ученика. На наш взгляд, очевидно, что проблемные методы эффективнее традиционных, т.к. постановка проблемы обеспечивает познавательную мотивацию обучающихся, а поиск решения – понимание материала большинством студентов. Такой подход делает процесс изучения нового материала на уроке более демократичным, ориентированным на разных студентов с разными интересами и способностями. Технологию проблемного обучения используют в основном на уроках изучения нового материала и первичного закрепления; комбинированных.

Данная технология позволяет: активизировать познавательную деятельность обучающихся на уроке, что позволяет справляться с большим объемом учебного материала; сформировать стойкую учебную мотивацию, а учение с увлечением – это яркий пример здоровьесбережения; использовать полученные навыки организации самостоятельной работы для получения новых знаний из разных источников информации; повысить самооценку студентов, т. к. при решении проблемы выслушиваются и принимаются во внимание любые мнения. Огромное значение для активизации познавательной деятельности имеют познавательные задачи. Если студент воспринимает задачу как проблему и самостоятельно ее решает, то это есть главное условие развития его мыслительных способностей.

При проблемном обучении обучающийся усваивает материал, не просто слушая или воспринимая органами чувств, а как результат удовлетворения возникшей у него потребности в знаниях, являясь активным субъектом своего образования. Проблемная ситуация – центральное звено в проблемном обучении. Любое научное творчество начинается с возникновения проблемной ситуации, т. е. со столкновения с противоречием. Именно от этапа постановки проблемы зависят весь дальнейший ход урока открытия нового знания и возникновение у студентов желания усвоить это новое знание.

Выделяют основные условия успешного проблемного обучения:

- Необходимо вызвать интерес учащихся к содержанию проблемы;
- Обеспечить посильность работы для учеников с возникающими проблемами;
- Информация, которую учащиеся получают при решении проблемы, должна быть значимой, важной в учебном плане;
- Проблемное обучение реализуется успешно лишь при определенном стиле общения между учителем и учеником, когда возможна свобода выражения своих мыслей и взглядов учениками при пристальном и доброжелательном внимании преподавателя к мыслительному процессу ученика.

При традиционном обучении преподаватель сообщает студентам готовые знания. Деятельность преподавателя носит объяснительно-иллюстративный характер, а сам учитель становится транслятором знаний, накопленных человечеством. Обучающиеся воспринимают сообщаемое, осмысливают, запоминают, заучивают, воспроизводят, тренируются, упражняются и т.п. Их деятельность носит репродуктивный характер.

Это деятельность потребления, в которой учащийся уподобляется приемнику, воспринимающему передаваемую через транслятор информацию.

При проблемном обучении учитель либо не дает готовых знаний, либо дает их только на особом предметном содержании - новые знания, умения и навыки студенты приобретают самостоятельно при решении особого рода задач и вопросов, называемых проблемными.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дородникова И. М. Проблемный метод обучения как средство развития творческих способностей студентов // Известия Волгоградского государственного технического университета. - 2015. - Т. 10. - № 6. - С. 45-47.

2. Щербаков А. На занятии - проблемные ситуации // Учитель. - 2013. - N 6. - С. 82-83.

ПРЕДПОСЫЛКИ И РЕАЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ДЛЯ ПОСТРОЕНИЯ СИСТЕМЫ ВОСПИТАНИЯ СРЕДСТВАМИ УРОКОВ ФИЗИКИ

Строгонова Л. Г.

МБОУ «Давыдовская СОШ с УИОП» Лискинского района Воронежской области

Модернизация школьного образования в нашей стране связывается с обновлением содержания, с обеспечением его деятельностного, развивающего, культуросообразного характера, с приведением его в соответствии с многообразными и разнонаправленными требованиями современной жизни, запросами современного рынка труда на профессиональных, коммуникативно-компетентных и творчески мыслящих специалистов. Свою актуальность и действенность потеряли прежние ценностные установки и нормы жизни. В действительности, по решению задач воспитания. Оно, в первую очередь, было обусловлено исчезновением ясных представлений о том, какие идеи, принципы и направления следует положить в основу воспитательных работы учителя в новых социальных условиях жизни. Возникли предпосылки и реальные возможности для построения системы воспитания, в основу которой целесообразно было бы положить следующие два принципа:

– Воспитание у учащихся убеждения в том, что наиболее важны общечеловеческие ценности;

– Преобразование учебного курса физики таким образом, чтобы на материале, раскрывающем необходимость научного познания и мышления, эффективно формировать личность учащегося.

На примере раздела «Основы динамики» в данной работе дается описание ступеней работы метода проектов на уроках физики для углубления традиционной программы, повышения знаний умений и навыков учащихся в процессе изучения и закрепления данного материала. Именно осмысление и применение этого метода в новой учебной социально-культурной ситуации, в свете требований и образованию современной ступени общественного развития, позволяет говорить о школьном проекте как о новой педагогической технологии.

Применение метода проектов на уроках физики, дидактических принципов и определенных государством направлений следует положить в основу воспитательной работы учителя в новых социальных условиях жизни. И произошедшие изменения в жизни российского общества, обращение отечественной педагогической науки к идее личностно-ориентированного обучения привели к некоторому пересмотру общей

стратегии обучения физике в школе. В итоге возникли предпосылки и реальные возможности для построения системы воспитания, в основу которой целесообразно было бы положить следующие два принципа: – Воспитание у учащихся убеждения в том, что наиболее важны общечеловеческие ценности; – Преобразование учебного курса физики таким образом, чтобы на материале, раскрывающем необходимость научного познания и мышления, эффективно формировать личность учащегося. Ценностные отношения и ориентации занимают важное место в учебной деятельности учащегося, определяя его предпочтения, интересы и поступки при овладении курсом физики. Что не касается воспитания, то по сути оно как раз и приобщает учащихся к гуманистическим ценностям (М.С. Каган). Оно служит процессом усвоения, умножения узаконенных обществом ценностных норм, представляет собой деятельность по убеждению учащихся в приоритете духовных ценностей над материальными (В.Н. Колесников), по формированию личности и ее образованию (Б.Т. Лихачева) и, разумеется, позволяет оказать квалифицированную помощь учащемуся стать самим собой (В.П. Зинченко) [1]. Однако приобщение к духовным ценностям становится на уроке наиболее успешным, если они выступают перед учащимися в виде ценностей культуры. А потому содержание учебного курса физики должно стать важнейшим элементом современной культуры, причем не только человечества в целом, но и каждого учащегося в отдельности. Овладевая основами физики, ученик приобщается к таким компонентам культуры, как наука, научное знание, мышление и деятельность. Однако, из определяющих условий «культуризации» процесса обучения – это применение социокультурного материала, включающего в себя мировоззренческие, методологические, историко-научные, биографические и общекультурные знания и представления [2]. Формируя у ученика ценностное отношение к основным понятиям, экспериментам и теоретическим построениям курса физики, мы тем самым развиваем соответствующие стороны его личности. Воспитывая у учащегося положительно ценностное отношение к науке и научным знаниям в целом, побуждая его принять эти знания как духовное приобретение, как жизненно необходимый и важный элемент собственной культуры. Основные направления воспитательной деятельности по приобщению учащихся к ценностям научного познания на материале школьной физики сводятся к следующему:

Во-первых, надо обосновать научное, философское и методическое знание учебного материала, показать его важность.

Во-вторых, необходимо раскрыть ценностные аспекты физики как науки, проявляющиеся при взаимодействии с другими областями человеческой деятельности.

В-третьих, важно проанализировать ценности самой жизни и проблемы самореализации личности человека на примерах творчества выдающихся ученых-физиков и физиков-инженеров.

Методику, позволяющую реализовать эти направления в процессе преподавания физики, можно представить в виде двух основных частей: приобщение учащихся к ценностям культуры по материалам самого курса физики и формированию гуманистических ценностей на примере взаимодействия человека и науки. Модернизация школьного образования в нашей стране, связывается с обновлением содержания, с обеспечением его деятельностного, развивающего, культуросообразного характера, с приведением его в соответствии с многообразными и разнонаправленными требованиями современной жизни, запросами современного рынка труда на профессиональных, коммуникативно-компетентных и творчески мыслящих специалистов. Прочно вошедшие в коммуникативную культуру информационного общества термины бизнес совещания, презентации, менеджмент, маркетинг, СМИ, там,

где информацию нужно представить наглядно, доступно красиво в рамках культуры нашего общества.

Метод проектов четко ориентирован на реальный практический результат, дает возможность показать детям их организаторские способности, скрытые таланты. Именно осмысление и применение этого метода в новой учебной социально-культурной ситуации, в свете требований и образованию современной ступени общественного развития, позволяет говорить о школьном проекте как о новой педагогической технологии, которая позволяет эффективно решать задачи личностно-ориентированного подхода в обучении подрастающего поколения и формировать его культурный уровень. Проекты могут быть использованы как мультимедийный диск, с помощью которого учащиеся смогут изучить материал, приобрести навыки и умения при решении задач по пройденному материалу и задач ЕГЭ. В зависимости от результата проделанной работы презентации учащихся могут применяться на уроках любого типа в канве урока, или в качестве заданий к олимпиадам или домашнего задания, могут стать дистанционным учебником в помощь отстающим ученикам. Мультимедийные презентации по курсу физики составленные учащимися с помощью педагога, не будут иметь аналогов. И будут предметом гордости одних и хорошими навыками других. При этом учащиеся будут иметь наглядный образец результата своего труда и знаний.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении. – М., 2003.
2. Родионов В.А., Ступницкая М.А. Проектная деятельность в школе // Школьный психолог. – 2004. – № 46.
3. Тезаурус для учителей и школьных психологов. Новые ценности образования. – М., 1995. 5. Щербakov Р.Н. Воспитание при обучении физики // Физика в школе. – 2002. – № 8.

ОБЩИЕ ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Сумченко Е. А., Ерёмина Е. И.
МБОУ СОШ № 7 г. Россошь Воронежской области

Система образования в нашей стране – это один из наиболее влиятельных социальных институтов, который органически связан с фундаментальными основами общественного устройства. Образованность, интеллект, духовное здоровье человека, стремление к творчеству и умение ориентироваться в изменяющихся условиях являются важнейшими факторами прогресса страны. Эти условия объективно порождают необходимость решения проблемы профессиональной подготовки будущего специалиста в контексте личности и деятельности педагога, его самоопределения в общей и профессиональной культуре. Сейчас, перед школой стоят сложные и ответственные задачи, выдвинутые основными направлениями ее реформы, особо значима роль учителя в педагогическом процессе. А воздействовать на личность ребенка он может только в том случае, если будет умело организовывать общение с детьми, станет составной частью детского коллектива, если в отношениях педагога и детей главным регулятором будет великое чувство общности воспитателя и ребенка – чувство «МЫ». Сегодня психолого-педагогическая наука убедительно доказала: для того, чтобы воспитание было эффективным, у ребенка необходимо вызвать

положительное отношение к тому, что мы хотим в нем воспитать. А то или иное отношение всегда формируется в деятельности, через сложный механизм взаимоотношений, общение. Коммуникативно-личностная зрелость педагога характеризуется уровнем развития его коммуникативно-поведенческих установок и индивидуально-личностных свойств и проявляется в индивидуальном стиле педагогического взаимодействия, а также удовлетворенности потребности в творческой деятельности.

К общим принципам обучения иностранным языкам относятся:

1. Коммуникативная (речевая) направленность обучения иностранному языку;
2. Учёт особенностей родного языка;
3. Доминирующая роль упражнения на всех уровнях и во всех сферах овладения иностранным языком.

Принцип коммуникативной (речевой) направленности обучения означает, что учебно-воспитательный процесс по иностранному языку в школе должен быть так организован, целенаправлен и реализован, чтобы в результате обучения учащиеся овладели необходимым минимумом умений и навыков для пользования иностранным языком как средством общения в рамках тематики, предложенной программой. Для достижения такой цели отнюдь не требуется сосредоточения всех усилий для овладения формами различных аспектов системы изучаемого языка, а необходима в первую очередь практическая деятельность на изучаемом языке, как в устной иноязычной речи, так и при чтении иностранного текста. Это же делает необходимым выполнять в достаточно большом объёме речевые (коммуникативные) упражнения. Многократное решение коммуникативных речевых задач приводит к формированию практических умений и навыков в сфере основных видов речевой деятельности. Поэтому на каждой стадии обучения иностранному языку в школе учебный процесс должен быть насыщен (а в отдельных случаях даже перенасыщен) речевыми упражнениями, которые и являются решающим фактором практического владения иностранным языком. Игнорирование этого общего принципа приведёт к засилью подготовительных и чисто языковых упражнений, что даёт в результате овладение филологическими познаниями об изучаемом языке, но ставит непреодолимые преграды на пути к практическому владению иностранным языком даже в пределах школьной программы. Коммуникативная (речевая) направленность означает ещё и то, что даже в случаях работы по овладению языковым материалом (фонетикой, лексикой, грамматикой) она обязательно должна завершаться показом, как изучаемый языковой материал используется для достижения актуального общения на изучаемом иностранном языке. Иначе говоря, языковой материал не может стать основным объектом и главной целью учебного процесса по иностранному языку: его овладение лишь этап, который завершается использованием данного материала в иноязычной речи [3].

Коммуникативная (речевая) направленность обучения иностранному языку должна в равной мере проявляться как при работе над устной, так и при работе над письменной речью, т.е. в процессе чтения и письма. Это означает на практике извлечение и передачу новой полезной информации при осуществлении разных видов речевой деятельности на иностранном языке. Для продуктивной работы коммуникативной деятельности, считает В.А. Кан-Камш, педагог должен знать, что общение пронизывает всю его систему педагогического воздействия, каждый его микроэлемент. На уроке педагогу необходимо овладеть коммуникативной структурой всего педагогического процесса, быть максимально чутким к малейшим изменениям, постоянно соотносить избранные методы педагогического воздействия с особенностями общения на данном

этапе. Развитие речевой функции является одним из важнейших условий успешного обучения ребенка в школе, так как речь - это средство общения с учителем, средство приобретения знаний, формирования и совершенствования психических функций. Согласно коммуникативной модели, акт речевого общения включает: восприятие речи; иерархически организованное внутриречевое звено, где оформляется семантика и языковая реализация высказывания; произнесение речи. Наиболее сложно организовано внутриречевое звено, которое включает несколько иерархических уровней: уровень базовых элементов, связанных с номинативной функцией слова, уровень семантических полей, или «вербальных сетей» - ассоциативные соединения базовых элементов, уровень динамических образований на структурах «вербальных сетей», реализующих синтаксические структуры, текстообразующий уровень. Основной формой речевого взаимодействия в ходе учебного процесса является осмысленное оперирование текстами. Литература

1. Канн-Калик В.А.. Учителю о педагогическом общении. М., 1987.
2. Психологические основы формирования личности в педагогическом процессе. - М., 1981. – 198 с.
3. Кондратьев С.В.. Учитель-ученик. - М., 1984
4. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. - М.: Просвещение, 1991. – 188 с

РАЗНООБРАЗИЕ ПРИЕМОВ РАБОТЫ НАД ЗНАЧЕНИЯМИ НОВОГО СЛОВА В РУССКОМ ЯЗЫКЕ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И РУССКОГО ЯЗЫКА

Сурвилова Е. С., Трофимова Н. И.

МКОУ Покровская СОШ Острогского муниципального района Воронежской области

Современный русский язык располагает огромным словарным запасом. В «Словаре русского языка» С.И. Ожегова содержится 57 тыс. слов; в семнадцатом «Словаре современного русского литературного языка» - около 130 тыс. слов. Это - общеупотребительная лексика; в названные словари вошли сотни тысяч профессиональных слов и научных терминов, названия географических объектов, исторических фактов, многие сотни тысяч имен, фамилий, кличек, прозвищ. Нельзя забывать и того, что большая часть слов обладает многозначностью. Например, в «Словаре русского языка» С.И. Ожегова указано пять основных значений слова «рука» и приведены 62 фразеологизма, в которых это слово использовано во фразеологически связанных значениях. Методика развития речи на лексическом уровне предусматривает четыре основные линии:

1. Обогащение словаря, т.е. усвоение новых, ранее неизвестных учащимся слов, а также новых значений тех слов, которые уже имелись в словарном запасе. Это достигается средством прибавления к словарю ребенка ежедневно 4-6 новых словарных единиц.

2. Уточнение словаря - это словарно-стилистическая работа, развитие гибкости словаря, его точности и выразительности, которая включает в себя: наполнение содержанием тех слов, которые усвоены, не вполне точно, что обеспечивается включением их в контекст, сопоставлением и сравнением с другими словами; усвоение лексической сочетаемости слов, в том числе во фразеологических единицах; усвоение иносказательных значений слова, многозначности слов; усвоение синонимии

лексической и тех оттенков смысловых значений слов, которые свойственны отдельным синонимам в синонимической группе.

3. Активизация словаря, т.е. перенесение как можно большего количества слов из словаря пассивного в словарь активный. Слова включаются в предложения и словосочетания, вводятся в пересказ прочитанного, в беседу, в рассказ, изложение и сочинение.

4. Устранение нелитературных слов, перевод их из активного словаря в пассивный. Имеются в виду слова диалектные, просторечные, жаргонные, которые дети усвоили под влиянием речевой среды.

Все названные направления работы над словарем постоянно взаимодействуют. Основные источники обогащения и совершенствования словаря - это произведения художественной литературы, тексты учебных книг, речь учителя. Все это - педагогически контролируемые и организуемые источники обогащения языка. Но на речь учащихся влияют и источники неправильные (речь родителей, друзей и т.п.). Все направления словарной работы возможны лишь на практической основе, главным образом с опорой на текст, без теоретических сведений и даже, как правило, без терминов. Весьма полезным пособием для словарной работы могут быть словари. Обогащение словаря. Наилучший толкователь значений слова - контекст. В объяснении значений слов необходимо руководствоваться общей дидактической задачей повышения степени самостоятельности и познавательной активности самих учащихся. В классе всегда бывает хотя бы несколько человек, которые правильно понимают все слова и обороты речи. Поэтому необходимо добиваться, чтобы сами школьники сумели объяснить значение слова, что обеспечивает их умственное развитие, воспитывает самостоятельность. В методике русского языка известно много приемов работы над значениями нового слова. Использование всех приемов обеспечивает разнообразие работы, а также позволяет вводить новое слово наиболее рациональным именно для данного слова способом. Рассмотрим основные из них, расположив по степени их развивающего потенциала:

1. Словообразовательный анализ, на основе которого выясняется значение (или оттенок значения) слова. Обычно задается вопрос: «От какого слова образовано это слово?» или: «Почему так называли подосиновик, леденец, односельчане?» Такой способ объяснения слов позволяет осуществлять связь словарной работы с правописанием, так как выявляет корни слов и способствует проверке безударных гласных, звонких, глухих и непроносимых согласных.

2. Сопоставление слов с целью выяснения различий, для разграничения значений паронимов: земляника и землячка, серебряный и серебристый.

3. Объяснение значения через контекст. Прочтение отрывка «высвечивает» значение слов; школьники легче понимают не только их прямое значение, но и уместность употребления, и сочетаемость, и выразительность.

4. Включение нового слова в контекст, составленный самими детьми, является вариантом предыдущего задания. Это прием активизации учащихся, но в трудных случаях включение в контекст может произвести учитель.

5. Выяснение значения нового слова, по справочным материалам, т.е. по словарям и сносам в книге для чтения. В отдельных случаях можно пользоваться толковыми словарями.

6. Показ предмета, картинки, макета, чучела или действия как средство развития познавательной активности учащихся зависит от степени самостоятельности привлеченных к объяснению школьников: если картинку, объясняющую значение

слова, дети подобрали сами либо нарисовали, то их познавательная активность достаточно высока.

7. Способ подбора синонимов является одним из самых универсальных и часто применяемых приемов: холят - ухаживают, окружают заботой, нарекся - назвался, витязь - воин. Но при использовании этого приема возникает довольно часто ошибка: разбирая значение слов (хорош и прекрасен), дети в обоих случаях заменяют их нейтральным (красивый), начисто стирая выразительность языка. Такая замена не обогащает, а обедняет речь учащихся, т.к. уводит их от эмоционально окрашенных, выразительных слов, обладающих оттенками значения, к словам стилистически нейтральным, лишенным оттенков и окрасок.

8. Прием подбора антонимической пары: старт - финиш, хорошо - плохо.

9. Развернутое описание, состоящее из группы слов или из нескольких предложений, как прием разъяснения значений слов ценен тем, что он позволяет сохранить непринужденность беседы.

10. Способ логического определения нередко помогает раскрыть значение слова через подведение его под ближайший род и выделение видовых признаков: крейсер - военный корабль.

Учебные пособия по русскому языку в отечественной школе содержат словарные перечни для V-IX классов. Они и определяют содержание словарно-семантической работы на каждом этапе обучения. В словарные перечни включен лексический материал, взятый из программных произведений по литературе, а также из действующих учебников истории, русского языка и литературы для V-IX классов. При отборе слов авторами-составителями учитывались следующие критерии: практическая значимость слова, т.е. роль слова в познавательной и речевой деятельности учащихся в процессе овладения историко-литературным курсом; частотность употребления слова, т.е. относительно регулярное использование его в речевой практике школьников в связи с изучением программного материала; семантическая доступность слова - критерий, требующий учитывать способность учащихся осмыслить сущность явления, которое обозначается словом; качественная полноценность слова со стороны семантической, эмоционально-экспрессивной, стилистической, грамматической и орфографической. В словарных перечнях для V-IX классов преобладают слова, объединенные темой «Человек, его характер, поступки, отношение к окружающему», т.е. слова, нужные учащимся для оценки убеждений, характера и поведения человека, а также слова из общественно-политического и публицистического словаря, используемые для названия явлений общественной и политической жизни и их оценки. В этом случае общественно-политическое развитие ученика будет идти в ногу с его языковым развитием.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кашкарова Т.Н. Словарная работа на уроках русского языка // РЯШ. - 1991. - №2. - С. 41-44.
2. Караваев А. Игровые уроки в старших классах. // Учитель. - 2006, - №1. - С. 3-6.

ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО И ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ЛИЦЕЕ В УСЛОВИЯХ ОТКРЫТОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Фролова Ю. Ю.

МБОУ «Лицей «МОК №2» г. Воронежа

Персонализация – один из важнейших трендов развития современного образования. Реальная непрерывность личностного и профессионального развития человека достигается именно за счет персонализации его развития в формах неформального, корпоративного и самообразования в течение всей жизни. При этом роль формальных институтов постепенно снижается, так, ряд исследователей указывают на то, что неформальное образование обеспечивает до 80% личностного и профессионального успеха специалистов различных профессий [4]. Согласно докладу «Образование в течение жизни», подготовленному Институтом ЮНЕСКО, наблюдается трансформация информационного общества («Information Society») в обучающееся общество («Learning Society»), характерными чертами которого станут совмещение образовательной и производственной сфер человеческой деятельности [10]. Важность персонализации для российского образования также получила свое подтверждение в ряде документов стратегического характера. Так, форсайт-исследование «Образование – 2030» агентства стратегических инициатив при Правительстве РФ указывает на персонализацию образования в контексте «университета для одного», который будет реализован посредством сервисов для создания индивидуальных образовательных траекторий, а в долгосрочной перспективе индивидуальная траектория развития человека трансформируется в непрерывную траекторию по типу конструктора, реализующего принцип «собери себя сам». В настоящее время возможности персонализации образования связаны, в первую очередь, с развитием электронного обучения. Именно электронное обучение и технологии искусственного интеллекта дают возможность существенно приблизиться к реализации персонифицированного обучения, ценность которого признается педагогической наукой [8]. При этом ряд исследователей признают, что несмотря на важность и актуальность персонализации, её реальное воплощение до сих пор относится к сложно решаемым проблемам высшего образования, способа решения которой пока не существует [6]. Как общемировой тренд внедрение разработка индивидуальных образовательных траекторий для обучающихся не вызывает сомнений, однако явно выделяется как минимум несколько процессов, сопровождающих персонализацию образовательного процесса на практике. Во-первых, несмотря на то, что организация образовательного процесса не дает полноценной возможности реализовать полноценное персонифицированное обучение в связи с концептуальными, ресурсными, техническими, временными ограничениями, тем не менее, образовательные организации активно развивают электронные образовательные среды, специализированные персонифицированные сервисы, обеспечивающие индивидуальную поддержку обучающихся. Во-вторых, лавинообразно растет количество разнообразных сервисов, программ, ресурсов, которые позволяют эффективно персонализировать отдельные элементы образовательного процесса (подобрать материал по запросу, создать портфолио, планировать обучение и пр.). В-третьих, возможности персонализации значительно возрастают с ростом доли обучающихся, уверенно владеющих информационными навыками, т.е. для старшеклассников индивидуальная траектория обучения становится чем-то само собой

разумеющимся [6]. Следовательно, можно уверенно говорить о том, что персонализация постепенно становится важным условием востребованности образовательных программ и требованием к самому процессу обучения. Этим обусловлена актуальность изучения возможностей и средств персонализации образовательных ресурсов – для преподавателя в качестве такого ресурса выступает, в первую очередь, материалы электронных курсов, обеспечивающих поддержку дисциплин учебного плана.

Целью выступает описание возможностей персонализации образования посредством использования различных элементов электронных курсов. Задачи: представить теоретические основы и предпосылки персонализации образования как основной тенденции его развития в современных условиях; описать возможности, формы и принципы персонализации образования; систематизировать средства персонализации образовательного процесса, которые используются в рамках электронных курсов, и дать им описание; сформировать выводы относительно возможностей персонализации образования.

В современных представлениях персонализация образования развивается в русле интеграции личностно-деятельностного подхода в направлении дифференциации и индивидуализации образовательного процесса с социализацией личности в контексте самообразования в системе активных формальных и неформальных взаимодействий, как непосредственных, так и виртуальных [10]. Персонализация в образовательном процессе означает, что обучающийся может самоопределиваться в своей будущей профессиональной деятельности и принимает активное участие в совместной учебной и социальной деятельности на правах равного партнера, способного не только осваивать знания и приобретать умения, но и помогать другим участникам образовательного процесса. Таким образом персонализация образования обеспечивает не только осознание личностью обучающегося своей ценности и неповторимости, но и направлено на развитие потребности личности поделиться своим знанием и опытом с другими. Результатом персонализированного образования становится формирование у обучающегося понимания ценности образования, развитие его личностного и будущего профессионального потенциала, превращение выпускника лица в элемент человеческого капитала в условиях общества знания.

Практическая реализация персонифицированного образовательного процесса возможна в нескольких формах, предложенных Бурняшовым Б.А. – в форме дифференцированного обучения, в форме расширения автономности обучающегося (вплоть до самообразования) и в форме адаптивного обучения [2]. Дифференцированное обучение предполагает, что обучающиеся подразделяются на группы, для которых подобраны специфические способы и формы обучения, соответствующие их интересам, потребностям и способностям. Дифференцированное обучение наиболее распространено в образовательной практике, поскольку его реализация не требует особых затрат и специализированного программного обеспечения.

Наиболее развитый вариант автономного обучения – самообразование – возможен в современных условиях с использованием электронного обучения, широко использующего возможности социальных сетей, взаимного редактирования и оценивания для развития обучающегося. Наиболее перспективной является персонализация в форме адаптивного обучения. Понимая под адаптивным обучением как специфическую систему обучения, так и современный инструмент организации образовательного процесса, современные исследователи определяют его основную характеристику – возможность выбора обучающимся содержания, объема, уровня

знаний, а также инструментов и траектории обучения. Важными характеристиками адаптивного обучения становятся пол, возраст, особенности аудиовизуального восприятия, культурные и прочие особенности. Реализация адаптивного обучения осуществляется в настоящее время через специализированные учебные платформы, такие как Canvas, Loud Cloud, Blackboard, RealizeIT, Adaptcourseware, Anewspring, адаптивный контент производят компании Wiley, Pearson, Mc Graw Hill Education, Jones& Bartlett Learning, sixRedMarbles, Smart Sparrow, Acrobatiq, Cengage Learning, Toolwire [2]. Кроме перечисленных форм, персонализация обучения активно реализуется через т.н. «смешанное» (или комбинированное, гибридное) обучение, объединяющее использование электронных образовательных ресурсов, разнообразных обучающих сред, дистанционных образовательных технологий асинхронного и синхронного педагогического взаимодействия [3].

Отличительной чертой смешанного обучения выступает то, что значительная доля образовательного процесса (от трети до половины) осуществляется в виртуальном пространстве Интернет, в котором обучающиеся могут сами выбирать порядок, время и темп изучения материала. В настоящее время все большее количество университетов создают собственные системы и правила смешанного обучения на основе типовых систем управления учебным процессом (LMS, например, MOODLE, Прометей и пр.), предполагающие особый порядок разработки, размещения и использования учебных материалов и ресурсов, а также оценку результатов обучения. Следующим уровнем развития систем локального «смешанного» обучения стали открытые онлайн-курсы (MOOK), взрывное распространение которых наблюдается в последние годы [1-3]. MOOK в еще большей степени усиливают возможности персонализации образования, предоставляя своим слушателям не только возможность самостоятельно выбирать объем, порядок и темп изучения дисциплины, но возможность выбирать само образовательное учреждение, даже без «привязки» к предметной области и географического местоположения обучавшегося.

В целом можно констатировать, что персонализация обучения строится на максимальном использовании всевозможных факторов и условий внешней образовательной среды и личностных ресурсов самого обучающегося для достижения образовательных целей, что позволяет признавать персонализацию позитивным фактором развития субъектности обучающихся. Максимальная ориентация на самостоятельность познавательной и профессиональной деятельности обучающегося, его внутреннюю активность позволяет персонифицированному обучению поднять на новый уровень овладение важными личностными и профессиональными умениями и навыками.

Вместе с тем персонифицированное обучение способствует развитию внутренней позиции обучающегося, важнейшей чертой которой становится способность самостоятельно ориентироваться и эффективно действовать в разнообразных социальных, профессиональных, личностных ситуациях. Таким образом, персонализация образовательного процесса является в настоящее время одним из важнейших тенденций развития образования, что свидетельствует о необходимости разрабатывать и использовать в образовательной практике различные инструменты и средства персонализации. Учитывая, что наиболее распространенными и доступным для преподавателя университета способом увеличить персональную направленность образовательного процесса является внедрение элементов персонализации в разрабатываемые электронные курсы, предпримем попытку систематизировать и описать существующие в настоящее время средства персонализации образовательного процесса. Для того, чтобы используемые в электронном курсе средства персонализации

эффективно использовались, целесообразно опираться на ряд принципов, среди которых: – использование входной дифференциации контингента обучающихся; – избыточность и вариативность содержания; – высокая интерактивность и мультимедийность контента; – большое разнообразие форм представления учебной информации; – разнообразие контрольно-измерительных материалов, в т.ч. с автоматической проверкой; – интуитивно понятный интерфейс; – наличие дополнительных инструментов и сервисов.

Не вызывает сомнений тот факт, что персонализация – не дань моде, а сложившийся вызов развития общества и требований рынка труда к сложному набору навыков у любого человека. Она представляет собой принцип реализации образовательного процесса, при котором обучающийся выступает субъектом учебной деятельности, может в сотрудничестве с педагогом (в идеале – самостоятельно) конструировать как свой образовательный путь, так и свой образовательный результат. Все это возможно с использованием цифровых инструментов. Сегодня педагогические вузы, имея высокоинтеллектуальный кадровый потенциал, который собственно и занимается методологией и методикой персонализации, на практике не имеет необходимого технического и технологического обеспечения. Считаем, что союз методологии, педагогики, инженерии и IT-технологий позволит решить эту проблему. Важным шагом здесь уже наблюдается поддержка Министерства просвещения РФ в реализации программы «Учитель будущего поколения России», которая предполагает модернизацию инфраструктуры педагогических вузов, создание в них технопарков универсальных педагогических компетенций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Актуальные проблемы методологии научно-педагогических исследований: Монография / Роберт И.В., Сериков В.В., Шихнабиева Т.Ш. и др. – Омск: Изд-во ОмГА, 2020. – 192 с.

2. Асмолов А.Г. Персонализация образования и антропология будущего // Народное образование. – № 3 (1486). – 2021. – С. 74-82.

3. Зеер Э.Ф. Персонализированная учебная деятельность обучающихся как фактор их подготовки к профессиональному будущему // Профессиональное образование и рынок труда. – 2021. – № 1. – С. 104-114.

4. Лепшокова С.М. Персонализация и индивидуализация посредством информационных технологий // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Социально-экономические и финансовые аспекты развития РФ и ее регионов в современных условиях. Издательство: Чеченский государственный университет (Грозный). – 2020. – С. 301-305.

5. Персонализированная модель образования с использованием цифровой платформы. Методическое пособие [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://vbudushee.ru/upload/lib/%D0%9F%D0%9C%D0%9E.pdf> (дата обращения: 03.11.2021).

6. Прохорова М.П., Шкунова А.А., Гуреева Е.П. Средства персонализации образовательного процесса в рамках электронных курсов // Проблемы современного педагогического образования. – № 71-3. – 2021. – С. 183-187.

10. Сафронова М.А., Сафронов А.А. Персонализация образования в России // Педагогика. – № 11. – Том 84. – 2020. – С. 5-14.

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Хлынина М. В., Плетнев В. В.
МБОУ «Лицей «МОК №2» г. Воронежа

Важной ролью является комплекс условий и факторов не только в семье и государстве, но и в образовательном учреждении. Не менее важными являются окружающая для индивида общественная среда и культура в целом [2]. Большое влияние на формирование основ здорового образа жизни старших школьников имеет семья: образ жизни родителей, их привычки, их отношение к жизни, в том числе к физической культуре. В этом возрасте важен пример родителей, их образ жизни, отношение к здоровью в семье. Именно родители формируют у детей потребность в систематических занятиях физической культурой и в здоровом образе жизни. Помочь родителям в этом - задача педагога [3]. Когда речь идет о формировании основ здорового образа жизни старших школьников «целесообразно отдать предпочтение технологии сотрудничества в сочетании с технологией свободного выбора» [1]. Таким образом, старший школьный возраст – это сложный, кризисный период в жизни человека, когда происходит совершенствования всех компонентов его личности, а также его физическое созревание. Этот возрастной период является оптимальным для формирования основных принципов здорового образа жизни. Формируемые в старшем школьном возрасте представления о здоровом образе жизни становятся осознанными и в будущем составят часть его мировоззрения. Работа по формированию здорового образа жизни в общеобразовательном учреждении должна вестись в соответствии с принципами здоровьесберегающей педагогики:

- принцип природосообразности: воспитание личности с учетом имеющегося потенциала, на основе закономерностей внутреннего развития, поиска, обнаружения и укрепления внутренних сил;

- принцип непрерывности процесса развития личности: преемственность между целями, содержанием, формами и методами, характером педагогического взаимодействия, валеологизации педагогического процесса и технологиями развития физической и духовной культуры личности;

- принцип интеграции непрерывного обучения ЗОЖ с наукой, природой, практической деятельностью человека и общества;

- принцип личностно-ориентированного характера системы: оздоровление каждого учащегося, индивидуализация содержания, форм, методов и педагогических средств достижения здоровья;

- принцип целостности процесса развития: охват эмоционально-чувственной, познавательной и волевой сфер личности, в которых общие и специальные знания и умения позволяют осознать ученику преимущества ЗОЖ;

- принцип самоорганизации и саморазвития: накопление личного опыта самоанализа, самоконтроля, самокоррекции в процессе развития и организации системы педагогической поддержки движения к развитию устойчивых привычек ЗОЖ.

- принцип приоритета действительной заботы о здоровье ученика;

- принцип триединого представления о здоровье;

- принцип субъект-субъектного взаимодействия учителя с учеником;

- принцип формирования ответственности учащихся за свое здоровье;

- принцип контроля за результатами.

Негативные факторы, влияющие на здоровье подростков

- Несоблюдение гигиенических требований в организации образовательного процесса;
- Перегруженные учебные программы, несовершенство учебных программ и общеобразовательных технологий, а также интенсификация учебного процесса; •
- Недостаток двигательной активности;
- Недостаточная компетентность педагогов в вопросах здоровья и здорового образа жизни;-
- Низкий уровень культуры здоровья старших школьников, их неграмотность в вопросах здоровья;
- Неблагополучное состояние здоровья педагогов.

Формирование здорового образа жизни старших школьников в образовательной организации включает в себя четыре составляющих:

- создание информационно-пропагандистской системы повышения уровня знаний о негативном влиянии факторов риска на здоровье, возможностях его снижения. Только через текущую, повседневную информацию человек получает необходимые знания, которые в той или иной степени влияют на поведение, а, следовательно, и на образ жизни человека;

- «Обучение здоровью». Здоровье учащихся непосредственно зависит от отношения детей к его сохранению и укреплению;

- меры по снижению распространенности курения и потребления табачных изделий, снижению потребления алкоголя, профилактика наркомании. От степени заинтересованности людей в собственном здоровье напрямую зависит успех данного направления в работе по формированию здорового образа жизни. В целях повышения эффективности профилактической работы целесообразно более активно привлекать к участию в ее проведении работников образования, науки, культуры, видных политиков, шоуменов и других лиц, пользующихся авторитетом среди определенных групп населения;

- обсуждение населения к физически активному образу жизни, занятиям физической культурой, туризмом и спортом, повышение доступности этих видов оздоровления [3]. Это комплексная просветительская, обучающая и воспитательная деятельность, направленная на повышение информирования по вопросам здоровья и его охраны, на формирование навыков укрепления здоровья, создание мотивации для ведения здорового образа жизни, как отдельных людей, так и общества в целом. Нельзя в этой связи не подчеркнуть главный вопрос: никакая информация, если она не подкреплена личной заинтересованностью, ничего для человека не значит [3].

Пропаганде здорового образа жизни и профилактике вредных привычек может способствовать проектирование обучающимися собственных маршрутов событийного и экологического туризма. Даже если в настоящее время реализация такого маршрута невозможна, знакомство с основами проектирования и получение информации о природных достопримечательностях принесут детям много позитивных эмоций и будут иметь хороший воспитательный эффект. Формирование активной вовлеченности в непосредственную деятельность возможно и в рамках внеурочных мероприятий – таких, как коллективный просмотр соответствующего материала (как подготовленного самими учащимися, так и подобранного преподавателями), с последующими дискуссиями по поводу просмотренного. Также на сегодняшний день могут привлечь внимание встречи и беседы со специалистами – фитнес-инструкторами по здоровому образу жизни, тренерами, врачами, спортсменами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Афонюшкин, О. С. Педагогические условия воспитания здорового образа жизни у молодёжи / О. С. Афонюшкин // Мир науки, культуры, образования. – 2016. – № 5 – (60). – С. 51-53
2. Бондин, В. И. Здоровый стиль жизни / В.И. Бондин, Э. В. Мануйленко, О.Н.Толстоко́ра. – Монография. – М.: Мир науки, 2018.– Режим доступа: <http://izd-mn.com/PDF/21MNNPM18.pdf>
3. Гребенюк, Г. Н. Формирование ценностного отношения к здоровью у детей: Монография / Г. Н. Гребенюк, Г. А. Хакимова. – Нижневартовск: Издательство Нижневарт, 2020. – 175 с.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В ПРЕЕМСТВЕННОСТИ НАЧАЛЬНОГО И ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Чечина О. В.

УВР МБОУ гимназия им. И.А. Бунина, г. Воронежа

Патриотическое воспитание подрастающего поколения всегда являлось одной из важнейших задач современной школы, ведь детство и юность – самая благодатная пора для привития священного чувства любви к Родине. Под патриотическим воспитанием понимается постепенное и неуклонное формирование у учащихся любви к своей Родине, родному краю. Патриотизм – одна из важнейших черт всесторонне развитой личности. У школьников должно вырабатываться чувство гордости за свою Родину и свой народ, уважение к его великим свершениям и достойным страницам прошлого. Многого требуется от школы: её роль в этом плане невозможно переоценить. Патриотическое воспитание ведется педагогами не только на уроках истории, но на каждом уроке и во внеурочной деятельности. При этом важно соблюдать преемственность начального и основного общего образования. Системе народного образования принадлежит ведущая роль в гражданском становлении подрастающего поколения, воспитании у молодёжи любви к Родине, преданности родному краю. Современная образовательная система в России, как одна из социокультурных и духовных феноменов, вступила в новый этап своего развития, связанный с переосмыслением менталитета общества и личности, изменением ценностных ориентаций не только у подрастающего, но и у старшего поколения. Поиск новых приоритетов идет преимущественно в двух направлениях: по пути формирования традиционных российских ценностей, имеющих сверхличностное значение, и в направлении западных ценностей, связанных с расширением и улучшением сферы наличного бытия человека. Наряду с открывшимися новыми возможностями (такими, как демократия, открытость общества, многопартийность, гласность и др.) в России стали нарастать негативные явления, присущие "обществу потребления". Наиболее восприимчивыми к негативным воздействиям, в силу несформированности мировоззренческих позиций, оказались дети, поддавшиеся влиянию "рынка", интернета, неблагоприятной социальной среды. И только в последнее время активно стал рассматриваться вопрос формирования ценностей. Чему способствовала разработка и внедрение Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, в которой, определены система базовых национальных ценностей и современный национальный воспитательный идеал. Под базовыми национальными ценностями, понимаются основные моральные ценности,

приоритетные нравственные установки, существующие в культурных, семейных, социально-исторических, религиозных традициях многонационального народа Российской Федерации, передаваемые от поколения к поколению и обеспечивающие успешное развитие страны в современных условиях. Проблема ценностных ориентаций особую актуальность приобретает в младшем школьном возрасте, ведь именно в этот период формируются соответствующие навыки и привычки поведения, которые вырабатываются путем продолжительных упражнений или иных видов деятельности. Одним из приоритетных направлений формирования базовых ценностей на начальной ступени обучения является патриотическое воспитание. Важным для нашего исследования, в рамках данной статьи, является анализ понятия «патриотическое воспитание младших школьников» и сопряженных с ним понятий «патриотическое воспитание» и «патриотизм». В отечественной педагогической литературе представлены различные трактовки понятия «патриотическое воспитание». Опираясь на определение Н.В. Ипполитовой [3], в данной статье мы будем рассматривать патриотическое воспитание как специально организованный систематический педагогический процесс взаимодействия воспитателей и воспитанников, предполагающий освоение личностью достижений мировой и национальной культуры, расширение личного опыта воспитанников и направленный на развитие патриотизма как интегративного личностного качества. Можно отметить, что в настоящее время существующие подходы к пониманию патриотического воспитания являются предметом исследований. К сожалению, указанная проблема до настоящего времени касалась главным образом основной и полной ступеней средней общеобразовательной школы. На уровне начальной школы она разработана недостаточно подробно.

В последние годы повысился интерес исследователей к разработке вопросов, связанных с ознакомлением учащихся с различными сторонами окружающей действительности и воспитанием у них на этой основе любви к родному краю, стране. Доказана важность отбора доступных детям сведений об окружающем мире, их систематизации, необходимость формирования у детей положительного отношения к получаемым знаниям, организации деятельности по их закреплению. Однако высказанные авторами полезные идеи, касающиеся проблемы патриотического воспитания детей дошкольного возраста, носят, к сожалению, разрозненный характер. К тому же многие важные стороны рассматриваемого процесса вообще не подвергались специальному анализу. Так, до настоящего времени не исследованными остаются психолого-педагогические предпосылки воспитания начал патриотизма у школьников, сущность самого процесса, содержание и методические основы воспитательной работы детского сада в данном направлении, а также особенности осуществления этой работы в разных регионах страны. В начальной школе исторические темы затронуты только в третьем и четвертом классах в рамках учебного предмета «Окружающий мир».

Семейное воспитание - это процесс сознательного формирования родителями духовных и физических качеств детей в соответствии с идеалами общества. Интересы общества и семьи, к сожалению, не всегда совпадают. Государство и семья в процессе воспитания ставят перед собой единую цель и общие задачи и несут равную ответственность за формирование каждого ребёнка. Органическое сочетание общественного и семейного воспитания обеспечивается тесным взаимодействием семьи, детских дошкольных учреждений, школы, детских и юношеских организаций, трудовых коллективов и общественности. Родители должны уважать личность и права ребёнка как члена семейного коллектива, должны понимать, что они не бесконтрольные хозяева в семье, а старшие, ответственные за воспитание люди.

Воспитательная роль семьи в том и состоит, чтобы оказывать взаимовлияние на поведение детей, всех её членов и формировать у них комплекс чувств, потребностей, интересов, черт характера, отвечающих идеалам социалистического образа жизни. Недостатки семейного воспитания являются следствием неправильных взаимоотношений между родителями и детьми: излишняя суровость или чрезмерная любовь к ребёнку, отсутствие или недостаточность надзора за ним, низкая общая культура родителей, дурной пример с их стороны в быту и т.п. В реформе школьного образования в условиях реализации ФГОС указывается на необходимость усиления воспитания подрастающего поколения в духе патриотизма и толерантности, формирования чувства гордости за принадлежность к Отечеству, любви к Родине. При этом необходимо учитывать особенности возрастной психологии и национальных культур.

Целенаправленная работа по воспитанию патриотических чувств у детей начинается с дошкольного возраста, затем в начальной школе, когда происходит фактическое становление личности, развитие нравственной её основы. Возраст до 12 лет - это сензитивный период развития любви к родным местам, воспитания начал патриотизма. Возникновение потребности ребёнка в общении с членами семьи - важнейшее условие его психического развития. Всей педагогической деятельностью желательно подвести ребёнка к обобщению: семья - это взрослые и дети, которые живут вместе, любят друг друга и заботятся друг о друге. Семья нужна каждому человеку. Замечательно, если она большая. Однако семья может быть и маленькой: например, только мама и сын. Но если они любят друг друга, внимательны и заботливы, то это настоящая семья. Роль семьи очень важна в жизни общества. В ходе бесед дети довольно быстро осваивают представление о своей социальной роли в семье. И, конечно же, нужен наглядный материал. В данном случае это нарисованное дерево, где видны корни, ствол, ветки и плоды. Корни - мамы и папы бабушек и дедушек. Ствол - мама и папа родителей ребёнка, ветки - мама и папа самого ребёнка, а также его дяди и тети, а плод - сам ребёнок. Дерево раскрашивается. Над каждым из них работают все вместе: дети, воспитатели, родители. Их бережно хранят дома, на видных местах. Дети с гордостью и уважением рассказывают о своих близких сверстникам, родственникам. А самое главное, это служит установлению взаимопонимания между родителями и детьми. Недаром говорят: «Счастье - это когда тебя понимают». В пятом классе работа по патриотическому воспитанию подрастающего поколения расширяется и углубляется. Ученики расширяют представления о государственных праздниках, победах, проблемах. Подростки начинают понимать, какая ответственность лежит на каждом гражданине своей страны за сохранность ее границ, историческом прошлом народа.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Панасенко Г.И. Роль знаний об общественных явлениях в формировании положительного отношения к окружающему у детей 5-7 лет. – Л., 1973. – 134 с.
2. Панько Е.А. и др. Развитие познавательных процессов дошкольника: Учеб. пособие. - Минск: МПИ, 1984. – 101с.
3. Радина Е.И. Забота о детях дошкольного возраста. – М., Знание, 1959. – 32 с.
4. Родовое дерево // Дошкольное воспитание. – 2005. - №3 – 121 с.
5. Семейно-бытовая культура / Под ред. Д.И. Водзинского. – Минск: народная асвета, 1987. – 255 с

МЕТОД ПРОЕКТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ – ВОЗМОЖНОСТЬ ДЛЯ ВВЕДЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПОДХОДОВ К ФОРМАМ И МЕТОДАМ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Юрьевич М. А., Пахомова О. Н.
УВР ГБОУ СОШ №341 г. Санкт-Петербург

Исследовательская деятельность – самостоятельная деятельность, но учитель может управлять процессом проявления и преодоления затруднений, прогнозировать их появление, следовательно, активизировать мировоззренческие позиции в учебном процессе. Исследовать – значит видеть то, что видели все, но думать так, как не думал никто. Выпускник школы должен адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях, самостоятельно критически мыслить, быть коммуникабельным, контактным в различных социальных группах. Школа должна создать условия для формирования у обучающихся современных ключевых компетенций: общенаучной, информационной, познавательной, коммуникативной. В условиях огромного информационного потока последних десятилетий актуальной становится задача развития активности и самостоятельности школьника, его способности к познанию нового и решению сложных жизненных проблем. В современном обществе образованный человек – это не только человек, вооруженный знаниями, но и умеющий добывать, приобретать знания, применять их в любой ситуации. Выпускник школы должен уметь адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях, самостоятельно критически мыслить, быть коммуникабельным, контактным в различных социальных группах. Речь здесь идет о формировании у обучающихся современных ключевых компетенций: общенаучной, информационной, познавательной, коммуникативной, ценностно-смысловой, социальной. Школа должна создавать условия для формирования личности, обладающей такими компетенциями. Как известно, достижение целей обучения зависит от выбранных учителем педагогических технологий, которые представляют собой совокупность предметного содержания, методов и средств обучения.

В процессе развития человеческого общества и педагогики в частности было создано большое количество различных педагогических технологий, многие из которых проверены десятилетиями и даже столетиями. Но в последние годы, в основном благодаря доступности применения новых ТСО (компьютеры, мультимедийные проекторы, интерактивные доски и т.д.), а также благодаря требованиям общества к качеству знаний и способности интеграции в социуме выпускника средней школы, появились новые педагогические технологии, так называемые технологии XXI века.[3] Из всего многообразия технологий, хотелось бы подробнее остановиться на технологиях, использующих метод проектов. Термин проект произошел от латин. *projectus* — брошенный вперед. В “Словаре русского языка” С.И. Ожегова проект понимается как: 1) разработанный план сооружения, какого-нибудь механизма, устройства; 2) предварительный текст какого-нибудь документа; 3) замысел, план. Метод проектов не является принципиально новым в педагогической практике. Сегодня, на новом этапе совершенствования российского школьного образования, мы вновь возвращаемся к методу проектов. В основе метода проектов лежит умение ученика ориентироваться в информационном пространстве, вычленять проблему, ставить цели и задачи, выдвигать гипотезу, проводить наблюдения, опыты, моделирование, делать выводы, разрабатывать рекомендации. Следует различать широкое толкование проекта как понятия и конкретную образовательную технологию — “метод проектов”. Проект - это совокупность

определенных действий, документов, предварительных текстов, замысел для создания реального объекта или какого-либо теоретического продукта.

Метод проектов — это дидактическая категория, обозначающая систему приемов и способов овладения определенными практическими или теоретическими знаниями, той или иной деятельностью. Поэтому, если мы говорим о методе проектов, то имеем в виду именно способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологии), которая должна завершиться вполне реальным, практическим результатом, оформленным тем или иным образом. Проектная деятельность школьников похожа на учебно-исследовательскую, но отличается от последней по ряду признаков. Во-первых, в отличие от исследования метод проектов нацелен на всестороннее и систематическое исследование проблемы и разработку конкретного варианта (модели) образовательного продукта. Во-вторых, для учебно-исследовательской деятельности главным итогом является достижение истины, тогда как работа над проектом предполагает получение, прежде всего, практического результата. Кроме того, если проект, является результатом коллективных усилий исполнителей, на завершающем этапе деятельности предполагает рефлексию совместной работы, анализ полноты, глубины, информационного обеспечения, творческого вклада каждого. Учебно-исследовательская деятельность индивидуальна по самой своей сути и нацелена на то, чтобы получать новые знания, а цель проектирования — выйти за рамки исключительно исследования, обучая дополнительно конструированию, моделированию и т.д. Это обучение может осуществляться как на материале существующих учебных предметов, так и в специально организованной учебной среде.

В литературе встречается несколько классификаций проектов:

1.1. По структуре проекта 1. Исследовательские проекты. Они имеют структуру, приближенную к подлинным научным исследованиям: аргументация актуальности темы, определение проблемы, объекта исследования, постановка целей, задач и т.д. Результаты таких проектов могут быть представлены в форме доклада на бумажном носителе или в виде компьютерной презентации. Многие проекты по предметам естественно - научного цикла и в частности по химии относятся к этому типу.

1.2. Творческие проекты. Эти проекты не имеют столь строго проработанной структуры, как исследовательские. Например, определение потребностей, анализ существующих объектов, изготовление нового объекта. Форма представления результатов может быть различной (изделие, репортаж, праздник и т.д.) В процессе преподавания химии этот тип проектов также может быть использован достаточно широко.

1.3. Игровые проекты. Отличаются от остальных проектов тем, что ведущим видом деятельности учащихся является ролевая игра. Результатом такого проекта является проведение этой игры. В процессе преподавания химии этот вид проектов практически не используется, так, как игры традиционно проектирует учитель. Но подобные проекты вполне могут быть использованы для учащихся среднего и старшего звена.

1.4. Информационные проекты. Здесь учащиеся используют различные источники информации (библиотечные фонды, СМИ, базы данных, в том числе электронные, результаты анкетирования и т.д.) То есть производят сбор информации по какой-либо тематике. Информационные проекты могут быть частью исследовательских или подготовительным этапом к проведению исследования. Данный вид проектов также широко применяется на уроках естественно- научного цикла 2. По характеру координации:

2.1. Проекты с открытой координацией. Здесь учитель принимает участие в проекте в своем собственном статусе, направляет работу, организует отдельные этапы проекта. Практически все проекты по предметам естественно - научного цикла являются проектами с открытой координацией.

2.2. Проекты со скрытой координацией. Здесь учитель выступает как полноправный участник проекта, свое влияние он осуществляет за счет собственных лидерских качеств. Данный тип проектов больше подходит для предметов гуманитарного цикла. В истории развития химии было множество теорий впоследствии признанных ошибочными. Важно не допустить, чтобы ученик пришел к таким ошибочным выводам. Кроме того, если в процессе проверки гипотезы проводится химический эксперимент, учитель обязан контролировать его безопасное проведение не только своими лидерскими качествами, но и своим статусом. Но если проект связан с проведением праздника или игры учитель может быть его полноправным участником.

3. По характеру контактов.

3.1. Внутренние Эти проекты создаются учащимися одного образовательного учреждения. Таких проектов подавляющее большинство.

3.2. Региональные Это проекты, в создании которых принимают участие учащиеся разных школ, разных городов в пределах одного государства.

3.3. Международные. Участники проекта являются гражданами разных государств. Региональных и международных проектов среди школьников в настоящее время очень мало. Это связано с техническими и финансовыми затруднениями при обмене информацией, которая необходима при создании проекта. Но современные темпы развития технических коммуникационных средств по видимому вскоре решит эту проблему.

4. По числу участников.

4.1. Индивидуальные. Проект создается одним учеником.

4.2. Парные. В работе над проектом принимают участие двое учащихся.

4.3. Групповые. Над проектом работают более двух учеников. Все эти виды проектов в равной степени применяются при обучении химии.

5. По продолжительности проведения.

5.1. Краткосрочные. Эти проекты создаются в течение одной недели и используются в основном для знакомства учащихся с проектной деятельностью. 5

.2. Среднесрочные. Время работы над проектом составляет от 1 недели до 1 месяца.

5.3. Долгосрочные. Работа над проектом занимает более 1 месяца. При обучении химии могут в равной степени использоваться все эти три вида проектов.

Как видно из приведенной классификации проекты могут быть весьма многообразны. Проектная деятельность имеет выраженную профориентационную направленность, что также является несомненным достоинством данного метода. Среди разнообразных направлений современных методик и технологий наиболее адекватным поставленным целям, с моей точки зрения, является именно метод проектов. В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умения самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, развитие творческого мышления. Школьник становится активным, заинтересованным, равноправным участником обучения. У него происходит отход от стандартного мышления, стереотипа действий, что позволяет развить стремление к обучению. Такая работа на уроке и внеурочное время имеет большое образовательное, воспитательное, а также развивающее значение. Метод проектов предоставляет учителю широчайшие возможности для изменения

традиционных подходов к содержанию, формам и методам учебной деятельности, выводя на качественно новый уровень всю систему организации процесса обучения. Он может найти применение на любых этапах обучения, в работе с учащимися разных возрастов, способностей и при изучении материала различной степени сложности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Балабан М. Школа-парк. Как построить школу без классов и уроков. М., 2001.
2. Бедерханова В.П., Бондарев П.Б. Педагогическое проектирование в инновационной деятельности. Краснодар. – 2000 г.
3. Бычков А.В. Метод проектов в современной школе. – М., 2000 г.
6. Коллингс Г.С. Опыт работы американской школы по методу проектов – М., 1926 г. 15
7. Романовская М.Б. Метод проектов в образовательном процессе. –М.: “Педагогический поиск”, 2006
9. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений. – М., 2005 г.

STEAM-ТЕХНОЛОГИИ В УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ИНФОРМАТИКЕ

Юхно И. А.

МБОУ «ЛИЦЕЙ «МОК №2» г. Воронежа

Всё большую популярность в российском образовании набирает широко известный термин «STEAM-технологии». STEAM – наука, технология, инженерия, искусство и математика – широко используемый термин для объединения этих академических дисциплин. Данный подход необходим в образовательном процессе как для качественной подготовки выпускников лицея к профессиональной деятельности, так и для развития высоко организованного мышления, обучения эффективному применению полученных знаний в жизни. В лицее подход к образовательному процессу строится на приобретении знаний путём доступной визуализации научных явлений, позволяющих легко охватить и получить знания на основе практики и глубокого понимания процессов творчества через STEAM-технологии.

Современному образовательному процессу свойственны интеграция, активное использование творческих возможностей и интеграционных площадок. Доступны ряд интегрированных программ, обеспечивающих межпредметную связь содержания из разных предметных областей. Интеграция – взаимосвязь, взаимное дополнение, взаимопроникновение двух или нескольких объектов. Интегрированная программа – продукт совместной деятельности педагогов с объединением отдельных образовательных областей в единое целое. Интегрированные программы представляют собой не только сочетание традиционных направлений, но и введение экспериментальных сочетаний, таких как физкультурно-спортивного направления с художественным и научным, художественного направления с прототипированием. Как основу междисциплинарных проектов применяем синтез науки, искусства и технологии. В качестве примеров курсы: «Робототехника», «Фотостудия». Идея курсов связана с использованием компьютерных технологий, а также в расширении спектра изготавливаемых по чертежам моделей для разновозрастных групп обучающихся. Данные курсы можно считать междисциплинарными не только потому, что содержат

элементы физики, химии, инженерии, искусства, технологии и математики, но и потому, что образовательный процесс строится на интерактивных, информационно-коммуникационных технологиях. Курсу робототехники свойственен игровой подход в объединении исследовательской и экспериментальной деятельности, получая максимум информации о современной науке и технике для изучения на практике законов физики, математики, информатики. Курс робототехники развивает у воспитанников интерес к техническому творчеству, формирует творческую личность в технической сфере через практическое изучение, проектирование и изготовление объектов техники, обладающих признаками полезности или субъективной новизны, развитие и модернизация которых происходит в процессе специально организованного проблемного обучения.

Фотоискусство имеет свои секреты и законы, в основе которых лежат мастерство, знания и жизненный опыт художников. При изучении программы по фотоискусству наибольшее внимание уделяется изучению основ фотосъёмки, формированию навыков исследовательского подхода к моментам нашей истории и событиям сегодняшнего дня, осмыслению репортажного фотоискусства, как особого вида искусства. В работе с фотоаппаратом и при изучении творчества русских и кубанских художников особое внимание уделяется более глубокому изучению жанров фотографии. Выбор интересующего направления в фотосъёмке и его самореализация заключены в рамках группового или индивидуального фотопроекта. Знакомство с главными законами построения композиции позволит воспитанникам научиться мыслить образно, отбирая самые яркие и важные материалы для воплощения своей идеи. Учащимся с техническим и гуманитарным складом ума развитие творческих способностей даёт: проектное мышление, позволяющее анализировать проблему, выражать идею с помощью визуальных средств (макет, эскиз, графика), пространственное мышление, обучающее целостно воспринимать объект, рассматривать его со всех сторон не только глазами, но и «разумом», проницательный взгляд, взгляд на процесс с аналитической стороны, способность фиксации существенной черты объекта в сознании.

Если говорить о применении STEAM-технологии при изучении курса «3D-моделирование и проектирование», то можно отметить, что именно данный курс находится в очень выгодном положении для внедрения и использования подхода. Именно благодаря информационным инструментам появляется возможность работы со статистическими данными, выполнения сложных расчётов с использованием программных средств, составления информационных моделей любых процессов и явлений, наглядного представления результатов исследований, оптимизации процессов. Рассматривая конкретные примеры использования STEAM-подхода на занятиях, стоит отметить использование разнообразных робототехнических наборов (например LEGO или Arduino), которые позволяют изучать 3D-моделирование и проектирование в неразрывной связи с физикой и математикой. При использовании таких платформ можно разрабатывать всевозможные интерактивные устройства, обрабатывать данные, получаемые с датчиков, управлять двигателями и т.д. Например, при знакомстве с вычислительными таблицами, в том числе и в группах углублённого обучения, можно рассмотреть работу инфракрасного датчика измерения расстояния. В этом случае обучающиеся могут решить следующие задачи:

- составить электрическую схему устройства;
- разработать программу для микроконтроллера;
- построить таблицу для внесения экспериментальных данных средствами MS Excel;
- изобразить график для поиска зависимости между данными;

- построить линию тренда и рассчитать коэффициент аппроксимации экспериментальных данных для поиска зависимости между расстоянием и показаниями датчика;

- подобрать оптимальную функцию и составить программу для микроконтроллера.

Таким образом обучающиеся познакомятся не только с определением понятия «аппроксимация», но и научатся решать задачу аппроксимации и интерполяции, уделят внимание понятию точности измерений. Помимо этого актуализируют навыки построения графиков функций программными средствами, составления программ (пусть и линейных), составления электрических схем. Решение подобных задач с использованием STEAM-технологии позволяет сформировать у обучающихся понимание неразрывной связи информационных принципов функционирования различных систем, в том числе социальной, экономической, технической и экологической.

Современные графические программы значительно ускоряют процесс проектирования, позволяя оперативно создавать, вносить коррективы и визуализировать объекты. Сформированные информационно-коммуникационные компетенции, связанные с работой в графических программах и редакторах, будут полезны выпускникам среднего общего образования для получения профессий, востребованных в сферах связи, военной авиации: военный инженер, военный связист, военный конструктор. Таким образом необходимо отметить, что данные STEAM-технологии в дополнительном образовании дают широкий выбор возможностей профессионального развития, развития аналитического и критического мышления, а также создают условия для развития творческой среды, выявления одарённых воспитанников, одновременно развивая систему поддержки талантливых воспитанников

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ НА УРОКАХ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО ЦИКЛА В СТАРШИХ КЛАССАХ ДЛЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ УЧЕНИКА

Якубянец Л. А., Руденко О. А.
МБОУ СОШ № 7 г. Россошь Воронежской области

Главная задача современного образования: не забывая ежедневно о содержании, формировать знания учащихся на уроках естественно-научного цикла для успешной их социализации. В этом контексте именно проектное обучение приобретает большое значение. Проект ценен тем, что в ходе его выполнения школьники учатся самостоятельно приобретать знания, получают опыт познавательной и учебной деятельности. Если ученик получит в школе исследовательские навыки ориентироваться в потоке информации, научиться анализировать ее, обобщать, видеть тенденцию, сопоставлять факты, делать выводы и заключения, то он в силу более высокого культурно-образовательного уровня легче будет адаптироваться в дальнейшей жизни и ее меняющимся условиям. Метод проектов зародился во второй половине XIX века в школах США и основывался на теоретических концепциях «прагматической педагогики» Джона Дьюн (1850-1952 гг.). Идеи Джона Дьюн оказали большое влияние на систему образования XX столетия. Современная дидактика использует наглядность, практические и лабораторные работы, поисковый и проблемный метод [6]. В конце XX века интерес к идеям Джона Дьюн возрос в связи с

развитием активных методов и форм обучения, развивающих творческие способности учащихся. Он указал на необходимость «критического мышления» и разработал принципы и методику его формирования для активного и сознательного усвоения учебного материала, что означает:

- Владение многозначительностью, т.е. умением передавать содержание понятий и теорий с помощью слов, рисунков и математических выражений.

- Умение сжимать и обобщать информацию, создавать свои собственные экономные структуры, карты и схемы.

- Умение мыслить абстрактно, отвлекаясь от конкретного.

- Умение находить главные, ведущие принципы любого явления.

Фактически медиаобразование есть актуализация процесса гражданского самовоспитания, которое позволяет молодому человеку и сейчас, и в будущем быть социально ответственным гражданином, понимающим, как живут родной город, страна, остальной мир, дает современное переосмысление в деятельностно-личностном подходе к воспитанию, который предлагает:

- Связь обучения с жизнью.

- Развитие самостоятельности и активности детей в учебном процессе.

- Развитие умения адаптироваться к действительности.

- Умение общаться, сотрудничать с людьми в различных видах деятельности.

В современной педагогике метод проектов используется не вместо предметного обучения, а наряду с ним как компонент системы образования. Слово «проект» (в буквальном переводе с латинского – «брошенный вперед») толкуется в словарях как «план, замысел, текст или чертеж чего-либо, претворяющий его создание». «Проект – прототип, прообраз какого-либо объекта, вида деятельности и т.п., а проектирование превращается в процесс создания проекта». Проектом могут называть работу самого различного жанра: от обычного реферата и нестандартного выполнения стандартного задания до действительного серьезного исследования с последующей защитой по принципу курсовой и дипломной работы. В основе каждого проекта лежит проблема. Целью проектной деятельности ставится поиск способов решения проблемы, а задача проекта формируется как задача достижения цели в определенных условиях. Введение на уроках физики метода проектов дает несколько преимуществ: – показывает умение отдельного ученика или группы учеников использовать приобретенный в гимназии исследовательский опыт; – реализовывает интерес к предмету исследования; приумножает знания о нем, а главное, довести информацию до заинтересованной аудитории; – демонстрирует уровень обученности; совершенствует умение общения в коллективе; – поднимает на более высокую ступень обученности, образованности, развитию, социальной зрелости.

Этот метод реализует деятельный подход к обучению. Обучение происходит в процессе осуществления учебного проекта, и т.к. для учебного проекта характерна групповая формы работы, то в свою очередь это дает очень важный учебно-воспитательный эффект. Сам метод предусматривает личностный подход в обеспечении мотивации проектной деятельности, поэтому его можно характеризовать как личностно ориентированный. В основе каждого учебного проекта лежит некая проблема, из которой вытекает и цель, и задачи проектной деятельности учащихся. Таким образом, можно сказать, что метод учебных проектов построен на принципах проблемного обучения [4, 5]. Долго работая по традиционной программе начинаешь замечать снижение активности и заинтересованности учащихся к предмету. Поставленная задача на повышение активности учащихся привели меня к созданию собственного проекта. Цели данного проекта:

1. Внедрение инновационных технологий в учебный процесс.
2. Обобщение и закрепление материала по темам курса физики 10,11 классов, что приводит к актуализации знаний учащихся.
3. Привлечение внимания и повышение интереса учащихся к предмету.
4. Развитие познавательного умения выделять главную мысль, делать выводы, высказывать предположения.
5. Формирование моральных качеств личности, идейной направленности научного мировоззрения.
6. Побуждение в учащихся стремления к активному участию в поиске новых знаний на основа метода проекта.

Задачи:

1. Создание презентаций в программах «Power Point», «Flash» и «Multimedia builder» по темам «Движение тела под углом к горизонту», «Движение тела по вертикали вверх и вниз», «Силы в природе, движение тела по наклонной плоскости».
2. Подробный разбор теоретического материала по данной теме
3. Решение задач с анализом и выводом формул по данной теме.
4. Подборка задач образца ЕГЭ по теме.
5. Создание мультимедийных проектов в помощь учащимся для самостоятельного изучения материала.
6. Приобретение навыков и умений при решении задач по пройденному материалу и задач образца ЕГЭ.

Образовательные:

- Рассмотреть характер баллистической траектории движения тела в поле тяжести Земли. –
- Совершенствовать понимание сущности известных понятий, законов, теорий в процессе их применения.
- Овладеть знаниями и основными методами естественно-научного исследования.
- На основе пройденного материала закрепить знания умения и навыки учащихся при применении данных знаний при решении задач.

Развивающие:

- Обучение учащихся решению задач образца ЕГЭ.
- Развитие познавательного умения.
- Развитие познавательного умения выделять главную мысль, делать выводы, высказывать предположения.
- Обучение учащихся решению задач образца ЕГЭ.

Воспитательные:

- Формирование моральных качеств личности, идейной направленности научного мировоззрения.
- Формирование диалектического минимума и познавательного интереса.
- Стремление к активному участию в поиске новых знаний на основах метода проекта.
- Создание продукта с помощью которого работать учителю и учиться детям было интересно.

. Проектная деятельность ученика оценивается коллективно, это дает возможность объективно оценить продукт своей деятельности и сформулировать адекватную самооценку. В конечном итоге, мы получим весомый результат, умение решать задачи, правильно объяснять подаваемый материал, умение провести презентацию, работать с литературой, самообразовываться. Краткосрочная проектная работа рассчитана на 1-5 дней. Метод проектирования на сегодняшний день считается инновационным. Решив

использовать метод проекта, необходимо подумать какую помощь можно оказать ученикам, не предлагая готовых решений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Мильграм Л.И., Кондаков А.М. Международный Бакалавриат и российская школа. Нормативно-методическая документация для российских образовательных учреждений. – М., 1997.

2. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении. – М., 2003.

3. Родионов В.А., Ступницкая М.А. Проектная деятельность в школе // Школьный психолог. – 2004. – № 46.

4. Тезаурус для учителей и школьных психологов. Новые ценности образования. – М., 1995. 5. Щербаков Р.Н. Воспитание при обучении физики // Физика в школе. – 2002. – № 8.

6. Дьюи Дж. «Школа и общество / Дж. Дьюи // Педагогическая логика. 2003/04 учебный год. Метод проектов в школе / Спец. прилож. к журналу Лицейское и гимназическое образование. – 2003 – № 4.

ОГЛАВЛЕНИЕ

СЕКЦИЯ 1. ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО- КОНТЕКСТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

<i>Азарова И. П., Левашиова Т. В.</i> ПОЛОЖИТЕЛЬНОЕ ВЛИЯНИЕ ИСКУССТВА НА ДЕТЕЙ С РАЗЛИЧНЫМИ ОТКЛОНЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ.....	3
<i>Арутюнян А. С., Гончарова О. Ю.</i> СКАЗКОТЕРАПИЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ. 5	5
<i>Баулина О. А., Сигалева М. В.</i> МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	7
<i>Бахирева Ю. С., Сидельникова Т. С.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	9
<i>Белоусова В. А., Онищенко С. В.</i> РОЛЬ ИГРЫ В НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	11
<i>Беляева К. А., Муковнина Н. В.</i> СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ ПОЗИТИВНОЙ МОТИВАЦИИ К РАЗВИТИЮ РЕЧИ.....	13
<i>Бондарцева Т. В.</i> ВЛИЯНИЕ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ РУК НА РЕЧЬ ДОШКОЛЬНИКА	15
<i>Бутко А. В., Криуля А. Ю.</i> ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ВЫРАЗИТЕЛЬНОМУ ЧТЕНИЮ СТИХОВ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	16
<i>Винокурова Е. В., Каурковская А. Г.</i> ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОО И СЕМЬИ ПО ЭКОЛОГИЧЕСКОМУ ОБРАЗОВАНИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	18
<i>Водолазская О. А., Мозговая Е. П.</i> Роль игровой деятельности в социализации личности ребенка.....	21
<i>Гончарова И. И., Соловьева Е. С.</i> ВИДЫ ЗАНЯТИЙ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ПРОБЛЕМАМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ.....	22
<i>Грезина В. И.</i> ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ С РОДИТЕЛЯМИ В УСЛОВИЯХ РЕОРГАНИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	24
<i>Гунькина М. И., Гриднева А. Е.</i> РОЛЬ МУЗЫКИ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	26
<i>Гусакова Н. Е., Плющ Л. А.</i> СОВМЕСТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВОСПИТАТЕЛЯ И УЧЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА ПО ФОРМИРОВАНИЮ У ДОШКОЛЬНИКОВ ОСОЗНАННОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРОИЗНОШЕНИЮ СЛОВ	28
<i>Демина М. И., Ряскина Е. В.</i> СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ДВИГАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	30

<i>Демина Е. М., Телегина Т. В.</i> РАЗВИТИЕ КИСТИ РУКИ ДОШКОЛЬНИКА СРЕДСТВАМИ ПЛАСТИЛИНОВОЙ ЖИВОПИСИ.....	32
<i>Дубянская Н. Н.</i> МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ ЗАУЧИВАНИЮ НАИЗУСТЬ СТИХОТВОРЕНИЙ.....	34
<i>Дудченко Л. С., Крутских Н. А.</i> ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЯХ М.Н.	36
<i>Ежова О. В., Чепрасова Ю. А.</i> МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА УМЕНИЯ ОРИЕНТИРОВАТЬСЯ НА ПЛОСКОСТИ	38
<i>Ефремова Л. В., Кузнецова О. А.</i> РОЛЬ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА В СТАНОВЛЕНИИ РЕБЕНКА КАК ЛИЧНОСТИ.....	40
<i>Журавлева Л. В., Агапова Л. Ю.</i> ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФОП ДО	43
<i>Завгороднева Т. Б., Бурдюгова Ю. Ю.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ К МУЗЫКАЛЬНОМУ РАЗВИТИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ	45
<i>Зайцева Н. А., Черноиванова С. В.</i> СОЗДАНИЕ БЛАГОПРИЯТНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СРЕДЫ В ДОО ДЛЯ УКРЕПЛЕНИЯ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ДОШКОЛЬНИКОВ	47
<i>Зуева Т. А., Мельникова Е. В.</i>	49
ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ	49
<i>Зуйкина О. В., Казбанова О. С.</i> РАЗВИТИЕ ПОНИМАНИЯ РЕЧИ – ОСНОВНАЯ ЗАДАЧА ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	50
<i>Иванова Г. Л., Маркова С. А.</i> ДЕТСКОЕ ТВОРЧЕСТВО В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ – ОДНО ИЗ СРЕДСТВ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА	52
<i>Ильченко О. С., Маликова Е. А.</i> ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ КОММУНИКАТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	55
<i>Калинина Р. А., Мезенцева Л. Н.</i> ПЕРЕХОД НА ЕДИНЫЕ ФЕДЕРАЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ – ОБЩИЙ ПРОЦЕСС ПРИ СОБЛЮДЕНИИ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	57
<i>Кобзева Е. А., Слепокурова А. Г.</i> НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	60
<i>Колесниченко Л. С., Лосицкая Н. Ю.</i> СЕМЬЯ И ДЕТСКИЙ САД – ДВА ВАЖНЫХ ИНСТИТУТА СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯ ВВЕДЕНИЯ ФОП ДО.....	62

<i>Комарова Ю. Ю.</i> ЗНАЧЕНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР ДЛЯ ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	64
<i>Коновалова Е. И., Крутова Д. В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ОСОЗНАННОГО ОТНОШЕНИЯ К ОБРАЗУ СОЦИАЛЬНОГО «Я»	66
<i>Кошелева Е. В., Подгорная Е. В.</i> ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФОП ДО	68
<i>Кузнецова Т. А.</i> Использование игр и упражнений для развития умственных способностей у старших дошкольников	70
<i>Кузнецова Е. А., Крюкова Е. М.</i> ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СЛОВАРНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	72
<i>Кузнецова Г. В., Чайкина Т. Б.</i> ГЛАВНОЙ ЦЕЛЬЮ ЗАНЯТИЙ С ЭЛЕМЕНТАМИ АРТ-ТЕРАПИИ ЯВЛЯЕТСЯ ДОСТИЖЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ РЕБЁНКА И РАЗВИТИЯ ЕГО ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА	74
<i>Кульбачная И. В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС ДО И ФОП ДО	76
<i>Курилова О. Ю., Рыбина А. В.</i> ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФОП ДО	79
<i>Куркула Е. Ю., Кузнецова Т. А.</i> ПРИБЛИЖЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ИСТОКАМ РУССКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ	81
<i>Лаптиева И. И., Улеватая О. А.</i> РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ ГРАФИКЕ	83
<i>Литвинова С. В., Литвинова В. Л.</i> РАЗВИТИЕ ДЫХАНИЯ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ	85
<i>Литяго Е. В., Ветрова Е. А.</i> ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	86
<i>Ломова О. Ю., Мацкова С. И.</i> ВЫЯВЛЕНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	88
<i>Лунина И. А., Малькова Г. А.</i> ТРУДОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДОШКОЛЬНИКА – ВАЖНАЯ СОСТАВНАЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ	90
<i>Майкова Е. И., Мочалова И. И.</i> ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОМ РАЗВИТИИ	92
<i>Мамонова Е. В., Цуканова И. М.</i> ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ РАБОТЫ ДЛЯ ПОДДЕРЖКИ ДЕТСКОЙ ИНИЦИАТИВЫ	94

<i>Мамонтова Т. С., Стародубцева Л. В.</i> НАГЛЯДНЫЕ МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИНТЕГРАЦИИ С РАЗЛИЧНЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ОБЛАСТЯМИ.....	96
<i>Мандрыкина С. В., Пархоменко И. С.</i> РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОГО ПОДРАЖАНИЯ У МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ПРОБЛЕМАМИ РЕЧИ	99
<i>Монцева Н. Н., Монцева Д. А.</i> РОЛЬ СЕМЕЙНЫХ ТРАДИЦИЙ В ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКА.....	101
<i>Никулина О. А., Крамаренко Н. И., Гуськова Н. С.</i> РОЛЬ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	103
<i>Новикова В. А.</i> ТРЕБОВАНИЯ К ОРГАНИЗАЦИИ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ И ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР С ДОШКОЛЬНИКАМИ ПРИ РАБОТЕ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ.....	105
<i>Пахомова Т. М.</i> ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	107
<i>Перепелицына Е. А.</i> РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННО-РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКА	109
<i>Пигорева И. Л.</i> ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЕ – КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА	112
<i>Поваляева Л. Н., Лахина Л. Н.</i> ОСОБЕННОСТИ РАСШИРЕНИЯ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	114
<i>Подтынченко О. В., Кошелева О. В.</i> Роль игры как фактора в реализации индивидуального подхода к ребёнку	116
<i>Пожидаева А. В., Высочкина С. А.</i> РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	119
<i>Попова А. И., Соловьева О. А.</i> ВОСПРИЯТИЕ МУЗЫКИ – ВИД АКТИВНОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	121
<i>Прибыткова Я. О., Грошева Е. Н.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ В ПРОЦЕССЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ	122
<i>Прокофьева Л. С., Гришина Н. Б.</i> ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ НАРОДНЫХ ИГР.....	124
<i>Пузакова Е. Б., Козуляева Н. С.</i> ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕЙ ГРУППЫ В РАМКАХ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА С ДЕТЬМИ	126
<i>Ретина И. И.</i> РОЛЬ СТРОИТЕЛЬНЫХ ИГР В СОЦИАЛИЗАЦИИ И РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА	128
<i>Русикова Е. Е., Саввина И. И.</i> ИЗОТЕРАПИЯ КАК ВИД АРТ-ТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ	130

<i>Салищева Л. Л., Ивлева О. А.</i> ФОРМИРОВАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	133
<i>Сапрыкина Н. В.</i> ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В РАЗВИТИИ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ И ПЕРВОКЛАССНИКОВ	135
<i>Сдвижкова Е. С., Суязова Л. В.</i> ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФОРМА СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОО И СЕМЬИ	137
<i>Семенихина И. С., Астахова И. В.</i> ВОСПИТАНИЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ СЛЫШАТЬ И СЛУШАТЬ	139
<i>Стратиева Е. С., Власенко И. А.</i> РОЛЬ ИГРЫ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ ЗНАНИЙ О ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ФИГУРАХ.....	141
<i>Федоркова Л. А., Ефимова Н. А.</i> ОБУЧЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	143
<i>Халина О. В., Казьмина В. В.</i> РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ РИФМОВАННЫХ ТЕКСТОВ	145
<i>Чуканова С. С., Беляева Е. К.</i> КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД – НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ОБНОВЛЕНИЯ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФОП ДО	147
<i>Шатилова И. А., Белогорцева П. К.</i> МАЛЫЕ ФОЛЬКЛОРНЫЕ ЖАНРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	149
<i>Щербачева Н. Ю., Шалимова О. М.</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РОЛЬ ИГРЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	151
<i>Ясенецкая О. Н., Филимонова Е. Н.</i> ВЛИЯНИЕ АРТ-ТЕРАПИИ НА РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	153
СЕКЦИЯ 2. ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-КОНТЕКСТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ	
<i>Алехина Н. Н., Соколова Л. А.</i> СВОЕОБРАЗИЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРЕДОПРЕДЕЛЯЕТСЯ ОСОБЕННОСТЯМИ РАЗВИТИЯ ПАТРИОТИЗМА КАК КАЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ.....	155
<i>Андреева Г. В., Щеголева О. А.</i> Тьюторское сопровождение в школе детей с РАС	157
<i>Астафьева Е. А.</i> ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПУНКТУАЦИОННЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРАКТИКЕ СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ.....	159
<i>Бабкина Л. А., Измайлова Г. С.</i> ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ СКАЗОК НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ.....	160

<i>Багатикова Н. В.</i> ВВЕДЕНИЕ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В ТВОРЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС СРЕДСТВАМИ РОДНОГО ЯЗЫКА	162
<i>Баркалова Е. С., Хатунцева Е. А.</i> ФУНКЦИОНАЛЬНО ГРАМОТНАЯ ЛИЧНОСТЬ – ЭТО СВОБОДНО ОРИЕНТИРУЮЩАЯСЯ В ОКРУЖАЮЩЕМ ЕГО МИРЕ ЛИЧНОСТЬ	164
<i>Бекетова О. Н., Штерн Е. Л.</i> ЗНАЧИМОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	166
<i>Беляева М. В., Величкина М. С.</i> ПРИЕМЫ И МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	168
<i>Болдырева Н. Н., Стёпкина Н. М.</i> ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ: БОГАТСТВО И РАЗНООБРАЗИЕ	171
<i>Бородаева Ю. И., Дешевых В. В.</i> Тьюторство как ресурс в начальной школе	173
<i>Бурдунок Т. А., Кабанова Е. Н.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА ЧЕРЕЗ ТЕХНОЛОГИЮ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ.....	175
<i>Бутовченко Е. А., Науменко О. Л.</i> ЛЕКСИКО-СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ ПРИ РАЗВИТИИ РЕЧИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА	177
<i>Бутырская Н. А., Братерская Н. А.</i> РАЗВИТИЕ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ УСТНОГО НАРДНОГО ТВОРЧЕСТВА.....	179
<i>Быкова С. И., Баулина С. А.</i> ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ ВЫПОЛНЯТЬ ФОНЕТИЧЕСКИЙ РАЗБОР СЛОВА	181
<i>Волкова Е. А., Гузева М. С.</i> РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ НОВОЙ ФОП НОО	183
<i>Гайдукова Н. А., Удалова В. С.</i> ФУНКЦИОНАЛЬНО ГРАМОТНАЯ ЛИЧНОСТЬ – ЭТО СВОБОДНО ОРИЕНТИРУЮЩАЯСЯ В ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ ЛИЧНОСТЬ.....	185
<i>Германова Н. П., Бурлакина Н. А.</i> УЧЕБНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО РЕБЁНКА И ВЗРОСЛОГО КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЯ УЧИТЬСЯ.....	187
<i>Гладких И. С., Духанина Т. Б.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	189
<i>Глуценко И. Н., Чепрасова З. Е.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНЫХ И МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ.....	191
<i>Голева С. Н.</i> РОЛЬ РУССКИХ НАРОДНЫХ СКАЗОК В ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА.....	194

<i>Горяинова Н. В., Рязанцева Т. А.</i> ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ – ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ	196
<i>Гребенищикова М. П., Исаева Е. В.</i> ВНЕДРЕНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ УРОКОВ ЭКОЛОГО-КРАЕВЕДЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ	198
<i>Грошева Т. В.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ШКОЛЕ В ЦЕЛЯХ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ПЕДАГОГА	200
<i>Демидова Г. В., Грицаенко Е. В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В СВЕТЕ ФГОС НОО.....	202
<i>Демидова Т. Г.</i> МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ПРИ РАБОТЕ СО СКАЗКОЙ В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ.....	204
<i>Елфимова Е. Н., Дубовская О. И.</i> ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВИЛЬНОЙ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ...	206
<i>Ерыгина Г. В., Лайко Н. В.</i> ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ	208
<i>Жиленко М. Г.</i> ОСНОВНЫЕ ВИДЫ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ НОО С ЦЕЛЬЮ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ	210
<i>Жихарева И. В., Шестакова О. В.</i> ВАЖНОСТЬ РАЗНООБРАЗИЯ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	212
<i>Задорожная Л. А., Сыроева Н. И.</i> КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПСИХОЛОГА С ДЕТЬМИ-АУТИСТАМИ.....	214
<i>Зубарева Г. Н., Кравчук О. Н.</i> ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ОБНОВЛЕННОГО ФГОС НОО.....	216
<i>Иванникова Л. П., Лютикова Е. Л.</i> РАЗВИТИЕ УСТНОЙ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	218
<i>Кириенко Ю. И.</i> СОВРЕМЕННОЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ.....	220
<i>Ковбасюк В. Г.</i> ОСНОВНЫЕ ФУНКЦИИ ИГРЫ В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ	223
<i>Козлова Е. А., Котаева Е. Н.</i> ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ У МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ	225
<i>Костырко И. В., Шамрай А. А.</i> ОЗНАКОМЛЕНИЕ ПЕРВОКЛАССНИКОВ С МАЛЫМИ ФОЛЬКЛОРНЫМИ ФОРМАМИ РОДНОГО ЯЗЫКА	227
<i>Крючкова И. Г.</i> ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ УСПЕШНОЙ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	229

<i>Кумакова М. П., Петренко Д. Н.</i> РАЗВИТИЕ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ЗАГАДОК.....	231
<i>Курасова О. В., Рыжкова Л. В.</i> ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	233
<i>Лазукина Н. В., Тюрина И. М.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ	235
<i>Леденева Г. А.</i> ОЗНАКОМЛЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СО СПОСОБАМИ ОБОЗНАЧЕНИЯ ФОНЕМ БУКВАМИ	237
<i>Лесных Е. В., Осипова А. В.</i> СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ в начальном общем образовании....	239
<i>Листищенкова С. В.</i> ВОЗМОЖНОСТИ МАЛЫХ ФОРМ ФОЛЬКЛОРА В РЕЧЕВОМ РАЗВИТИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ	242
<i>Матвиенко Л. В., Барабушкина С. А.</i> САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ЗАДАНИЙ РАЗНОУРОВНЕВОГО ХАРАКТЕРА.....	244
<i>Москальцова Е. В., Гвоздовская О. В.</i> ШКОЛЬНОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ В СИСТЕМЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	247
<i>Мурашко М. В.</i> РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА СРЕДСТВАМИ МАТЕМАТИКИ.....	249
<i>Новикова И. А., Стахурлова Н. И.</i> ОБУЧЕНИЕ В НОО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ РАССТРОЙСТВАМИ.....	251
<i>Огнева К. О., Кротова Е. В.</i> ОСНОВНЫЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	253
<i>Петрова С. Н.</i> СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РЕАЛИЗАЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ.....	255
<i>Плужникова С. И., Лубнина М. Н.</i> РАЗВИТИЕ РЕЧИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	257
<i>Рябенко О. Ф., Грачева В. А.</i> ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ПОСТУПЛЕНИИ В ПЕРВЫЙ КЛАСС	259
<i>Ряскова Е. А.</i> ИГРОВЫЕ МОТИВЫ И ОРГАНИЗАЦИЯ ИГР НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ.....	261
<i>Савина Ю. Е., Шевцова С. В.</i> ОСОБЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ ДЕТЕЙ С ЗПР И СОЗДАНИЕ ДЛЯ НИХ ОПРЕДЕЛЁННЫХ УСЛОВИЙ.....	263
<i>Саранцева И. И., Бойко О. А.</i> РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ....	265

<i>Серебрякова Г. С., Арестова А. А.</i> ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ.....	267
<i>Спиренкова Е. Ю., Астанина Е. В.</i> ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ.....	269
<i>Староверова Ю. О., Никоноренко Н. А.</i> УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	271
<i>Суровцева Р. А.</i> РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ	273
<i>Сухочева Е. С., Гришаева С. В.</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	275
<i>Сушкова Т. А.</i> ОСНОВНЫЕ ПРАВИЛА РАБОТЫ ВОСПИТАТЕЛЯ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ.....	277
<i>Титова О. В., Кораблина Н. С.</i> РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ	279
<i>Трофимова О. М.</i> ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОНИМАНИЮ СМЫСЛА СКАЗОК.....	281
<i>Трубчанинова Н. В., Перешивкина О. В.</i> РАЗВИВАЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ И ЕГО ОСОБЕННОСТИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ	283
<i>Тюнина Е. В., Сокольникова Н. Н.</i> СОВМЕСТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ТЮТОРА И ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ПРИ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С РАС.....	285
<i>Уланова Ю. А., Тикунова А. В.</i> ОЗНАКОМЛЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ БУДУЩИХ ПЕРВОКЛАССНИКОВ С ОСОБЕННОСТЯМИ ШКОЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ.....	288
<i>Фурсова Е. В., Горлова О. В.</i> ПЕРЕХОД К НОВОМУ КАЧЕСТВУ ОБРАЗОВАНИЯ В СВЕТЕ СОВРЕМЕННОЙ КОНЦЕПЦИИ МОДЕРНИЗАЦИИ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	290
<i>Хрулёва Г. В., Князькова О. С.</i> ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФЕДЕРАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	292
<i>Чёрная А. Н.</i> ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ УЧАЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ.....	296
<i>Чистякова В. Н., Нырка Ю. А.</i> СОДЕРЖАНИЕ И ПОРЯДОК ПРОВЕДЕНИЯ ФОНЕТИЧЕСКОГО РАЗБОРА СЛОВ В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ.....	299

<i>Чужжинова В. А., Андреевна С. Ю.</i> ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	301
<i>Чурсина К. Ю.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ПЕРВОКЛАССНИКОВ ПЕРВОНАЧАЛЬНОМУ ЧТЕНИЮ И ПИСЬМУ	304
<i>Шатилова И. А., Белогорцева П. К.</i> ГИМНАСТИКА МОЗГА – КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ.	306
<i>Щербатых Т. А.</i> ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ	308
<i>Яровенко В. А., Шершинева Д. В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА	310
<i>Яцун И. В., Апарина Н. А.</i> МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА	314
СЕКЦИЯ 3. ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО- КОНТЕКСТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ	
<i>Акованцева Е. П., Скоморохина Н. П.</i> ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ЧЕРЕЗ ЧТЕНИЕ И ПИСЬМО ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ	317
<i>Антипова Л. Н., Игнатенко Л. А.</i> РАЗВИТИЕ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ – ОДНА ИЗ ВЕДУЩИХ ЗАДАЧ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ.....	319
<i>Анчукова С. Е.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ... ..	321
<i>Апарина С. А., Болгова Н. В.</i> СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ	323
<i>Бородина А. А.</i> ПОДХОДЫ К СТИМУЛИРОВАНИЮ И РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ	325
<i>Бушаев С. В.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ	328
<i>Весельева Г. В.</i> ВАЖНОСТЬ СОБЛЮДЕНИЯ МЕТОДИЧЕСКИХ РЕКОМЕНДАЦИЙ ПО ПОДГОТОВКЕ УЧАЩИХСЯ ДЕВЯТЫХ КЛАССОВ ПО МАТЕМАТИКЕ	331
<i>Ворожбиёва Н. М., Туриёва О. А.</i> РОЛЬ ДОМАШНЕГО ЗАДАНИЯ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКА	333
<i>Галкина Н. А.</i> КАК ГОТОВИТЬСЯ К УРОКУ РУССКОГО ЯЗЫКА В ОСНОВНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ.....	334

<i>Денисенко Е. А., Петренко Г. Н.</i> РОЛЬ ЭКСКУРСИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИСТОРИИ В ОСНОВНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ	336
<i>Долгих Н. И.</i> РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧЕНИКОВ СРЕДСТВАМИ ФАНТАСТИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ.....	338
<i>Егшатын Л. А., Васильева Ю. Н.</i> ОСНОВНЫЕ ПУТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ УРОКА В СОВРЕМЕННОМ ОСНОВНОМ (ПОЛНОМ) ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ.....	341
<i>Жерновая С. С., Кошелева Д. А.</i> ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА И УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА С ОБУЧАЮЩИМИСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	343
<i>Зязина С. И., Сохнышева И. В.</i> ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ – СПЕЦИАЛЬНАЯ ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ.....	345
<i>Игнатенко Н. В., Петрова Е. В.</i> СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА ОСНОВЕ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ С УРОКАМИ МУЗЫКИ.....	347
<i>Иконникова И. Н.</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРИ ОСВОЕНИИ ПЕДАГОГАМИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ	349
<i>Капранчикова О. И., Князева Т. Н.</i> СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	351
<i>Кильдичёва Л. А.</i> САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	353
<i>Клочкова Е. Н., Арапова О. И.</i> СЛОВАРНАЯ РАБОТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА - ОДИН ИЗ ПУТЕЙ ПОВЫШЕНИЯ ЯЗЫКОВОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ	355
<i>Князева М. Н.</i> МУЗЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА В ШКОЛЕ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА.....	357
<i>Князева Т. Н., Егшатын Л. А.</i> УСЛОВИЯ И ФОРМЫ УСПЕШНОЙ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ	359
<i>Корнеева А. А., Небренчина Н. Н.</i> ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ В ОСНОВНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ	362
<i>Коростова О. Н., Бондаренко Т. Ю.</i> РЕКОМЕНДАЦИИ УЧИТЕЛЯМ МАТЕМАТИКИ ВЫПУСКНЫХ КЛАССОВ ПО ИТОГАМ ВЫПУСКНЫХ ЭКЗАМЕНОВ В 11 КЛАССАХ.....	364
<i>Котова Е. Н., Землянская Н. Л.</i> ОСНОВНЫЕ ПРАВИЛА И ПРИЕМЫ В СОЗДАНИИ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ	366
<i>Краснолуцкая Н. А., Журавлева Н.М.</i> ВЛИЯНИЕ КЛАССИЧЕСКИХ И НАРОДНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ НА ДУХОВНО- ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ.....	368

<i>Краснощечкова Е. И., Кузнецова А. Г.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИКТ В СИСТЕМЕ РАБОТЫ С ТВОРЧЕСКИ ОДАРЁННЫМИ ДЕТЬМИ.....	370
<i>Крутских Н. В., Табункина С. В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ У ПОДРОСТКОВ ВОСПРИЯТИЯ СЛОВА КАК ОСОБОГО ОБЪЕКТА ДЕЙТЕЛЬНОСТИ.....	372
<i>Лавлинская С. В., Манькова Н. А.</i> ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СРЕДСТВАМИ УРОКОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	374
<i>Лазарева О. В.</i> ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ СЛОВАРНО-СЕМАНТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	376
<i>Лебедева Л. В., Меньших Т. В.</i> ФИЗИЧЕСКОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ И ПОВЫШЕНИЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО И БЕЗОПАСНОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ.....	378
<i>Лесукова М. В.</i> СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД НА ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ	381
<i>Ляшенко И. Д.</i> СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	383
<i>Малина О. С.</i> СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К СИСТЕМЕ КОНТРОЛЯ ПРИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ	385
<i>Матвиенко И. В.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ И ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В КУРСЕ ГЕОГРАФИИ ...	387
<i>Меркулова Ю. Ю.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ-ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ.....	389
<i>Москалева Е. Ф.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ТЕКСТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ	392
<i>Насонова Л. А.</i> ДУХОВНО – НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ НА УРОКАХ МУЗЫКИ	395
<i>Наумовец Э. А., Гинько А. И.</i> ФОРМИРОВАНИЕ СОВОКУПНОСТИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ - ВАЖНЕЙШАЯ ЗАДАЧА СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ.....	397
<i>Никулина Т. В.</i> КОММУНИКАТИВНОСТЬ – ЭТО ПЕРВАЯ И ЕСТЕСТВЕННАЯ ПОТРЕБНОСТЬ ДЛЯ ИЗУЧАЮЩИХ ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК	399
<i>Огнева Т. Н.</i> ЗНАЧИМОСТЬ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕКЛАССНОГО ЧТЕНИЯ С ЦЕЛЬЮ ПОВЫШЕНИЯ НАВЫКОВ КОММУНИКАТИВНОСТИ	401
<i>Пахомова О. Н., Кириллова О. В.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИНДИВИДУАЛЬНО-ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ООС С УЧЕТОМ ТИПОВ ВОСПРИЯТИЯ И ТИПОВ МЫШЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ	403

<i>Петрикина Е. В., Слепокурова Я. М.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФОП ООО.....	405
<i>Родачинская Е. Н.</i> СОВРЕМЕННЫЕ ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКЕ В ОСНОВНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ.....	408
<i>Рубан С. В., Перцева Е. С.</i> ТРЕБОВАНИЯ К ФОРМУЛИРОВКЕ ВОПРОСОВ И ЗАДАНИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ПОВТОРЕНИЯ.....	410
<i>Санжаровская О. М., Попикова В.В.</i> СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА.....	412
<i>Сарыкова И. Ю., Орлова М. Б.</i> ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ..	414
<i>Сморчкова Т. Н.</i> МЕТОД ПРОЕКТОВ - ЭТО СПОСОБ ДОСТИЖЕНИЯ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ЦЕЛИ ЧЕРЕЗ ДЕТАЛЬНУЮ РАЗРАБОТКУ ПРОБЛЕМЫ.....	417
<i>Солдатова О. А.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ К ПРИМЕНЕНИЮ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ОСНОВНОМ И СРЕДНЕМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ.....	419
<i>Строгонова Л. Г.</i> ПРЕДПОСЫЛКИ И РЕАЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ДЛЯ ПОСТРОЕНИЯ СИСТЕМЫ ВОСПИТАНИЯ СРЕДСТВАМИ УРОКОВ ФИЗИКИ.....	421
<i>Сумченко Е. А., Ерёмкина Е. И.</i> ОБЩИЕ ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ.....	423
<i>Сурвилова Е. С., Трофимова Н. И.</i> РАЗНООБРАЗИЕ ПРИЕМОВ РАБОТЫ НАД ЗНАЧЕНИЯМИ НОВОГО СЛОВА В РУССКОМ ЯЗЫКЕ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И РУССКОГО ЯЗЫКА	425
<i>Фролова Ю. Ю.</i> ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО И ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ЛИЦЕЕ В УСЛОВИЯХ ОТКРЫТОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ.....	428
<i>Хлынина М. В., Плетнев В. В.</i> ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ.....	432
<i>Чечина О. В.</i> ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В ПРЕЕМСТВЕННОСТИ НАЧАЛЬНОГО И ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	434
<i>Юрьевич М. А., Пахомова О. Н.</i> МЕТОД ПРОЕКТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ – ВОЗМОЖНОСТЬ ДЛЯ ВВЕДЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПОДХОДОВ К ФОРМАМ И МЕТОДАМ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	437
<i>Юхно И. А.</i> STEAM-ТЕХНОЛОГИИ В УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ИНФОРМАТИКЕ.....	440
<i>Якубянец Л. А., Руденко О. А.</i> ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ НА УРОКАХ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО ЦИКЛА В СТАРШИХ КЛАССАХ ДЛЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ УЧЕНИКА	442

Научное издание

**АНТРОПОЦЕНТРИЧЕСКИЕ НАУКИ
В ОБРАЗОВАНИИ:
ВЫЗОВЫ, ТРАНСФОРМАЦИИ, РЕСУРСЫ**

**СБОРНИК НАУЧНЫХ СТАТЕЙ
МЕЖДУНАРОДНОГО ФОРУМА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
9–10 АПРЕЛЯ 2024 ГОДА**

Издание публикуется в авторской редакции
и авторском наборе

Подписано в печать 02.05.2024. Формат 60x84/16.
Усл. печ. л. 26,74. Тираж 500 экз. Заказ 83.

ООО Издательско-полиграфический центр
«Научная книга»
394018, г. Воронеж, ул. Никитинская, 38, оф. 308
Тел. +7 (473) 200-81-02, 229-78-68
<http://www.n-kniga.ru>. E-mail: zakaz@n-kniga.ru

Отпечатано в типографии ООО ИПЦ «Научная книга»
394030, г. Воронеж, Московский пр-т, 11/5
Тел. +7 (473) 229-32-87
<http://www.n-kniga.ru>. E-mail: nautyp@yandex.ru