

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации

**Орский гуманитарно-технологический институт (филиал)
федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего образования «Оренбургский государственный университет»**

**ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ В СИСТЕМЕ
ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Материалы
Всероссийской научно-практической конференции*

(14 ноября 2019 г.)



Орск 2019

УДК 372
ББК 74.1
П78

Печатается по решению редакционно-издательского
совета Орского гуманитарно-технологического института
(филиала) ОГУ

Редакционная коллегия:

*Диль-Илларионова Т. В., кандидат педагогических наук, доцент, заведующий
(ответственный редактор);*

Минибаева Э. Р., кандидат педагогических наук, доцент;

Анохина Е. Ю., кандидат педагогических наук, доцент

*(кафедра дошкольного и начального образования
Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ)*

П78 Проблемы и перспективы в системе дошкольного и начального образования : материалы Всероссийской научно-практической конференции (14 ноября 2019 г.) / отв. ред. Т. В. Диль-Илларионова. – Орск : Издательство Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ, 2019. – 213 с. – ISBN 978-5-8424-0935-8.

В сборник вошли статьи и тезисы участников Всероссийской научно-практической конференции, прошедшей 14 ноября 2019 г. в Орском гуманитарно-технологическом институте (филиале) ОГУ.

ISBN 978-5-8424-0935-8

© Коллектив авторов, 2019
© Издательство Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ, 2019
© Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ, 2019

Содержание

Абдулина О. П. Формирование положительной мотивации к обучению дошкольника	6
Анохина Е. Ю. Использование на занятиях изобразительной деятельностью произведений народного декоративного творчества	9
Арсентьева Л. В. Развитие познавательной активности через исследовательскую деятельность	15
Афанасьева Ю. В. Формирование геометрических представлений у детей дошкольного возраста	20
Байтимерова Р. Р., Максимова А. А. Приемы развития связной речи младших школьников на уроках литературного чтения	23
Балалаева Е. Н. Организация работы с одаренными детьми в начальной школе	26
Баширова Л. Р. Методика работы над крупнообъемными произведениями в начальной школе	31
Беленко А. В., Таран Е. В. Возможности использования заучивания стихотворений по мнемотаблицам для развития произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста	36
Бережная Е. В. Использование занимательного материала в процессе развития математических представлений детей старшего дошкольного возраста	39
Воробщикова Е. И. Проблемы преемственности дошкольного и начального образования	44
Ворошилина Г. Г. Использование техники нетрадиционного рисования в развитии творческих способностей детей старшего дошкольного возраста	46
Гареева О. М. Формирование темы самообразования педагогов дошкольного образовательного учреждения посредством использования коучинговых технологий	50
Геворкян А. С. Формирование временных представлений у детей старшего дошкольного возраста	53
Гимадиева Л. П. Превентивные меры с детьми дошкольного возраста для успешного формирования учебных навыков	56
Горшенина О. В. Реализация модели духовно-нравственного воспитания дошкольников в контексте федеральных государственных стандартов дошкольного образования	60
Диль-Илларионова Т. В. Нейропсихологический подход к формированию готовности детей с задержкой психического развития к обучению в школе	64
Жаркова В. В. Деятельностный подход в работе над непроверяемыми написаниями слов на уроках русского языка	67
Записочная Л. Г. Проблемы преемственности детского сада и школы: пути их решения	71

Иваненко А. В. Формирование количественных представлений у детей старшего дошкольного возраста	76
Киритова А. Т. Развитие коммуникативных умений у детей 4-5 лет в процессе игровой деятельности	79
Кистень О. А. Инновационные технологии в дошкольном образовательном учреждении	83
Клименко Т. В. Природоведческие загадки как средство познавательного развития старших дошкольников	87
Ковальская С. С. Учебная дискуссия и приёмы её организации	90
Ковцун Н. М. Новые приемы формирования грамотности и развития речи младшего школьника	94
Козлова Ю. С. Технология уровневой дифференциации на уроках математики в начальной школе	97
Кондракова Е. В. Оценка условий для поддержки детской инициативы к игровой деятельности	100
Крапивко Е. А. Технологии активных методов обучения детей дошкольного возраста – образовательные технологии новых стандартов.....	105
Куликовская Т. Г. Деятельность педагогических коллективов школы и детских садов по обеспечению преемственности	108
Лаптова А. О. Психолого-педагогические условия адаптации детей раннего возраста к условиям детского сада	115
Литвинова Н. В. Формы работы учителя-дефектолога по преодолению трудностей детей с задержкой психического развития при переходе от дошкольного образования к начальному	118
Локтина А. В. К проблеме эстетического воспитания дошкольников посредством народной игрушки	122
Манаева Н. А. Педагогические условия сенсорного воспитания детей раннего возраста	125
Минибаева Э. Р. Педагогические условия развития математических способностей детей старшего дошкольного возраста	129
Морозов В. О. Актуальные проблемы валеологического сопровождения дошкольников в образовательном процессе дошкольного образовательного учреждения	132
Морозова Д. В. Досуговая деятельность как сфера активной самореализации младших школьников в период летних каникул	136
Насырова Н. Н. Инновационные педагогические технологии в работе с педагогами дошкольного образования	141
Науменко Е. В. Правополушарное рисование в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья	144
Оськина И. Н. Интеллект-карты как форма актуализации знаний дошкольников в процессе реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования	146
Панкова О. В. Вариативные формы реализации культурных практик в дошкольном образовании	149

Пантелейкина С. С. Использование интерактивного оборудования в образовательном процессе детского образовательного учреждения	153
Плохотнюк В. А. Дидактические игры и лексические упражнения как средство развития словаря у детей 4-5 лет	156
Русакова Т. В. Проектная деятельность как средство взаимодействия субъектов образовательного процесса	159
Садовникова Е. В. Педагогические условия развития способностей детей дошкольного возраста в декоративном рисовании	162
Сивцева Е. С. Ознакомление детей с родным городом как средство патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста	167
Сиднева Н. А. Использование мнемотехники при подготовке детей старшего дошкольного возраста к школьному обучению	170
Сизганова Е. Ю. Интегративный подход к организации исследовательской деятельности младших школьников	173
Тамаева А. А. Проблема социальной адаптации в России глухих и слабослышащих детей	177
Тимошенко Ю. В. Анализ педагогических условий организации оздоровительного отдыха школьников в период летних каникул	180
Трапезникова Ю. В. Речевые куклы как средство развития речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	184
Фостовец Е. М. Активизирующие методы и приемы работы с родителями обучающихся, способствующие укреплению взаимодействия педагога и семьи	187
Фостовец С. Г. Эдьютейнмент как интегрированно-креативная технология современного образования дошкольников в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования	190
Фролова И. А. Организация предметной развивающей среды детства как условие художественного развития дошкольников	194
Шахматова Ю. Н. Инновационные технологии в театрализованной деятельности детей дошкольного возраста	200
Широковская О. Л. Развитие плавательных навыков детей старшего дошкольного возраста с использованием элементов игры и игровых упражнений в воде	204
Шишкина С. В. Современные формы организации взаимодействия детского образовательного учреждения с семьями воспитанников	208
Яськова Я. Я. Плоскостное конструирование как средство развития пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста	211

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ ДОШКОЛЬНИКА

Мотивация к обучению у дошкольников остается актуальной проблемой для современной системы образования. Общество требует активного включения в обучение уже с детского возраста. Поэтому мотивация должна быть максимально эффективной уже в детском саду.

Мотивация дошкольников – это психологическая готовность ребенка к школе. Позитивная мотивация – это побуждение, которое обуславливает достижение положительного результата к будущей учебной деятельности. Психологи и педагоги констатируют, что у нынешних дошкольников существует целый ряд проблем, связанных с мотивацией: обеднение, ограниченность сюжетно-ролевых игр; неудовлетворенные потребности в самоуважении, любви и ощущении безопасности; неполноценная вовлеченность дошкольников в отношения с детьми и взрослыми [1, 3].

Неполноценная мотивация к обучению ведет к важным, разрушающим личность школьника последствиям: отсутствию (потере) интереса к учебе – личностно-отчужденному отношению к учебе; школьной дезадаптации; угнетенности, страху из-за негативного отношения педагога; нежеланию идти в школу; негативным межличностным отношениям; неврозам.

Эффективное развитие мотивации дошкольников, по мнению психологов и педагогов, включает несколько направлений: улучшение системы отношений ребенка с родителями, сверстниками, воспитателями; стимуляция развития предпосылок учебной деятельности; создание всех условий для позитивного эмоционального отношения к школьной деятельности [2].

Развитие мотивации дошкольника – это задача не только специалистов дошкольных учреждений, но и родителей. Позитивная мотивация имеет несколько главных условий развития: обогащение, расширение замыслов игровых сюжетов; удовлетворение потребности дошкольника к познанию; удовлетворение потребностей дошкольника в общении со сверстниками и взрослыми; развитие у родителей, воспитателей (педагогов) эмоционального принятия ребенка; создание ситуаций успеха в рамках деятельности.

Данные условия должны эффективно решить вышеперечисленные проблемы, связанные с мотивацией. У ребенка должны сформироваться мотивы к учению, социальная позиция, потребность в самоуважении, безопасности и сложиться характер отношения к учению.

Развитие мотивации не должно быть ступенью, предшествующей обучению. Оно должно идти параллельно, неразрывно с ним. Учебная деятельность для дошкольника должна быть разнообразной, направленной на раскрытие тайн, разгадывание загадок и ребусов, проведение экспериментальной работы, с возможностью играть и фантазировать [2]. Мотивационные функции будут нести и проблемные задания. Обязательны творческие задания. В процессе формирования мотивации дошкольника должны «участвовать» сказочные персонажи и необходима красочная наглядность. Содержание и формулировка заданий должны вызывать интерес у дошкольника. Информация должна помогать ребенку решать жизненные задачи, практические потребности. Дошкольники должны учиться сотрудничать и соревноваться – это необходимо стимулировать в них.

Для позитивной мотивации ребенок должен ощущать реализацию своего потенциала, получать реальные результаты своего труда. Родители и воспитатели должны помогать и учить ребенка преодолевать страх, выдавать авансы успеха («у тебя получится»), давать высокую оценку даже частям деятельности. Можно подключать личную исключительность («только ты сможешь это сделать»), усиливать мотивацию («это необходимо нам для...»).

В нашем детском саду мы анкетировали детей и родителей по данному вопросу и в результате получили следующее. Большинство детей хотят стать школьниками. Однако есть дети, которые решили, что школьное обучение им не нужно. Мы изучили литературу по данной проблеме и вот что обнаружили.

В настоящее время психологами выделены самые распространенные причины:

- Школа как «страшилка». «Угрозы школой» часто применяют к дошкольникам воспитатели в детском саду и даже, сами того не замечая, родители! Расшалившемуся ребенку говорят: «Ну, вот в школе тебе такого не позволят!», «Это со мной ты «на ушах стоишь», а учителя тебе этого просто так не спустят!», «Пойдешь в школу, там узнаешь, что такое настоящая дисциплина, быстро баловаться перестанешь!» и т. д. В итоге постепенно у дошкольника формируется образ школы как «исправительного учреждения» – неудивительно, что ребенок не захочет идти в такую школу!

- Влияние старших детей. Брат-школьник может быстро и убедительно разоблачить все волшебные грезы насчет школьной жизни – особенно если сам не преуспевает на школьном поприще! А родители косвенно подтверждают, что все и впрямь не радужно – например, публичными «разборами полетов» на тему успеваемости старшего в присутствии младшего! Что должен думать до-

школьник, если школьника ежедневно встречают дома допросом: «Ну что ты там школе опять натворил? За что тройка? Тебя опять учителя ругают?».

- Ребенку чересчур хорошо дома. Психологи утверждают, что все равно нельзя создавать внутри семьи, внутри дома, абсолютный «рай» для малыша – иначе остальной мир, более жесткий и сложный, будет казаться ему «адам»! «Залюбленному» дома ребенку школа покажется вдвойне тяжелой: учителя слишком строгими, одноклассники грубыми, правила бестолковыми и недостойными выполнения... Ребенок может не хотеть идти в школу, если знает, что дома ему все равно лучше всего: все любят, не ругают, можно позволить себе любую выходку и никто всерьез не рассердится, жесткой дисциплины нет и не будет...

Что мы делаем в детском саду, чтобы избежать этой проблемы?

1. ФГОС ДО большую роль уделяет созданию условий для игры дошкольника. Мы используем сюжетно-ролевые и дидактические игры для того, чтобы больше рассказывать о школе. Разыгрываем школьные сценки, готовим вместе с детьми атрибутику к играм: тетради, журналы для оценок, пеналы с карандашами, доски и т.д.

2. Рассказываем детям смешные истории из своего школьного детства. Рассказываем о том, как будут проходить уроки, какие будут правила поведения, как общаться с учителями и т. п. Чем подробнее ребенок сможет вообразить школьную жизнь, тем меньше опасений перед неизвестным у него будет (а ведь страх неизвестности – еще одна частая причина того, что ребенок не хочет в школу!).

3. Следующий прием – экскурсия в школу, знакомство с учителями, и с классной комнатой, возможность посидеть за партой.

4. Еще дети любят смотреть детские фильмы или мультфильмы о школе и школьниках, почитать книжки на эту тему. Мы используем и эти приемы.

В своей работе мы подчеркиваем, что быть школьником, учеником – очень почетно, это новая, очень важная ступень для каждого ребенка!

Позитивная мотивация к обучению и положительное отношение к школе – это условие успешного дальнейшего обучения. Ребенок должен быть активным, взаимодействовать с родителями, сверстниками и поддаваться воздействию педагога. Это не только потребность сегодняшнего образования, но и каждого ребенка как личности.

Библиографический список

1. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении / под ред. Г. И. Щукиной. – М., 2004. – 187 с.

2. Савенков, А. И. Путь к одаренности. Исследовательское поведение дошкольников / А. И. Савенков. – СПб. : Питер, 2004. – 104 с.
3. Яковлева, Н. Г. Психологическая помощь дошкольнику / Н. Г. Яковлева. – СПб. : Речь, 2000. – 132 с.

Анохина Е. Ю.

Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ, г. Орск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НА ЗАНЯТИЯХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ПРОИЗВЕДИЙ НАРОДНОГО ДЕКОРАТИВНОГО ТВОРЧЕСТВА

В настоящее время актуальной становится проблема возрождения забытых национальных ценностей, утраченных народных традиций. Детство – это сензитивный период для искреннего погружения в истоки национальной культуры. Педагог детского сада имеет большие возможности для воспитания детей в духе русской национальной культуры, потому что он живет вместе с детьми и родная культура может стать не предметом изучения, а частью этой естественной бытовой жизни.

Отечественные исследователи А. П. Усова, Е. А. Флерина, Н. П. Сакулина, анализируя особенности развития детского изобразительного творчества, не раз отмечали, что декоративное искусство близко и понятно детям и соответствует их мировосприятию. В продуктивных видах деятельности дошкольник тяготеет к чистым локальным цветам, ритму, симметрии, к всему красивому и красочному [1, 2].

Большинство педагогов также отмечают огромное влияние народного искусства на формирование у детей первых представлений о Родине, чувства любви к ней (Т. Я. Шпикалова, З. А. Богатеева, Н. Б. Халезова, Б. М. Неменский, Б. Юсов) [3, 10].

В результате приобщения детей к русской национальной культуре, создаются предпосылки для дальнейшего эффективного эстетического воспитания, развивается культура зрительного восприятия прекрасного в искусстве и жизни, его оценки и выражения своего отношения к нему; воспитывается уважение к русскому национальному искусству, искусству других народов; зарождаются и формируются эстетические идеалы.

Однако в практике дошкольного образования многие воспитатели ставят узкодидактические цели на занятиях изобразительной деятельностью, которые в основном направлены на формирование у детей технических способов создания продукта декоративного творчества на репродуктивном уровне.

Данное противоречие обусловило выбор темы нашего исследования. Объект исследования: процесс приобщения детей старшего дошкольного возраста к народному декоративному творчеству. Предмет исследования: психолого-педагогические условия приобщения детей старшего дошкольного возраста к народному декоративному творчеству на занятиях лепкой.

Цель работы: теоретически обосновать и апробировать эффективные условия формирования у детей старшего дошкольного возраста представлений о народном декоративном творчестве и способах создания продукта народного декоративного творчества в лепке.

Задачи: проанализировать проблему исследования на теоретическом уровне; определить показатели и выявить начальный уровень сформированности у детей старшего дошкольного возраста представлений о народном декоративном творчестве и навыков в декоративной лепке; разработать и апробировать педагогические условия, способствующие приобщению детей старшего дошкольного возраста к народному декоративному творчеству (теоретический и практический аспект); выявить эффективность формирующего этапа исследования.

Гипотеза: приобщение детей старшего дошкольного возраста к народному декоративному творчеству на занятиях лепкой будет более эффективным при соблюдении следующих условий: постановка на занятии комплексных задач художественно-эстетического развития детей в игровой форме (развитие технических навыков лепки, обогащение эстетического словаря, обогащение представлений о народном декоративном творчестве и др.); использование метода синестезии, направленного на обогащение опыта эстетического восприятия (зрительного, слухового, тактильного); использование исследовательских методов, стимулирующих творческую активность детей (постановка проблемы: как передать движение, как сделать игрушку устойчивой, чем и как украсить); поэтапное включение детей в продуктивную деятельность (декоративная лепка): беседа об особенностях народного промысла, восприятие процесса создания народной игрушки педагогом, творческое создание игрушки детьми.

Теоретический анализ источников показал, что овладение языком изобразительного искусства является одним из важных средств чувственной и ценностной ориентации ребенка в окружающем его мире человеческой культуры. Одним из видов изобразительного искусства является народное декоративно-прикладное творчество. В каждом изделии народного творчества можно заметить, что второстепенные элементы уступают место главным, которые видны особенно четко. Такое художественное решение образа в народном искусстве делает его особенно понятным и доступным для восприятия детьми. Еще одной

характерной особенностью предметов народного прикладного искусства является присущая им красочность и декоративность элементов и росписи. Роль народного искусства в воспитании детей дошкольного возраста неоднократно подчеркивалась А. П. Усовой, Н. П. Сакулиной, Е. А. Флериной, Н. С. Карпинской [9]. Замечено, что дошкольников в изделиях народного искусства привлекают разнообразие форм, фактур, цвета, узоров и, конечно, оптимистичность образов. На тканях и пряничных досках сказочные образы воспринимаются детьми и как фантастические, и как правдивые и понятные им. Они узнают в них знакомых им в жизни птиц и растения.

Воспитательное значение народного искусства в своих исследованиях отмечала А. П. Усова. Она считает, что большое влияние народное декоративное искусство оказывает на формирование у детей понятия Родины, ее природных просторов, быта и труда людей в доступной для восприятия дошкольниками форме. Это не дань моде, отмечает исследователь, а обоснованная необходимость [1].

Процесс ознакомления детей с народным творчеством и культурой начинается с дошкольного возраста и организуется под руководством воспитателя. Основными условиями решения этой задачи являются: ознакомление детей с предметами народного декоративно-прикладного искусства в разных видах специфически детской деятельности, организация занятий изобразительной деятельностью, создание насыщенной предметно-развивающей среды, тесная связь с родителями и воспитанием в семье.

Многие ученые-методисты (Н. П. Сакулина, Т. С. Комарова и др.) заметили взаимосвязь между развитием творческих способностей детей в изобразительной деятельности и использованием в этом процессе изделий народного декоративного искусства. Они считают, что при отборе образцов для занятий изобразительной деятельностью в детском саду следует учитывать возможность их нравственно-эстетического воздействия на детей данной возрастной группы (образность, красочность, выразительность, эмоциональность, поэтичность и др.). Не менее важной стороной педагогического процесса является профессионализм педагога, его умение познакомить детей с выразительными средствами предметов народного искусства и пробудить у них положительный, длительный и устойчивый интерес к ним. Интерес детей к декоративному творчеству можно поддержать посредством разнообразия художественных материалов и техник работы с ними. Так, например, можно предложить детям лепку из глины, теста, выкладывание мозаики из бусинок, яичной скорлупы, семян и круп, осуществление росписи на бумаге, ткани или другой поверхности.

Чтобы процесс творчества был интересен детям, следует обучать детей разнообразным приемам работы, которые придают продукту выразительность, эстетичность, красочность и эмоциональность. Например, динамику легче научиться передавать в работе с пластичными материалами (глина, тесто, пластилин); чувство ритма – точками, формами, фактурой, цветом; легкость – штрихами, волнистыми линиями, материалом.

На занятиях изобразительной деятельностью можно использовать тематические творческие задания, позволяющие органично сочетать процесс восприятия народных образцов детьми с обучением их навыкам декоративно-прикладного творчества. Сами названия творческих заданий, такие как «Веселые узоры», «Волшебный сад», «Сказочные птицы», «Былинный конь» и др., достаточно полно представляют образную их сторону и вызывают у детей определенные ассоциации, творчески настраивают на выполнение поделки. Важно вводить их постепенно, используя принцип «от простого к сложному». Кроме того, воспитатель должен знать и учитывать уровень самостоятельности в овладении ребенком техническими приемами изображения. При выборе тем творческих заданий, в их сменяемости и чередовании должны присутствовать определенная логика и последовательность, нарастание сложности в освоении технических приемов и навыков в работе, использования различных материалов [5].

Все вышеизложенное доказывает, что процесс приобщения детей к народному декоративному творчеству является многогранным, с точки зрения развития познавательной и эстетической сферы детей [1, 2].

Достижение цели, поставленной нами в начале работы, предполагает проведение опытно-экспериментального исследования. Экспериментальная работа проводилась на базе МДОУ № 118 г. Орска, среди дошкольников старшей группы в количестве 16 человек.

В качестве диагностического пакета методик мы использовали беседу с детьми и задание для детей по декоративной лепке в соответствии с программным содержанием. Для анализа уровня сформированности представлений детей о народной игрушке – производстве народного декоративно-прикладного искусства – нами были выделены следующие показатели: высокий уровень (когда дошкольник дает правильные ответы на все (5) предложенные вопросы, то есть у дошкольника полностью сформированы представления о народной игрушке, ее назначении и особенностях, названии некоторых народных игрушек, последовательности работы по изготовлению народных игрушек); средний уровень (представления детей о народном промысле несистематичны, разрозненны, сформированы не полностью, то есть правильные ответы даны на 3-4 предло-

женных вопроса, эстетическая оценка не имеет обоснования); низкий уровень (правильные ответы даны на 1-2 вопроса, представления детей отличаются низким качеством, неточностью, бедны и неосознанны, эстетическая оценка отсутствует).

Из результатов проведения анкеты-беседы с детьми группы стало видно, что представления дошкольников о народной игрушке бедны, отрывочны, характеризуются разрозненностью и отсутствием причинно-следственных связей между понятием о предмете и его функциями. Сравнивая знания детей с содержанием программы, по которой они занимаются, можно отметить, что знания и представления детей не соответствуют объему программного материала: дети имеют представление лишь о дымковской игрушке, не всегда зная ее название, не могут выделить особенности и назначение народных игрушек, не имеют представлений о разнообразии народных игрушек.

Затем мы перешли к обследованию особенностей сформированности у дошкольников навыков декоративной лепки.

Результат изобразительной деятельности детей (лепка), оценивался по следующим показателям: владение комбинированным способом лепки; умение пользоваться стекой для нанесения узоров; навык передачи пропорций; навык передачи динамики; умение передавать мелкие детали.

Тема декоративной лепки – «Козел», дымковская игрушка. По результатам двух диагностических методик дети опытно-экспериментальной группы показали следующие результаты: высокий уровень – 37,5%, средний уровень – 25%, низкий уровень – 37,5%.

Данный результат обследования обусловил определение нами содержания методической работы по реализации педагогических условий приобщения детей к народному декоративному творчеству на занятиях лепкой. Всего мы провели 6 занятий, направленных на решение следующих комплексных задач художественно-эстетического развития детей: развивать у детей умение видеть, понимать и оценивать красоту изделий народного декоративного творчества, способность воспринимать особенности изобразительных средств создания образа; устанавливать функциональную связь изделия с традициями русского народа; формировать чувство ритма, симметрии и гармонии; развивать эстетический словарь. Чтобы сформировать художественный вкус детей, натренировать руку и глаз, научить понимать произведения народного искусства, желательно разделить работу по изготовлению игрушки на этапы, что мы и осуществили в процессе практики. Дети всегда должны были сопоставлять свои композиции с композиционными решениями народных мастеров. Задача воспита-

теля состояла в том, чтобы научить ребят мыслить и рассуждать (можно вслух), высказывая свое мнение.

Рассмотрим на примере. 1 этап. Знакомство детей старшего дошкольного возраста с народной игрушкой (беседа). 2 этап. Лепка «Козел». Ребята наблюдали, как воспитатель изготавливает игрушку. Затем игрушка покрывалась белыми и расписывалась краской. Дети наблюдали все этапы работы и становились свидетелями «рождения» игрушки. 3 этап. На этом этапе реализовывались задачи по закреплению навыков лепки и эстетическому развитию детей. В процессе лепки козла внимание детей обращалось на особенности лепки пластическим способом – из одного куска глины туловище, шею и голову. На занятиях использовались исследовательские методы, стимулирующие творческую активность детей (ставилась проблема: как передать движение, как сделать игрушку устойчивой, чем и как украсить).

Повторное обследование сформированности у дошкольников навыков декоративной лепки и представлений о народных декоративных промыслах показало, что в опытно-экспериментальной группе у детей: высокий уровень – 62,5%; средний уровень – 25%; низкий уровень – 12,5%.

Таким образом, использование игровой мотивации будет способствовать повышению уровня творческой активности дошкольников на занятиях декоративной лепкой; развитие у детей чувства ритма, симметрии и гармонии будут способствовать умению видеть, понимать и оценивать красоту изделий народного декоративного творчества; развитие способности воспринимать особенности изобразительных средств создания образа будет способствовать установлению функциональной связи изделия с традициями русского народа, познавательно-эстетическая беседа будет способствовать развитию и обогащению эстетического словаря детей.

Практическая значимость исследования заключается в том, что полученный в ходе исследования материал может использоваться в работе педагогами дошкольных образовательных учреждений.

Библиографический список

1. Анохина, Е. Ю. Теория и методика развития детского изобразительного творчества (структурно-логические схемы) [Электронный ресурс] : электронное учебно-методическое пособие / Е. Ю. Анохина. – 2-е изд., перераб. – Электрон. текстовые дан. (1 файл: 1,33 Мб). – Орск : Издательство Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ, 2016. – Adobe Acrobat Reader – ISBN 978-5-8424-0843-6.

2. Гогоберидзе, А. Г. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : учебник для вузов по напр. 050100 «Педагогика» / А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева. – СПб. : Питер, 2013. – 464 с. : ил. – (Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения) – ISBN 978-5-496-00013-0.

3. Комарова, Т. С. Интеграция в воспитательно-образовательной работе детского сада : методическое пособие / Т. С. Комарова, М. Б. Зацепина. – М. : Мозаика-Синтез, 2010.
4. Комарова, Т. С. Детское художественное творчество : методическое пособие / Т. С. Комарова. – М. : Мозаика-Синтез, 2005-2010.
5. Комарова, Т. С. Занятия по изобразительной деятельности в старшей группе детского сада. Конспекты занятий / Т. С. Комарова. – М. : Мозаика-Синтез, 2008-2010.
6. Каргапольная игрушка : наглядно-дидактическое пособие. – М. : Мозаика-Синтез, 2005-2011. – (Мир в картинках).
7. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности : учеб. пособ. для студ. пед. вузов / Г. Г. Григорьева. – М. : Академия, 2000. – 344 с.
8. Расписная игрушка : рабочая тетрадь для занятий с детьми от 4 до 5 лет. – М. : Мозаика-Синтез, 2011. – (Школа Семи Гномов).
9. Соломенникова, О. Радость творчества. Ознакомление детей 5-7 лет с народным искусством : методическое пособие / О. Соломенникова. – М. : Мозаика-Синтез, 2005-2010.

Арсентьева Л. В.

МДОАУ «Детский сад № 38 «Солнышко» комбинированного вида г. Орска», г. Орск

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ЧЕРЕЗ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

К старшему дошкольному возрасту заметно возрастают возможности инициативной преобразующей активности ребенка. Этот возрастной период важен для развития познавательной потребности ребенка, которая находит выражение в форме поисковой, исследовательской деятельности, направленной на «открытие» нового, развитие продуктивных форм мышления. При этом главным фактором выступает характер деятельности. Как подчеркивают психологи, для развития ребенка решающее значение имеет необходимость включения дошкольников в осмысленную деятельность, в процессе которой они смогли бы обнаружить все новые и новые свойства предметов, их сходство и различие.

Потребность в новых впечатлениях и знаниях является одной из фундаментальных потребностей, лежащих в основе как познавательного, так и общего психического развития детей дошкольного возраста. Эта потребность выявлена и изучена в целом ряде исследований. Л. И. Божович отмечает, что потребность в новых впечатлениях преобразуется в познавательную потребность и, в конечном итоге, выступает как база для развития других потребностей ребёнка. Потребность ребёнка в новых впечатлениях лежит в основе возникновения и развития неистощимой ориентировочно-исследовательской (поисковой) деятельности, направленной на познания окружающего мира. Познание мира живой и неживой природы, установление причинно-следственных связей про-

исходит успешнее в процессе опытнической деятельности и экспериментирования.

Экспериментирование можно использовать как эффективный способ обучения.

Исследовательская деятельность зарождается уже в раннем детстве, поначалу представляя просто как будто бесцельное экспериментирование с вещами, игрушками.

В ходе такого экспериментирования ребёнок начинает различать предметы по цвету, форме, назначению, осваиваются сенсорные эталоны, простые орудийные действия – происходит внешнее действие с предметами. Проводя простую манипуляцию действия с предметами и наблюдая, малыш познаёт окружающий мир, развивает интеллект.

Это обстоятельство делает возможным систематическое и целенаправленное ознакомление детей с явлениями окружающего мира.

Деятельность экспериментирования способствует формированию у детей познавательного интереса, развивает наблюдательность, мыслительную деятельность. По мнению академика Н. Н. Поддъякова, в деятельности экспериментирования ребёнок выступает как своеобразный исследователь, самостоятельно воздействующий различными способами на окружающие его предметы и явления с целью более плотного их познания и освоения. В ходе экспериментальной деятельности создаются ситуации, которые ребёнок решает посредством проведения опыта и анализа – делает вывод, умозаключение, самостоятельно овладевая представлением о том или ином законе и явлении.

Необходимо включение дошкольников в осмысленную деятельность, в процессе которой они бы сами могли обнаруживать всё новые и новые свойства предметов, замечать их свойства и различия. Поэтому необходимо предоставление детям возможности приобретать знания самостоятельно. В связи с этим и вызывает особый интерес изучение и активное внедрение в практику детского экспериментирования.

Исследовательская, поисковая активность – естественное состояние ребёнка, он настроен на познание окружающего мира. Он хочет познавать: рвёт бумагу и смотрит, что получится; проводит опыт с разными предметами; измеряет глубину снежного покрова на участке, объём воды и т. д. Всё это – объекты исследования. Исследовательское поведение для дошкольника – главный источник получения представлений о мире.

Работая в старшей группе, мы определили цель – развитие познавательных интересов, потребности в самостоятельной поисковой деятельности на базе обогащённого и сформированного эмоционально-чувственного опыта.

Сформулировали задачи:

- вызвать интерес к поисковой деятельности;
- учить видеть и выделять проблему эксперимента, ставить перед собой цель эксперимента, отбирать средства и материалы для самостоятельной деятельности;
- развивать личностные свойства – целеустремлённость, настойчивость, решительность.

Творческое познание природы способствует формированию представлений об основных закономерностях в природе.

Опытно-экспериментальная деятельность помогает активизировать и расширять словарь ребёнка.

Одним из направлений детской экспериментальной деятельности, которое мы рекомендуем использовать, – детские опыты. Их можно проводить в свободной самостоятельной и совместной с воспитателем деятельности. Опыт – это наблюдение за явлениями природы, которое производится в специально организованных условиях.

В группе детского сада созданы условия для организации мини-лаборатории, оборудование которой используется на занятиях и в свободной деятельности детей.

Для того чтобы ребенок после проведения опытов в мини-лаборатории мог совместно с воспитателем и самостоятельно продолжить исследования изучаемой темы, в группе организованы мобильные уголки экспериментирования. Например, когда в мини-лаборатории детьми изучались полезные ископаемые, то в уголке экспериментирования выкладывается коллекция полезных ископаемых, набор материала для исследований, доступных для детского экспериментирования (камни, различные виды глины, песка и пр.), лупы, емкости для проведения опытов, Библиографический список. Уголок экспериментирования в данном случае оборудуется на срок, который необходим для закрепления представлений о свойствах полезных ископаемых и ограничивается 1-2 неделями.

Помимо мобильных уголков экспериментирования, в группе оборудована и стационарная зона опытно-экспериментальной деятельности, работа в которой проводится детьми самостоятельно. Материалы данной зоны распределяются по следующим направлениям: «Песок и вода», «Звук», «Магниты», «Бумага», «Свет», «Стекло и пластмасса», «Резина».

Основным оборудованием в уголке являются:

- приборы-помощники: лупы, весы, песочные часы, компас, магниты;
- разнообразные сосуды из различных материалов (пластмасса, стекло, металл, керамика);

- природный материал: камешки, глина, песок, ракушки, шишки, перья, мох, листья и др.;
- утилизированный материал: проволока, кусочки кожи, меха, ткани, пластмассы, пробки и др.;
- технические материалы: гайки, скрепки, болты, гвоздики и др.;
- разные виды бумаги: обычная, картон, наждачная, копировальная и др.;
- красители: пищевые и непищевые (гуашь, акварельные краски и др.);
- медицинские материалы: пипетки, деревянные палочки, шприцы (без игл), мерные ложки, резиновые груши и др.;
- прочие материалы: зеркала, воздушные шары, масло, мука, соль, сахар, цветные и прозрачные стекла, сито и др.

При оборудовании уголка экспериментирования необходимо учитывать следующие требования: безопасность для жизни и здоровья детей; достаточность; доступность расположения.

Для организации самостоятельной детской деятельности разработаны и представлены в развивающей среде группы карточки-схемы проведения экспериментов. Совместно с детьми разрабатываются условные обозначения, разрешающие и запрещающие знаки. Материал для проведения опытов в уголке экспериментирования меняется в соответствии с планом работы.

Технология исследовательской деятельности предоставляет возможность ребенку самому найти ответы на вопросы «как?» и «почему?». Но для этого необходимо не только обеспечить оборудование для исследования, но и создать проблемную ситуацию, решение которой приведет к открытию каких-либо закономерностей, явлений, свойств.

Алгоритм организации детского экспериментирования сформировался следующим образом:

- ребенок выделяет и ставит проблему, которую необходимо решить;
- предлагает различные варианты ее решения;
- проверяет эти возможные решения, исходя из данных;
- делает выводы.

На этапе обучения организации исследовательской деятельности проблема определяется педагогом, например: «Как освободить ягодки ото льда?». Затем выслушиваются различные варианты ответов и предлагается их проверить. Выводы корректируются и заносятся в дневники наблюдений.

На этапе отработки практических навыков проходит отработка данного алгоритма. Детям можно предоставить свободу выбора проблем и способа их решения. На данном этапе особое внимание уделяется индивидуальной работе как с детьми, испытывающими затруднения, так и заинтересованными детьми.

Для поддержки интереса к экспериментированию некоторые проблемные ситуации формулируются от имени сказочного героя в уголке экспериментирования. У нас это лесовичок.

Однажды дети могут обнаружить конверт с семенами фасоли и гороха и задание-записку: «Объясните, что появляется вначале: корешок или стебелек?».

Дети решают, что для эксперимента необходима прозрачная емкость и вода и объясняют почему. Затем осуществляются различные варианты: некоторые воспитанники просто заливают водой семена, кто-то воспользуется ватными тампонами и положит семена между ними. В результате дети делают вывод о технологии проращивания семян (в воде семена загнили, в сухих тампонах пропали и только во влажных проросли), а также о том, что вначале появляется корень, а затем стебель. Длительность эксперимента – 10-12 дней.

Зачастую проблемные ситуации возникают из повседневной жизни детей.

Например: Артем, придя утром в группу, сообщил, что по дороге в детский сад они видели ручей. Из чего можно построить кораблик, чтобы пустить его по ручью? Дети сразу определили, что кораблик должен держаться на воде.

В процессе поиска материала для изготовления кораблика был проведен эксперимент на «плавучесть» материала. Были выбраны следующие материалы: железо, дерево, бумага, камень, полиэтиленовая пленка, пенопласт. Результаты опыта фиксировались в таблице: плавает или не плавает этот материал. Поскольку пенопласт сложен в обработке для детей, было принято решение прибегнуть к помощи родителей и дома изготовить кораблики. Через несколько дней в группе было несколько корабликов, которые дети запускали в тазу с водой.

В процессе экспериментирования у детей формируются не только интеллектуальные впечатления, но и развиваются умения работать в коллективе и самостоятельно, отстаивать собственную точку зрения, доказывать ее правоту, определять причины неудачи опытно-экспериментальной деятельности, делать элементарные выводы.

Интеграция исследовательской работы с другими видами детской деятельности: наблюдениями на прогулке, чтением, игрой – позволяет создать условия для закрепления представлений о явлениях природы, свойствах материалов, веществ. Например, при ознакомлении детей с таким природным явлением, как ветер, причинами его возникновения, ролью в жизни человека могут быть использованы следующие методические приемы:

- наблюдение на прогулке за движением облаков;
- эксперимент «Какая сила у ветра?»;

- для закрепления представлений о движении теплого и холодного воздуха игра «Разный ветер» (холодный, теплый);

- решение экологических задач, например: «Маргарита с семьей отдыхали на Кавказе. Гуляя в горах, они нашли цветок, растущий прямо на скалах. Маргарита спросила у родителей: «Кто его там посадил?». Маргарита рассказала об этом детям, когда беседовали о том, как мы провели лето. Дети сразу включились в обсуждение темы. Провели эксперимент с использованием вентилятора (где может оказаться семечко при сильном ветре). Намочили обувь, чтобы посмотреть, сможет ли приклеиться семечко на влажные ноги или обувь (то есть семя могли ногами перенести люди или животные).

В данном случае для родителей была создана картотека элементарных опытов и экспериментов, которые можно провести дома. Например, «Цветные льдинки» (лед можно увидеть не только зимой, но и в любое другое время года, если воду заморозить в холодильнике). На родительском собрании предложить игры, в которых используются результаты экспериментирования, например «Секретное донесение» (написать письмо молоком на белой бумаге и подержать его над паром или прогладить утюгом; написать его лимонным соком, проявив несколькими капельками йода).

В заключение отметим, что в результате опытно-экспериментальной деятельности дети имеют возможность включаться в активную деятельность, закрепить представления об окружающем мире, приобрести практический опыт организации деятельности, овладеть способами исследовательской деятельности. В целом, создаются условия для развития познавательных интересов дошкольников.

Афанасьева Ю. В.

МДОАУ «Детский сад № 12 «Журавушка», г. Орск

ФОРМИРОВАНИЕ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В истории дошкольной педагогики, на различных этапах ее развития, проблема формирования геометрических представлений занимала одно из центральных мест. Данная проблема находит отражение в работах А. М. Леушиной, Л. А. Венгер, Е. И. Щербаковой, А. А. Столяра и многих других [3].

А. М. Леушина отмечает, что у детей дошкольного возраста наблюдается весьма низкий уровень обследования формы предметов, поэтому основную роль в восприятии предмета и определении его формы имеет обследование,

осуществляемое зрительным и двигательнo-осязательным анализаторами с последующим объяснением словом [1].

Л. А. Венгер говорит о том, что важно в целом максимально обогатить восприятие, накопить разнообразные представления для того, чтобы создать фундамент для последующего усвоения и использования сенсорных эталонов: прежде всего это действия с предметами (подбор предметов в пары и др.), продуктивные действия (простейшие постройки из кубиков и др.), упражнения и дидактические игры. Задачей педагога является формирование у ребенка умений узнавать в соответствии с эталоном (той или иной геометрической фигурой) форму разных предметов [2].

Е. И. Щербакова считает, что самым важным моментом при ознакомлении детей с формой является зрительное и тактильно-двигательное восприятие формы, разнообразные практические действия, развивающие их сенсорные способности. В организации работы по ознакомлению детей с формой предмета значительное место занимает показ (демонстрация) самой фигуры, а также способов ее обследования. Для развития у детей навыков обследования формы предмета и накапливания соответствующих представлений организуются разные дидактические игры и упражнения [4].

Анализ психолого-педагогической литературы выявил, что формирование представлений о геометрических фигурах и форме предмета является важной частью математического развития детей среднего дошкольного возраста.

На наш взгляд, формирование геометрических представлений у детей среднего дошкольного возраста будет эффективным, если:

- будут выявлены и реализованы принципы, условия и механизмы формирования геометрических представлений детей среднего дошкольного возраста на основе интеграции образовательных областей;
- будет организована система работы по обследованию геометрических фигур и предметов осязательно-двигательным путём;
- обучение детей будет организовано с применением дидактических игр и упражнений.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МДОАУ «Детский сад № 12 «Журавушка» г. Орска и включала следующие этапы: констатирующий, формирующий и контрольный.

На этапе констатирующего эксперимента перед нами ставилась следующая задача – выявить уровень сформированности представлений о геометрических фигурах и форме предметов у детей среднего дошкольного возраста. С этой целью детям предлагалось выполнить ряд заданий на узнавание и называ-

ние геометрических фигур, выделение свойств геометрических фигур (форма, цвет, размер).

При оценке ответов детей нами были выделены следующие критерии: полнота и правильность ответа; степень осознанности, понимания изученного; языковое оформление ответа.

В соответствии с критериями были определены следующие уровни сформированности знаний о геометрических фигурах и форме предметов:

- *высокий уровень* – ребенок имеет чёткие представления о геометрических фигурах, самостоятельно определяет и правильно называет геометрические фигуры из предложенных; оперирует свойствами геометрических фигур, предметов (форма, размер, цвет); самостоятельно осуществляет классификацию по 2-3 свойствам, обнаруживает логические связи и отражает их в речи;

- *средний уровень* – ребёнок правильно осуществляет классификацию геометрических фигур по 1-2 свойствам, самостоятельно выделяет признак, по которому необходимо группировать фигуры, но затрудняется в высказываниях, пояснениях; прибегает к помощи взрослого для выражения в речи логических связей;

- *низкий уровень* – ребенок классифицирует геометрические фигуры по 1-2 свойствам, определяет форму предметов, ориентируясь на эталон. Логические связи не устанавливает. Затрудняется в речевых формулировках, касающихся определения свойств.

Проведя обследование детей, мы получили следующие результаты: высокий уровень – у 7% детей, средний уровень – у 36% детей и низкий уровень – у 57%.

На этапе формирующего эксперимента с детьми проводились дидактические игры, направленные на формирование представлений о геометрических фигурах и форме предметов: «Кто больше увидит», «Найди спрятанную фигуру», «Волшебные очки», «Найди ошибку», «Почини одеяло», «Подбери дверь к домику», «Посмотри вокруг» – и упражнения: «Назови геометрическую фигуру», «Сосчитай треугольники», «Сосчитай квадраты и прямоугольники», «Найди на рисунке указанное количество фигур», «Из каких фигур состоят флажки», «Помоги художнику», «Составь треугольник», «Составь прямоугольник», «Составь квадрат», «Составь круг», «Найди прямоугольник», «Упражнения со счётными палочками», «Выбери фигуру», «Закрась круги», «Продолжи ряд» и другие.

Формирующий эксперимент показал, что при внедрении дидактических игр и упражнений, системы по обследованию форм геометрических фигур, предметов, сопровождаемых словесным описанием их формы и обобщениями,

у детей лучше формируются необходимые знания и представления о геометрических фигурах и форме предмета.

Заключительным этапом нашей работы станет контрольный эксперимент. Цель контрольного эксперимента – проверка эффективности разработанного комплекса мероприятий по повышению уровня геометрических представлений детей среднего дошкольного возраста. Для определения эффективности проделанной работы, нами будет использован тот же диагностический материал и те же критерии оценивания детей, что и в констатирующем эксперименте.

Проводя планомерную работу, мы пришли к выводу, что работа по формированию геометрических представлений дошкольников не ограничивается только одними занятиями. Значительную часть знаний и умений дети усваивают без специального обучения – в повседневном общении со взрослыми, сверстниками, в ходе игр и упражнений, наблюдений, опытов, в ходе организации работы по обследованию геометрических фигур и моделей геометрических тел.

Библиографический список

1. Леушина, А. М. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста : учеб. пособие / А. М. Леушина. – Москва : Просвещение, 1974. – 368 с.
2. Михайлова, З. А. и др. Теории и технологии математического развития детей дошкольного возраста / З. А. Михайлова, М. Н. Полякова, А. М. Вербенец. – Москва : Центр педагогического образования, 2008. – 64 с.
3. Столяр, А. А. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников : учеб. пособие / А. А. Столяр. – Москва : Просвещение, 1988. – 303 с.
4. Щербакова, Е. И. Теория и методика математического развития дошкольников : учеб. пособие / Е. И. Щербакова. – Москва : Издательство НПО «МОДЭК», 2005. – 392 с.

Байтимерова Р. Р., Максимова А. А.
МОАУ «СОШ № 6 г. Орск», г. Орск

ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Проблема развития связной речи детей была и остается актуальной. Она рассматривалась в работах Г. В. Королевой, А. А. Леонтьева, Н. П. Шалатонова [1, 2, 3].

В основе нового стандарта образования лежит системно-деятельный подход, при котором любая система рассматривается как совокупность взаимосвязанных элементов. При таком подходе к обучению ребенок не получает знания в готовом виде, а добывает их сам в процессе собственной познавательной деятельности. Системно-деятельный подход на уроках осуществляется через ана-

лиз жизненных ситуаций и моделирование, посредством использования активных и интерактивных методик обучения, через участие в проектной, исследовательской деятельности, через вовлечение учащихся в оценочно-дискуссионную, игровую, рефлексивную деятельность, что обеспечивает свободный поиск подхода к решению учебной задачи.

Педагог осуществляет свою работу на разных этапах урока. На этапе самоопределения в учебной деятельности и актуализации знаний создается проблемная ситуация, которая предполагает различия разных вариантов решения. На этапе постановки учебной задачи и открытия новых знаний идет поиск, анализ, структурирование информации. Эффективность данного этапа урока достигается за счет работы в группах постоянного и сменного состава. На этапе включения нового знания в систему и повторения используется индивидуальная работа. Учитель должен построить работу на уроке таким образом, чтобы ученик умел самостоятельно и в коллективе работать, высказывать свою точку зрения и учитывать чужую, размышлять и задавать вопросы.

Изначально на уроках литературного чтения главной задачей было «прочитать и пересказать». Сейчас надо учить поиску информации, ее использованию. Эффективность и результативность обучения школьников связной речи зависит от продуманного алгоритма работы на уроке, который учитель вправе корректировать в соответствии с темой урока, целевыми установками и уровнем подготовленности класса.

В нашей работе по развитию связной речи младших школьников мы используем, например, выразительное чтение вслух текстов разных типов, жанров и стилей, используя разные виды чтения: просмотровое, ознакомительное, углубленное. Для этого мы применяем различные приемы: чтение слоговых таблиц в 1 классе, про себя, хором, по рядам, речевые разминки, игровые упражнения на развитие артикуляции, зрительного восприятия, внимания, чтение фраз с разной интонацией.

Для развития концентрации внимания мы используем такие приемы:

1. Осмысленное чтение с отвлекающим эффектом. Обучающиеся получают различные напечатанные тексты. Хорошо читающий ученик читает рассказ. В это время все ребята вычеркивают заданные буквы в своем тексте, строго двигаясь по строке слева направо. Одновременно они внимательно слушают ученика, чтобы затем ответить на вопросы. В заключение проводится взаимопроверка вычеркнутых букв и фронтальная проверка осмысления текста по вопросам.

2. «Ловушка». Учитель читает текст, пропускает или заменяет одно слово. Дети должны услышать и вставить слово или подобрать слова, подходящие по смыслу.

3. Восстановить логическую последовательность. Дети получают в конверте отрывки текста, разрезанные на смысловые части или предложения. После этого они восстанавливают логическую последовательность текста. Этот прием можно использовать в группе или индивидуально.

Чтобы книга «заговорила» с ребенком, он должен «оценить» ее. На этом этапе применяется прием антиципации (догадки, мысленного предвосхищения). Например, перед чтением рассказа «Барсучий нос» К. Паустовского детям задается вопрос: «Прочитайте название рассказа. Как вы думаете, о чем он?». Это важный момент подготовительного этапа, способствующий повышению активности и осознанности детей при работе с новым произведением. После прочтения произведения происходит обсуждение прочитанного. Проверка правильности предложений детей тесно сливается с проверкой первичного восприятия, во время которого ученики не только высказывают впечатления о прослушанном произведении, но и проверяют свои прогнозы. Учитель, задавая вопросы по ходу чтения, вовлекает детей в процесс «вчитывания» в текст. Этот прием учит вниманию к слову.

В своей работе мы часто используем тексты, разработанные по стратегии чтения с прогнозированием, или управляемого чтения. Сущность стратегии заключается в общении с текстом, в использовании особых приемов при постижении изучаемого материала. Одной из ценных сторон данной стратегии является формирование умения «включать» воображение при изучении разных предметов. Содержание вопросов заслуживает особого внимания. Открытые вопросы – это вопросы, проявляющие позицию обучающихся, вопросы нравственного выбора, концептуальные вопросы, позволяющие анализировать, сравнивать, размышлять. Вопросы, которые составляют для управляемого чтения, носят открытый характер. Если после ответа на вопрос одного ученика все остальные опускают руки и у них нет желания дать другой вариант ответа, то такой вопрос является фактологическим. Открытый вопрос предполагает наличие нескольких вариантов ответов.

В нашей работе по развитию связной речи детей мы используем также стратегию «Карта концепции». Составление плана концепции может быть предложено как на стадии вызова, так и на стадии рефлексии. Обучающимся предлагают тему, которую они знают. Далее они составляют перечень слов, ассоциирующихся с темой. Дети записывают все слова, не исключая и не отвергая ничего. Ребята могут предложить и слова, которые не относятся к теме. По-

том, во время работы, обучающиеся придут к выводу, что они лишние. После того, как полностью составлен перечень слов, мы предлагаем ученикам разбить их на определенные категории по определенным связям.

Также на уроках литературного чтения мы используем прием «Даймонд» – это своеобразное стихотворение, которое пишется по определенным правилам. В переводе с английского обозначает «бриллиант», так как готовое стихотворение напоминает по своим очертаниям бриллиант. Оно может состоять из семи или девяти строк. В начальной школе используют даймонд из семи строк. В любом даймонде первая и последняя строки представляют собой существительные, антонимичные друг другу.

Также на уроках мы используем так называемую Т-схему – графический организатор для представления аргументов и контраргументов. Схема состоит из бинарного вопроса или вопроса, на который могут быть даны противоположные ответы. Схема помогает обучающимся подготовиться к дискуссии, к обсуждению.

Представленные нами приемы развития связной речи младших школьников позволяют учителю уйти от привычного объяснения и предоставить обучающимся возможность самостоятельно, в определенной последовательности открыть для себя новые знания. Также положительно растет динамика техники чтения, развивается связная речь младших школьников.

Библиографический список

1. Королева, Г. В. Технология эффективного чтения / Г. В. Королева. – Ростов на Дону : Феникс, 2009. – 307 с. – ISBN 978-5-222-15385-7.
2. Леонтьев, А. А. Основы теории речевой деятельности / А. А. Леонтьев. – М. : Наука, 1974. – 368 с.
3. Шалатонова, Н. П. Развитие речи младших школьников в процессе чтения-анализа художественного произведения на уроках литературного чтения в начальной школе : пособие для учителя / Н. П. Шалатонова. – Брянск : БИПКРО, 2013. – 61 с.

Балалаева Е. Н.

МАОУ «Начальная общеобразовательная школа Кувандыкского городского округа Оренбургской области», г. Кувандык

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Повышенное внимание к проблемам обучения и развития одарённых детей очевидно не только в учебной среде, но и в обществе в целом. Забота об

одарённых детей сегодня – забота о развитии науки, культуры и социальной жизни общества завтра. Одарённый ребёнок – несформированная личность, его способности должны открыться в процессе деятельности.

Важную роль в развитии такого ребенка играет начальная школа. Именно в младшем школьном возрасте развиваются воображение и фантазия, творческое мышление, воспитывается любознательность, формируются умения наблюдать и анализировать явления, проводить сравнения, обобщать факты, делать выводы, практически оценивать деятельность, активность [2].

Успешное формирование у младших школьников творческого мышления возможно лишь на основе учета педагогом основных особенностей детского творчества и решения центральных задач в развитии творческого мышления.

В учебном процессе развитие одарённого ребёнка следует рассматривать как развитие его внутреннего деятельностного потенциала, умения ставить цель, искать способы её достижения, быть способным к свободному выбору. И поэтому методы и формы работы учителя должны способствовать решению обозначенной задачи.

Некоторые формы организации работы с одаренными детьми:

- индивидуальный подход на уроках, использование в практике элементов дифференцированного обучения, проведение нестандартных уроков;
- дополнительные занятия по предметам;
- участие в школьных и районных олимпиадах;
- проектная деятельность учащихся;
- конкурсы, интеллектуальные игры, викторины.

Выявление одаренных детей проводится уже в начальной школе на основе наблюдений, изучения психологических особенностей, речи, памяти, логического мышления и общения с родителями. При работе с одаренными детьми важно стимулировать познавательные способности учащихся, отбирать и готовить материалы для коллективных творческих дел. В домашнее задание включать задачи, требующие нестандартного мышления.

Использовать задания для развития творческого мышления можно на разных этапах урока. Они могут выполняться индивидуально, но наиболее эффективна в начальный период обучения групповая работа.

Чаще всего задания даются в игровой форме, потому что с её помощью постепенно развивается познавательная активность даже самых пассивных детей, которые в ситуации обычного учебного занятия не способны проявлять умственную деятельность.

Например, при изучении темы «Имя прилагательное» предлагаем задания:

1. Вспомните имена прилагательные, которые начинаются на букву П, например: полезный, пушистый, прелестный, пёстрый, прекрасный, папин, проблемный;

– подберите прилагательные к словам:

яблоко –

тигр –: и т. д.

Время выполнения ограничено. Задания способствуют развитию беглости и оригинальности мышления.

2. Составьте рассказ, используя прилагательные: пушистый, колючая, быстрое; вставьте пропущенные в тексте слова.

При проверке выбираются самые оригинальные слова и варианты.

3. Подберите прилагательные и существительные, заключающие в себе понятия света и темноты (тепла и холода, весны и зимы, утра и вечера и др.).

Свет – яркий, ласковый, живой;

солнце – ...

утро – ...

лампа – ...

костер – ...

4. Найдите как можно больше общих признаков для непохожих предметов.

колодец – паркет;

бревно – коробка;

облако – дверь;

кукла – снег.

К творческим заданиям относятся *задачи на поиск причин событий*.

Задание: «Подумай, что может произойти, если ...

"... дождь будет идти, не переставая."

"... люди научатся летать, как птицы."

"... оживут все сказочные герои."»

Хорошо, если ребенок смог придумать интересный ответ на каждую из предложенных фраз.

Следующий тип заданий: «*Облака-загадки*». Ребенку необходимо определить, на что похожи изображенные на рисунке 1 облака (чернильные пятна). Хорошо, если он сможет увидеть в каждом облаке хотя бы один персонаж.

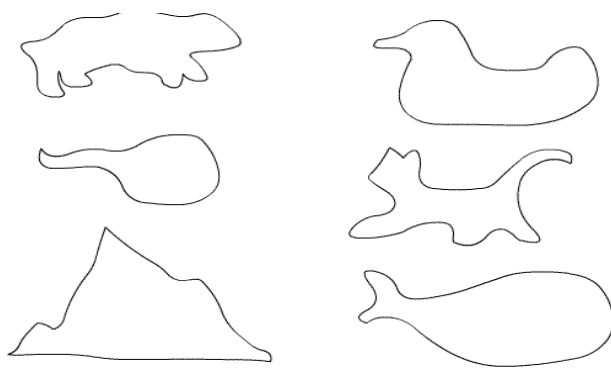


Рис. 1

Еще одно упражнение: «Дорисуй и раскрась волшебниц так, чтобы одна стала доброй, а другая – злой», а также «Дорисуй вторую симметричную часть рисунка».

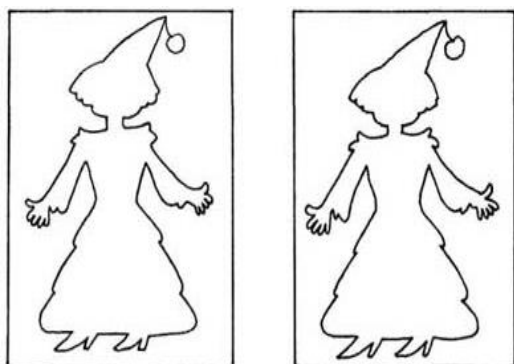
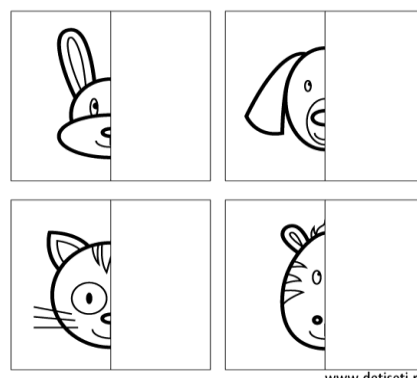


Рис. 2



ИЛИ

Рис. 3

www.detiseti.ru

Математика имеет большие возможности в развитии не только абстрактного, понятийного, алгоритмического мышления, но и творческого. Огромное количество математических задач, накопленных и проверенных в ходе многовековой педагогической практики, исправно служили и служат средством развития всех видов мышления, включая творческое.

В практической деятельности апробировано большое количество приёмов, направленных на формирование логического мышления:

Открытые задачи – это проблемные творческие задания. Именно с такими задачами, когда условие одно, а правильных ответов множество, сталкивается человек в своей жизни и в любой творческой деятельности. Это:

- задачи с недостающими данными;
- задачи с лишними данными;
- задачи с несколькими решениями;
- задачи с меняющимся содержанием;

– задачи на соображение, логическое мышление.

Примером одного из заданий, которое было предложено учащимся на уроке математики, является задание геометрического типа: «Разделите квадрат на четыре равные части». Ребята предлагают следующие рисунки как варианты ответов:

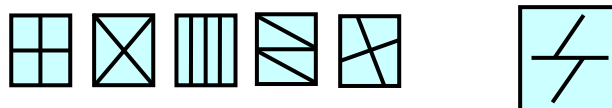


Рис. 4

Следующие варианты заданий уже используются в работе с детьми в 3-4 классах. Они вызывают наибольший интерес у детей. Например,

Разделите фигуру по линиями сетки на две равные части

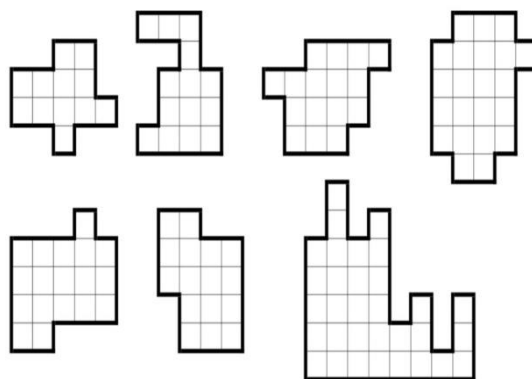


Рис. 5

Задачи нестандартные, повышенной сложности включаются в содержание тематических зачетов и контрольных работ, периодически – в домашние работы. Перед учащимися ставится цель отыскать оригинальные, красивые решения. Такая работа развивает творческие способности учащихся. [1].

По окружающему миру наиболее часто используются задания типа: «Что случится, если...» – исчезнут комары, перестанут идти дожди, люди вырубят леса и т.д.

Данные задания позволяют интегрировать знания из разных предметных областей, развивать внимание, логическое мышление и предполагают большую вариативность ответов. После выполнения каждого задания следует групповое обсуждение, в котором выбираются самые остроумные и оригинальные ответы.

Но, подбирая задания, надо учитывать, что:

- 1) необходимо точно знать их цель, каких результатов нужно добиться;
- 2) необходимо следить за точностью выполнения, чтобы своевременно проводить коррекцию;

3) количество задач и упражнений, зависящее от индивидуально-психологических особенностей школьников, должно быть достаточным для овладения умением принимать тот или иной прием рассуждений, действий, позволяющих решить проблему;

4) упражнения не должны быть случайным набором однотипных задач, они должны способствовать развитию самостоятельности и творчества;

5) упражнения не должны прерываться на длительное время, развитие мышления требует постоянной нагрузки на интеллект, возникновение трудностей на пути мыслительной деятельности ученика.

На внеклассных занятиях учащиеся учатся решать проблемные ситуации такого вида:

- Что делать, если нужно узнать погоду на улице, не выходя из дома?
- Что делать, если нужно поджечь костёр на поляне, а у вас нет спичек?
- Вам нужно срочно нарисовать рисунок, но нет красок, кистей, карандашей, ручек, фломастеров. Что ещё и как можно использовать, чтобы выполнить рисунок?
- Все часы в доме остановились. Как не опоздать в школу?
- Как нарисовать поляну, на которой много грибов, но не рисовать при этом сами грибы?

Работа педагога с одаренными детьми – это сложный и никогда не прекращающийся процесс. Он требует от учителей и воспитателей личностного роста, постоянно обновляемых знаний, а также тесного сотрудничества с психологами, коллегами и обязательно с родителями обучающихся.

Библиографический список

1. Лопатина, М. А. Работа с одаренными учащимися / М. А. Лопатина. – // Завуч. – 2015. – № 6. – С. 70-72.
2. Шумакова, Н. Б. Обучение и развитие одаренных детей / Н. Б. Шумакова. – М. : Издательство Московского психолого-социального института ; Воронеж, 2014. – 336 с.

Баширова Л. Р.

МАОУ «Начальная общеобразовательная школа Кувандыкского городского округа Оренбургской области», г. Кувандык

МЕТОДИКА РАБОТЫ НАД КРУПНООБЪЕМНЫМИ ПРОИЗВЕДЕНИЯМИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В современном мире умение читать понимается гораздо шире, чем овладение собственно техникой чтения. Чтение – это способность человека к

осмыслению текстов и рефлексии, к использованию их содержания при достижении собственных целей, для развития знаний и возможностей, для активного участия в жизни общества. Навык чтения является общеучебным навыком. Поэтому обучение чтению – это одна из самых актуальных проблем начального обучения.

Учащийся начальных классов нуждается в руководстве его чтением с тем, чтобы правильно организованный процесс влиял на положительную мотивацию к обучению.

В планируемых результатах освоения ООП НОО прописаны основные виды чтения: ознакомительное, изучающее, поисковое, рефлексивное. В авторских программах предусмотрена работа с крупнообъемными художественными произведениями, то есть такими, которые изучаются детьми в течение нескольких уроков. Данную работу с произведениями в начальной школе можно организовать на уроках литературного чтения, риторики, во внеурочной деятельности, на классных часах, а также на еженедельных «Часах чтения» и др. Современный урок чтения обладает, с одной стороны, обязательными компонентами, так как он строится на определенном учебном материале, воплощает собой конкретный замысел учителя. С другой стороны, он пронизан импровизацией учителя, чутко реагирующего на читательские впечатления детей, на их высказывания о прочитанном тексте.

Цель уроков литературного чтения – научить ребенка быть читателем. Задача учителя – не только выполнить программные требования, но и расширить кругозор учащихся, познакомить с произведениями, которые будут ему интересны. Чтение художественных произведений развивает речь детей: обогащает, уточняет и активизирует словарь учащихся на основе формирования у них конкретных представлений и понятий, развивает умение выражать мысли в устной и письменной форме. Это развитие осуществляется благодаря тому, что художественные произведения написаны литературным языком, точным, образным, эмоциональным, согретым лиризмом, наиболее соответствующим особенностям детского восприятия. Именно чтение объемных произведений развивает следующие умения:

- выполнять смысловое свертывание фактов и мыслей;
- понимать основную мысль, прогнозировать последовательность идей текста;
- понимать назначение разных видов текста;
- переносить информацию текста в виде кратких записей;
- различать темы и подтемы специального текста;

– ставить перед собой цель чтения, направляя внимание на полезную в данный момент информацию;

– анализировать изменение своего эмоционального состояния в процессе чтения, получения и переработки информации и её осмысления.

В своей работе часто используем прием «Живые книги». Это книги, написанные увлеченным автором, к которым дети проявляют особый интерес. После прочтения книг можно организовать интересные познавательные мероприятия. Например: Н. Носов «Витя Малеев в школе и дома», «Приключения Незнайки. Незнайка на Луне»; П. Бажов «Голубая змейка», А. Акулинин «Поводырь»; М. Твен «Том Сойер»; И. Акимовский «Занимательная ботаника»; М. Пришвин «Кладовая солнца»; В. Бианки «По следам»; Б. Полевой «Последний день Матвея Кузьмина»; Э. Успенский «Гарантийные человечки», «Про Веру и Анфису», Дядя Федор, пес и кот»; О. Кувыкина «Письма насекомых»; А. Гайдар «Голубая чашка», «Горячий камень»; Д. Даррелл «Моя семья и другие животные»; Ж. Верн «Всеобщая история географических открытий»; И. Ермаков «Стоит меж лесов деревенька» и др.

Кроме традиционной формы организации урока, можно использовать нетрадиционные формы: урок-викторина, урок-путешествие, урок-конкурс, межпредметный урок, урок-заочная экскурсия, урок-инсценировка, урок-музыкальный салон, литературная гостиная, урок-концерт, урок у реки, в лесу, урок в театре и др.

Итогом изучения крупнообъемного художественного произведения будет развернутое и мотивированное суждение о нем, выразительное чтение, понимание читаемого, а также желание поделиться этим пониманием с окружающими.

Сейчас книга может «воспитывать», но скорее заставляет задуматься о том, «а как это для меня», «а что я думаю про это». Миссия учителя – дать инструмент и показать, что обучение чтению может быть интересным и полезным.

В процессе анализа используются следующие виды работы с текстом: беседа, выборочное чтение, постановка вопросов учащимися, иллюстрирование текста, составление плана произведения. В работе с такими произведениями исчезает надобность вопросов по фактическому содержанию. Формулируются вопросы аналитического и синтетического характера. Одни связаны с обобщением материала, другие нацеливают на выделение из текста отдельных предложений.

Организация работы на этапе первичного синтеза

Выборочное чтение – это чтение части текста в соответствии с заданием или вопросом – очень важный и главный этап в работе с текстом. Задания мо-

гут быть направлены на выяснение конкретного содержания, на установление различных связей, на раскрытие художественных особенностей, собственного отношения учащихся к прочитанному.

Выборочное чтение используется на всех этапах работы над текстом и может быть разной степени сложности. Наиболее простым оно является в том случае, когда ответом на вопрос будет воспроизведение текста. Например, в рубрике «Семейное чтение» мы познакомились с произведением В. Астафьева «Фотография, на которой меня нет». После чтения запланированы вопросы, которые предполагают выборочное чтение, например: «Как Екатерина Петровна встретила учителя?»

Усложненным вариантом является поиск нескольких небольших частей в тексте, которые будут служить ответом на вопрос. Более сложным является выборочное чтение, в основе которого лежит подбор материала с целью доказательства какого-либо аналитического вывода. Например: «Какой жизненный урок получил Витя во время прогулки по лесу с учителем?», «Почему он так смотрел на фотографию своего класса?»

Выборочное чтение позволяет эффективно сочетать работу над формированием навыков сознательного и выразительного чтения и умений работать с текстом, ориентироваться в нем. Например: найди и прочитай отрывок «Описание окна бабушки Екатерины Петровны» так, чтобы мы почувствовали отношение автора к своему персонажу.

Эта работа влияет на развитие творческого воображения, речи и памяти. В связи с этим выборочное чтение применяется при составлении плана, синквейна, кластера, схемы-таблицы и т. п.

Постановка вопроса учащимися является весьма результативным видом работы. Еще К. Д. Ушинский справедливо замечал, что правильно поставленный вопрос есть уже половина ответа. Постановке вопроса по тексту необходимо последовательно учить. Сознательность постановки вопроса формируется в процессе анализа учителем собственных вопросов или вопросов, помещенных после текста (почему тот или иной вопрос поставлен, о ком или о чем в нем идет речь, с каких слов чаще всего начинаются вопросы, какие вопросы наиболее интересны, наиболее трудны и т. д.) [2]. И тут же учитель показывает, как нужно отвечать на вопросы, используя текст.

Детей нужно обучать самой технике постановки вопроса по тексту. Так, прежде чем поставить вопрос, нужно тщательно прочитать текст, постараться представить действующих лиц; если нужно, то выделить часть, по которой будет поставлен вопрос. На начальном этапе работа выполняется коллективно и носит обучающий характер, выделяются наиболее удачные вопросы, выясняет-

ся, почему одни из них интересны, а другие, наоборот, неудачны. Постановка вопросов по тексту может использоваться в качестве домашнего задания. При построении работы используются приемы развития критического мышления.

Организация работы на этапе вторичного синтеза

У детей младшего школьного возраста, в силу недостаточной сформированности абстрактного мышления, снижена потребность в анализе прочитанного. Поэтому нужно постоянно использовать разные виды работ синтетического характера (составление плана произведения, пересказ, графическое и словесное рисование, музыкальное иллюстрирование литературного произведения и др.).

Поделиться впечатлениями о прочитанном так, чтобы привлечь внимание других – цель написания отзыва по прочитанному, часто является завершающим этапом. Отзыв – это развернутое высказывание эмоционально-оценочного характера, которое содержит мнение автора отзыва о прочитанном произведении и аргументацию этого мнения.

В отзыве преобладает автор отзыва. Он объясняет свой интерес, личное пристрастие к писателю или отдельному произведению. Возможно, для автора отзыва важно значение поднятой в книге проблемы, ее актуальность – это тоже поясняется. Система аргументаций отзыва основана на личном читательском опыте, персональных вкусах и предпочтениях [1]. Как показывает опыт, учащиеся в начальной школе могут делать отзывы по шаблону-заготовке. Совершенствуется умение анализировать текст, навык грамотного связного аргументированного письма.

Итогом работы над крупнообъемным произведением могут быть письменные ответы на 3 вопроса. Этот этап надо организовать так, чтобы действительные знания были выявлены как можно глубже и полнее. Например: 1) Кто из героев по настоящему оказался самым сильным? 2) Почему именно он нашел выход? 3) Почему автор назвал книгу именно так?

Проверка – стимул к регулярным занятиям, к добросовестной работе учащихся. В этом отношении присутствующий в большинстве случаев проверки элемент вероятности и неожиданности, несомненно, полезен. Проверка знаний учащихся – важнейшая объективная форма самоконтроля учителя.

Разговор о чтении и методике работы с текстом – тема очень широкая. Важно привлечь внимание педагогов к её актуальности и значимости. Приведенные примеры работы с крупнообъемными текстами одни из самых важных при введении дополнительного материала в начальных классах. А результаты приносят радость от познания и побуждают учителя к поиску новых эффективных, интересных приёмов работы.

Библиографический список

1. Как написать отзыв. В помощь школьникам // <https://school-of-inspiration.ru/kak-napisat-otzyv-v-pomoshh-shkolnikam>
2. Оморокова, М. И. Совершенствование чтения младших школьников / М. И. Оморокова. – М., 2007.
3. Современные методы исследования проблемы понимания текста младшими школьниками // <https://elibrary.ru/item.asp?id=28127469>.

Беленко А. В., Таран Е. В.

*ГДОУ «Детский сад № 65 комбинированного вида Приморского района
Санкт-Петербурга», г. Санкт-Петербург*

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЗАУЧИВАНИЯ СТИХОТВОРЕНИЙ ПО МНЕМОТАБЛИЦАМ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПРОИЗВОЛЬНОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Проблема развития произвольной памяти у детей дошкольного возраста в наше время как никогда становится всё более актуальной. Детская психика в своем физиологическом развитии не успевает за тем количеством информации, которое обрушивается на ребенка уже в дошкольном возрасте. Помочь детям справиться с таким объёмом информации, научить приемам и способам запоминания, припоминания – это важная задача педагогов дошкольного образования.

Как отмечает П. П. Блонский, память является важнейшей характеристикой психической жизни человека, она обеспечивает единство и целостность человеческой личности. Это придает изучению механизмов памяти не только большой естественно-научный, но и глубокий философский смысл. Не случайно проблема памяти во все времена интересовала не только психологов, философов, но и педагогов [3].

Существует много способов развития произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста. Важным условием является использование логических приемов запоминания.

Мнемотехника помогает ускорить процесс запоминания у детей старшего дошкольного возраста, развить образное, логическое и ассоциативное мышление [8].

Человеческая память устроена таким образом, что в ней крепко фиксируются зрительные образы. Поэтому для развития памяти детям старшего дошкольного возраста очень важна наблюдательность, а также тренировка ассоциативного мышления. Дети не могут запомнить то, что ускользнуло от их наблю-

дения. А после наблюдения запоминание возможно только в том случае, если объект ассоциируется в сознании с чем-либо, что дети уже знают и помнят [2].

Мнемоника, или мнемотехника (в переводе с греческого – «искусство запоминания»), – это система различных приемов, облегчающих запоминание и увеличивающих объем памяти путем образования дополнительных ассоциаций.

Методика мнемотехники облегчает запоминание информации и реализуется через использование мнемотаблиц. Мнемотаблица – это средство, которое помогает детям выделить в предметах или их отношениях существенные признаки, которые должны войти в содержание рассказа. Она учит фиксировать полученный результат в доступной детям схематичной форме. Рисунки и их количество в схеме-модели могут изменяться в зависимости от содержания рассказа. Главное – нужно передать условно наглядную схему, изобразить так, чтобы нарисованное было понятно детям.

На первых этапах работы с мнемотаблицами детей знакомят с мнемоквадратами – понятными изображениями, которые обозначают одно слово, словосочетание, его характеристики или простое предложение. Затем задание усложняется, демонстрируется мнемодорожка – это квадрат из четырех картинок, по которым можно воспроизвести одну – две строки стихотворения.

И, наконец, самая сложная структура – это мнемотаблицы. Мнемотаблица – это схема, структура, в которую можно заложить всё стихотворение целиком. На каждое слово или маленькое словосочетание придумывается картинка (изображение), весь текст зарисовывается схематично, и, глядя на эти схемы-рисунки, ребенок легко запоминает стихотворение [5].

В процессе развития речи и ознакомления дошкольников с художественной литературой особое место занимает работа, направленная на воспитание у детей любви к поэзии, ознакомление с поэтическими произведениями, развитие умений воспринимать, запоминать и выразительно воспроизводить небольшие художественные произведения.

Заучивание стихотворений включает в себя два связанных между собой процесса: слушание поэтического произведения, запоминание и воспроизведение, то есть чтение стихотворения наизусть. Использование мнемотаблиц облегчает и ускоряет процесс запоминания стихотворений. Мнемотаблицы помогают удерживать в памяти слово при помощи картинки. При этом виде деятельности слух и зрение детей действуют активно и согласованно, дети при помощи последовательно расположенных изображений мнемотаблицы заучивают стихотворения, основываясь на понимании внутренних логических связей между отдельными частями запоминаемого материала, то есть стремятся использовать в мнемической деятельности логические приёмы запоминания.

Работа педагога строится последовательно:

– Педагог выразительно, эмоционально читает стихотворение.

– Педагог сообщает, что это стихотворение дети будут учить наизусть. Затем еще раз читает стихотворение с опорой на мнемотаблицу.

– Педагог задает вопросы по содержанию стихотворения. В ходе беседы у детей вырабатывается личное отношение к героям и событиям, формируются эстетические оценки прекрасного. Анализ должен быть точным, кратким, эмоциональным. Необходимо помочь детям понять трудные места, дать возможность еще раз их послушать. Вопросы формулируются так, чтобы дети могли отвечать на них словами текста [1].

– Педагог выясняет, какие слова непонятны детям, объясняет их значение в доступной детям форме.

– Педагог читает отдельно каждую строчку стихотворения. Дети повторяют ее с опорой на мнемотаблицу.

– Дети рассказывают стихотворение с опорой на мнемотаблицу. При затруднениях педагог подсказывает.

Использование мнемотаблиц для заучивания стихотворений увлекает детей старшего дошкольного возраста, превращает данное занятие в игру и способствует развитию у детей произвольной памяти. Многие исследования в отечественной педагогике посвящены данной теме. Известный педагог Т. В. Большова предлагает готовые мнемотаблицы, Л. Е. Белоусова считает, что для лучшего запоминания стихотворений дети старшего дошкольного возраста сами должны придумать и зарисовать символы в предложенную схему. Т. Б. Полянская отмечает, что для детей младшего и среднего дошкольного возраста необходимо давать цветные мнемотаблицы, а для старших дошкольников – черно-белые [5].

Следует отметить, что при работе по заучиванию стихотворений по мнемотаблицам успешному развитию произвольной памяти у детей дошкольного возраста способствует: установка на запоминание; заинтересованность детей (легче запоминается то, что интересно); яркость и эмоциональность восприятия; образность впечатлений (запоминание, опирающееся на образы, гораздо прочнее механического запоминания).

Библиографический список

1. Алексеева, М. М. Теория и методика развития речи детей : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Академия, 2013. – 448 с.

2. Большева, Т. В. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники : учебно-методическое пособие / Т. В. Большева. – 2-е изд. испр. – СПб. : «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2005. – 96 с.

3. Блонский, П. П. Память и мышление / П. П. Блонский. – 3-е изд. – М. : Издательство «Ленанд», 2018. – 208 с.
4. Волкова, В. Е. Использование методов мнемотехники в обучении детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] / В. Е. Волкова // Актуальные задачи педагогики : материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2018 г.). – М. : Буки-Веди, 2018. – С. 18-20. – URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/279/14285/> (дата обращения: 01.05.2019).
5. Розова, Ю. Е. Развиваем речь. Тренируем память : использование приемов мнемотехники в работе логопеда : учебно-метод. пособие / Ю. Е. Розова, Т. В Коробченко. – М. : Редкая птица, 2017. – 92 с.

Бережная Е. В.

МДОАУ «Детский сад № 35 «Светлячок», г. Новотроицк

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗАНИМАТЕЛЬНОГО МАТЕРИАЛА В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

На современном этапе развития общества математическое развитие ребёнка по праву занимает большое место в системе дошкольного образования. Ведь особая роль математики – в умственном воспитании, в развитии интеллекта.

Актуальность темы обусловлена тем, что Концепция по дошкольному воспитанию, ориентирующая на обновление содержания дошкольного образования, очерчивает ряд достаточно серьёзных требований к познавательному развитию дошкольников, частью которого является формирование элементарных математических представлений [1]. В связи с этим нас заинтересовала проблема обеспечения математического развития детей, отвечающего современным требованиям ФГОС ДО.

Обучение математике детей дошкольного возраста немыслимо без использования занимательных игр, задач, развлечений. Психолог и педагог Я. И. Перельман считал, что сущность занимательности состоит из таких элементов, как новизна, необычность, неожиданность [2].

Накоплен достаточный опыт использования развивающих игр и игровых упражнений различных авторов при обучении дошкольников математике:

- сюжетно-дидактические игры математического содержания (А. А. Смоленцева);
- обучающие игры с элементами информатики и моделирования (А. А. Столяр);
- развивающие логические игры и упражнения М. Монтессори, Б. Никитина, Ф. Фребеля, В. В. Воскобовича и др.;

- игры на развитие конструктивного и творческого мышления, комбинаторных способностей (Б. П. Никитин, З. А. Михайлова, В. Г. Гоголева);
- игры с блоками Дьенеша;
- игры с цветными палочками Кюизенера.

На основании вышеизложенного, мы выделили цель нашего исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность педагогических условий использования занимательного материала в процессе развития математических представлений у детей старшего дошкольного возраста.

На наш взгляд, эффективность развития математических представлений у детей старшего дошкольного возраста может быть достигнута при соблюдении следующих условий: осуществление взаимодействия педагога с ребёнком так, чтобы оно было направлено на формирование познавательного интереса и умственных способностей; организация вовлечения ребёнка в процесс самостоятельного поиска и открытия новых знаний с использованием занимательного материала, через интегрирование продуктивных видов деятельности, таких как рисование, лепка, аппликация, конструирование; использование различных форм работы с родителями (семинар, практикум, круглый стол, мастер-класс и т.д.) по ознакомлению с разнообразием занимательного математического материала и применением его в совместной деятельности с детьми.

Опытно-экспериментальная часть нашего исследования проводилась на базе МДОАУ «Детский сад № 35 «Светлячок» общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением физического развития воспитанников г. Новотроицка Оренбургской области», среди 22 воспитанников старшей группы. Основная цель – экспериментальная проверка выдвинутых нами педагогических условий.

На констатирующем этапе нами были использованы методики Т. И. Ерофеевой «Считай – не ошибись!», «Разложи карандаши по порядку», «Найди такой же», «Расскажи про свой узор», «Круглый год». Количественная обработка результатов выявила, что дети имеют представления о знаниях и навыках, предусмотренных программой для данного возраста, однако испытывают затруднения при их использовании. Им требуется помощь (подсказка) педагога, вспомогательные вопросы. Если дети пытаются справиться сами, то делают это не в полном объеме, рекомендуемом программой для данного возраста. Дети знакомы с необходимыми навыками и умеют использовать их, но для этого им нужна помощь. При использовании навыков для выполнения задания результат получается недостаточно качественным: ответы дают без объяснений и рассуждений, применяют простые предложения и словосочетания; речь с ограниченными запасом слов, не оперируют предметными терминами.

По полученным данным констатирующего этапа нами были определены уровни сформированности математических представлений у детей старшего дошкольного возраста.

Высокий уровень – у 9% (2 ребёнка): ребёнок самостоятельно считает, уменьшает и увеличивает число на единицу, сравнивает группы предметов. Имеет представления о порядковом и количественном назначении числа. Имеет чёткие представления о геометрических фигурах. Оперировать свойствами предметов (длина, ширина, высота предметов, их вес, глубина). Самостоятельно осуществляет классификацию по 2-3 свойствам, обнаруживает логические связи и отражает их в речи. Легко и свободно ориентируется в пространстве и времени. Проявляет инициативу и творчество, интерес к решению задач на логику, преобразование, комбинаторику, оказывает помощь сверстникам.

Средний уровень – у 64% (14 детей): ребёнок правильно определяет совокупность предметов на основе счёта, сравнивает числа, уменьшает и увеличивает число на единицу, считает в прямом и обратном порядке, но допускает ошибки, которые в состоянии сам исправить. Осуществляет классификацию фигур по 1-2 свойствам, самостоятельно выделяет признак (основание), по которому можно классифицировать, но затрудняется в высказываниях, пояснениях; прибегает к помощи взрослого для выражения в речи логических связей. Имеет представления о временных и пространственных отношениях. Затрудняется в понимании и объяснении последовательности действий. Не проявляет инициативы и творчества, интереса к решению задач на логику, комбинаторику, преобразование.

Низкий уровень – у 27% (6 детей): ребёнок выделяет количественные отношения на основе сравнения предметов, чисел. Классифицирует геометрические фигуры, величины по 1-2 свойствам, определяет форму предметов, ориентируясь на эталон. Логические связи не устанавливает. Затрудняется в речевых формулировках, касающихся определения свойств. Путается в определении временных и пространственных отношений. Самостоятельности и творчества не проявляет, к задачам на логику, комбинаторику, преобразование интереса не проявляет.

По результатам констатации, в экспериментальную и контрольную группы вошли по 11 детей старшего дошкольного возраста: по три ребёнка с низким уровнем, по семь детей со средним и по одному с высоким уровнем развития математических представлений.

Стратегия формирующего этапа была направлена на развитие математических представлений у старших дошкольников посредством использования занимательного материала.

В процессе обучения детей математике занимательный материал непосредственно включался в организованную образовательную деятельность.

Из всего многообразия занимательного математического материала в дошкольном возрасте наибольшее применение находят развивающие (дидактические) игры и упражнения. Каждая из игр решает конкретную задачу совершенствования математических (количественных, пространственных, временных) представлений детей.

Кроме того, детям были широко представлены математические развлечения: головоломки, числовые курьезы, лабиринты, игры на пространственное преобразование и др. Они интересны по содержанию, занимательны по форме, отличаются необычностью решения, парадоксальностью результата. Например, головоломки представлены арифметическими (угадывание чисел), геометрическими (на разрезание, с проволокой), буквенными (анаграммы, кроссворды, шарады), старинными головоломками, рассчитанными на игру фантазии и воображения.

Так как, согласно ФГОС ДО, программа должна строиться на основе принципа интеграции, то при организации образовательного процесса с применением занимательного материала использовались разнообразные виды деятельности, такие как лепка, аппликация, рисование, конструирование и др. Все эти виды были активно пронизаны игрой, в которой ребенок моделировал все фрагменты окружающей жизни, и новой информацией, вызвавшей у него интерес и переживания.

Для вовлечения ребёнка в процесс самостоятельного поиска и открытия новых знаний педагогом организуется развивающая среда (уголок занимательной математики); это и дидактические, развивающие, логико-математические игры, тетради на печатной основе, познавательные книги, игры на развитие умений счётной и вычислительной деятельности, игры с правилами: домино, лото, шашки и т. д.

Также на этапе формирующего эксперимента не менее важным условием развития элементарных математических представлений у детей было активное участие в образовательном процессе родителей. С семьёй использовались такие формы работы, как консультации, круглый стол, семинар, проведение математических развлечений, мастер-классов по ознакомлению с разнообразием занимательного математического материала и применению его в совместной деятельности с детьми.

На контрольном этапе мы определили эффективность экспериментального обучения. С этой целью были проведены те же методики, что и на констатирующем этапе.

Анализ результатов показал качественное отличие показателей развития математических представлений у детей экспериментальной группы нашего исследования. С высоким уровнем – 54% (6 детей), со средним уровнем – 46% (5 детей), с низким уровнем развития математических представлений детей не выявлено.

К концу обучения дети самостоятельно считают, уменьшают и увеличивают число на единицу, сравнивают группы предметов, считают в прямом и обратном порядке, различают количественный и порядковый счёт. Определяют состав числа. Определяют место числа среди других чисел ряда. Самостоятельно измеряют с помощью условных мерок (линейка, счёт по заданной мере). Имеют чёткие представления о геометрических фигурах. Владеют способом воссоздания геометрических фигур, силуэтов по описанию, представлению. Легко и свободно ориентируются в пространстве и времени. Проявляют инициативу и творчество в интеллектуальных играх. Знания и представления математического содержания активно отражают в речи.

Можно сделать вывод о положительном изменении соотношения уровней развития математических представлений у детей старшего дошкольного возраста с использованием занимательного материала в итоге экспериментальной работы. Если до начала обучения высокий уровень развития математических представлений определялся только у одного ребёнка в экспериментальной группе, то в результате работы больше, чем у половины детей выявился высокий уровень и ни одного ребёнка не было выявлено с низким уровнем.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов позволяет сделать вывод о положительной динамике в уровне развития математических представлений у детей старшего дошкольного возраста с использованием занимательного материала, что указывает на эффективность предложенных нами педагогических условий.

Библиографический список

1. Концепция дошкольного воспитания / под ред. В. В. Давыдова. – М. : Просвещение, 2012. – 54 с.
2. Михайлова, З. А. Игровые занимательные задачи для дошкольников : книга для воспитателя детского сада. / З. А. Михайлова. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1990. – 94 с.
3. Перельман, Я. И. Большая книга занимательных наук / Я. И. Перельман. – М. : АСТ, 2015. – 541с. – ISBN 978-5-17-088385-1.
4. Столяр, А. А. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников / А. А. Столяр. – М. : Просвещение, 1988. – 303 с.

ПРОБЛЕМЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Проблемы в вопросах преемственности дошкольного и начального образования существовали всегда. На сегодняшний день главной целью системы образования нашей страны является то, чтобы личность и общество были обеспечены качественным образованием. Е. Е. Кравцова говорит о том, что образование будет качественным тогда, когда оно будет непрерывным. Именно поэтому сама тема преемственности между всеми ступенями образования является настолько актуальной [5; 13].

Преемственность в образовании – довольно молодое понятие. Раньше в психолого-педагогической литературе рассматривался вопрос о преемственности в обучении. Л. Р. Болотина, Н. В. Микляева считают, что каждая ступень должна была обеспечивать готовность ребенка к следующей ступени. И в свою очередь, обучение происходило на тех накопленных знаниях, что были у ребенка [3; 34]. Но мы видим, что это достаточно узкое представление преемственности, поэтому на сегодняшний день принято говорить о преемственности в образовании.

Мы рассмотрим более подробно преемственность между дошкольным образовательным учреждением и школой. Как указывают И. Н. Калганова и Н. В. Нижегородцева, педагоги в системе дошкольного образования формируют личностные качества каждого из детей. Далее именно эти качества повлияют на то, как ребенок будет учиться в школе [4; 7].

Обычно при решении вопроса преемственности существует немало трудностей, хотя на сегодняшний день проблемы решаются.

Одной из проблем является то, что у дошкольного образования и начального образования нет согласованности целей. В школьном обучении акцент ставится на всестороннее общее развитие детей, а в дошкольном учреждении, как уже упоминалось выше, – это воспитание личности ребенка.

Еще одной проблемой, по мнению Н. А. Яковлевой, является то, что школа и детский сад используют различные методы и приемы [8; 12]. После дошкольного учреждения детям трудно «войти» в школьную жизнь. Для решения этой проблемы необходимо начинать с дошкольного возраста использовать методы, которые будут активизировать у детей познавательную деятельность, по мнению Васильковой [1; 124]. А в школе, в свою очередь, в период адаптации

использовать игровые методы и приемы, чтобы дети постепенно входили в школьную действительность.

Как в школе, так и в детском саду занятия должны быть связаны с повседневной жизнью ребенка. И главный, на наш взгляд, момент, это ориентировать начиная с дошкольного возраста ребенка на сверстника, а не только на взрослого; учить вести диалог, дискутировать, исправлять ошибки другого корректно. Т. С. Бабаева пишет о том, что зачастую, приходя после детского сада в школу, дети не умеют слушать и слышать сверстника, для них главной целью является то, чтобы ответить, не задумываясь о том, перебивает ли он сверстника или нет. А в процессе дискуссий происходят конфликты, которые занижают самооценку, и в дальнейшем многие из детей закрываются в себе [3; 44].

Третьей проблемой, на наш взгляд, является то, что родители активно не включаются в образовательный процесс как в дошкольном учреждении, так и в школе. Образовательный процесс проходит мимо их. Семья – это центр в развитии ребенка. И нам, как педагогам, необходимо установить тесное взаимодействие с родителями и привлекать их к участию в делах детского сада и школы. Ведь если это не будет интересно родителям, то, к сожалению, и дети потеряют интерес к своей учебе.

Несмотря на то, что вопрос преемственности между школой и детским садом рассматривается достаточно давно, мы видим, что существуют проблемы и на сегодняшний день. Наша задача, как педагогов, решать их. Воспитатели детских садов и школьные учителя должны тесно сотрудничать, привлекая и родителей. Но при этом не стоит забывать о тех особенностях, которые существуют на каждой ступени образования.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что преемственность – это связь, которая предполагает направлять воспитательно-образовательную работу на то, что понадобится детям в будущей жизни. Учителям в школе необходимо учитывать уровень тех знаний, которые есть у детей при поступлении в школу. Именно тогда будет реализована преемственность на дошкольной и начальной ступени образования.

Только такой взгляд может сделать педагогический процесс целесообразным, перспективным и последовательным. Именно при этих условиях дошкольная ступень и начальная ступень образования будут взаимосвязаны.

Библиографический список

1. Василькова, М. А. и др. Программа воспитания и обучения в детском саду / М. А. Василькова, В. В. Гербова, Т. С. Комарова. – 4-е изд., испр. и доп. – М. : Мозаика-Синтез, 2010. – 232 с.
2. Бабаева, Т. С. У школьного порога / Т. С. Бабаева. – М. : Просвещение, 1993. – 128 с. – ISBN 5-09-004633-6.

3. Болотина Л. Р. Обеспечение преемственности в работе ДОУ и школы / Л. Р. Болотина. – Айрисс-Пресс, 2006. – 144 с. – ISBN 5-8112-2099-5.
4. Калганова, И. Н. Преемственность дошкольного и начального образования / И. Н. Калганова, Н. Е. Шевчугова // Начальная школа. – № 2. – 2007. – С. 6.
5. Кравцова, Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе / Е. Е. Кравцова. – М. : Педагогика, 2011. – 150 с. ISBN 5-7155-0381-7.
6. Люблинская, А. А. Преемственность в работе детского сада и школы / А. А. Люблинская // Начальная школа. – 1956. – № 8. – С. 23-27.
7. Нижегородцева, Н. В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе : пособие для практических психологов, педагогов и родителей / Н. В. Нижегородцева. – М. : ВЛАДОС, 2001. – ISBN 5-691-00672-X.
8. Яковлева, Н. А. Психологическая помощь дошкольнику / Н. А. Яковлева. – М. : ТЦ Сфера, 2012. – 18 с.

Ворошилина Г. Г.

Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ, г. Орск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНИКИ НЕТРАДИЦИОННОГО РИСОВАНИЯ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В дошкольной педагогике накоплен значительный теоретический и практический материал по проблеме творчества (А. А. Потемня, П. К. Энгельмейер, С. О. Грузенберг, Л. В. Петровский, Л. С. Выготский, А. Ф. Лосев, Д. Б. Богоявленская, Дж. Гилфорд, Е. Торренс) и детской художественной деятельности (А. В. Никитина, И. А. Лыкова, Т. С. Комарова, Т. Г. Казакова, Г. Г. Григорьева, Н. А. Ветлугина) [1; 3].

Несмотря на достаточную разработанность данного вопроса, в частности, подробное рассмотрение традиционных подходов в решении проблемы развития творческих способностей детей, все же необходимо наполнить современный образовательный процесс новым содержанием, принципами, методическими идеями, ориентированными на развитие творческих способностей. Одним из решений данной проблемы считаем использование нетрадиционных техник рисования.

Существует много техник нетрадиционного рисования, их необычность состоит в том, что они позволяют детям быстро достичь желаемого результата. Успех обучения нетрадиционным техникам во многом зависит от того, какие методы и приемы использует педагог, чтобы донести до детей определенное содержание, сформировать у них знания, умения, навыки [2; 4].

В старшем дошкольном возрасте дети осваивают более трудные методы и техники нетрадиционного рисования: рисование песком; рисование мыльными пузырями; рисование мятой бумагой; кляксография с трубочкой; монотипия

пейзажная; печать по трафарету; монотипия предметная; кляксография обычная; пластилинография [5].

Для решения проблемы развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста посредством нетрадиционного рисования мы решили провести эксперимент. Экспериментальная работа осуществлялась на базе МДОАУ «Детский сад № 38 Солнышко» г. Орска с детьми старшей группы. Эксперимент состоял из 3 этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

Задача констатирующего эксперимента – диагностика уровней развития творческих способностей у детей испытуемых групп. Нами была использована методика В. Кудрявцева и В. Синельникова по определению творческого развития детей дошкольного возраста. Детям была прочитана русская народная сказка «Заячья избушка». Необходимо было сделать рисунки к этой сказке техниками нетрадиционного рисования, с которыми дети были знакомы. Оценка детских рисунков осуществлялась по критериям, разработанным ведущими специалистами, такими как О. М. Дьяченко, Е. А. Медведева, М. Ф. Рау, Е. А. Сошина, Л. И. Фомичева и др. [3]. За основу ими были взяты следующие показатели развития творческих способностей у детей дошкольного возраста: соответствие воссозданных образов (в рисунках) образам произведения; правильность последовательности эпизодов (в рисунках); адекватность внесенных дополнений, наличие элементов творчества; насыщенность воссоздаваемых образов.

По данным критериям высокий уровень выражает эмоциональность во всех видах изобразительного творчества; высокую степень развитости фантазии; ребенок придумывает интересные образы, выразительные и вариативные детали; проявляет гибкость и беглость мышления в создании оригинальных изобразительных образов.

Средний уровень: дошкольник проявляет интерес, желание включиться в творческую деятельность, но затрудняется в выполнении задания; требуются помощь педагога, дополнительное объяснение; образы вызывают интерес, некоторую эмоциональную реакцию, но мало детализированы; ребенок проявляет репродуктивное воображение; активно участвует в групповых проектах, но рисунки не отличаются оригинальностью исполнения, творческие задания выполняет увлеченно, но не демонстрирует самостоятельности в выборе решений.

Низкий уровень: ребенок не умеет свободно выражать свои фантазии, скован; затрудняется с выполнением творческих заданий, повторяет вариант показа педагога или сверстника; использует образы шаблонные, не может передать художественный образ.

Все дети испытуемых групп были протестированы по этой методике, результаты были систематизированы и представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты констатирующего эксперимента

Испытуемая группа	Уровни развития творческих способностей у дошкольника					
	низкий		средний		высокий	
	кол.	%	кол.	%	кол.	%
	6	35%	8	47%	3	18%

Формирующий эксперимент представлен циклом занятий по рисованию, с использованием нетрадиционных техник рисования, включающих разнообразные материалы, интересные для детей. Мы провели ряд занятий, на которых использовали разные техники. Это рисование цветным песком бабочек, мыльными пузырями дети рисовали цветы гортензии, в технике «печать мятой бумагой» – ёжика, деревья, кустарники, кляксографией ребята изображали позднюю осень. Природу дети учились рисовать в технике «монотипия пейзажная по мокрому», вазу, овощи и осенние листья в технике «печать по трафарету», а используя технику «пластилинография» рисовали фрукты, птиц и рыб.

В контрольном эксперименте использовалась та же методика диагностики, что и на констатирующем этапе исследования, только была взята сказка «Чудесная птица». Результаты контрольного эксперимента представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты контрольного эксперимента

Испытуемая группа	Уровни развития творческих способностей у дошкольника					
	низкий		средний		высокий	
	кол.	%	кол.	%	кол.	%
	1	6%	10	59%	6	35%

По итогам проделанной работы можно сделать вывод, что использование нетрадиционных техник рисования повысило динамику показателей уровня развития творческих способностей; тематика детских рисунков стала более разнообразной; работы детей стали отличаться выразительностью и оригинальностью; дошкольники знают и умело используют нетрадиционные техники ри-

сования, что свидетельствует о повышенном интересе к данному виду деятельности; у детей сформировались такие черты творческой личности, как целеустремленность, самостоятельность, инициативность.

Кроме того, опыт нашей работы показал, что овладение нетрадиционной техникой изображения доставляет дошкольникам истинную радость, если занятие строится с учетом специфики деятельности и возраста детей.

Изобразительная деятельность с применением нетрадиционных техник способствует развитию у ребёнка мелкой моторики рук и тактильного восприятия; пространственной ориентировки на листе бумаги, глазомера и зрительного восприятия; внимания и усидчивости; изобразительных навыков и умений, наблюдательности, эстетического восприятия, эмоциональной отзывчивости. Кроме того, в процессе этой деятельности у дошкольника формируются навыки контроля и самоконтроля [4].

Также во многом результат работы ребёнка зависит от его заинтересованности, поэтому на занятии важно активизировать внимание дошкольника, побудить его к деятельности при помощи дополнительных стимулов. Такими стимулами могут быть: игра, которая является основным видом деятельности детей; сюрпризный момент – любимый герой сказки или мультфильма приходит в гости и приглашает ребенка отправиться в путешествие; просьба о помощи, ведь дети никогда не откажутся помочь слабому, музыкальное сопровождение и др. [5].

Библиографический список

1. Водинская, М. В. Развитие творческих способностей ребенка на занятиях изобразительной деятельностью / М. В. Водинская, М. С. Шапиро. – М., Теревинф, 2006. – 23 с. – ISBN – 5-901599-36-5.
2. Казакова, Т. Г. Изобразительная деятельность и художественное развитие дошкольников / Т. Г. Казакова. – Москва : Владос, 2001. – 254 с. – ISBN-5-89144-099-7.
3. Комарова, Т. С. Занятия по изобразительной деятельности в детском саду / Т. С. Комарова. – Москва : Просвещение, 1991. – 176 с. – ISBN-5-19134-077-7.
4. Лыкова, И. А. Изобразительная деятельность в детском саду : планирование, конспекты занятий, методические рекомендации / И. А. Лыкова. – М. : «КАРАПУЗ-ДИДАКТИКА», 2009. – 144 с. – ISBN 5-7695-7988-2.
5. Цквитария, Т. А. Нетрадиционные техники рисования : интегрированные занятия в ДОУ / Т. А. Цквитария. – Москва : ТЦ Сфера, 2011. – 128 с. – ISBN978-5-7695-0775-6.

ФОРМИРОВАНИЕ ТЕМЫ САМООБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОУЧИНГОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Сегодня успешным является не тот педагог, который много знает, а тот, который понимает, что не бывает знаний много и, чтобы всегда оставаться на гребне успеха, саморазвитие просто необходимо. Тем более, что для современных детей важно не то, что говорит педагог, а то, кем он является, какую ролевую модель представляет. Рядом с таким педагогом дети становятся «всемогущими»: появляется мотивация к действию, уверенность в своих силах, они смотрят на ролевую модель своего преподавателя и идут за ним. Полностью осмыслить свою педагогическую деятельность, выявить ее плюсы и минусы, устранить недостатки, а затем апробировать новые идеи и проекты позволяет грамотно выбранный вектор самообразования. Однако опыт работы старшим воспитателем показывает, что для простого педагога сделать это бывает достаточно сложно. Данная проблема натолкнула на размышления о том, что препятствует этому процессу? Как правильно сформулировать тему, которая будет затрагивать не только профессиональные аспекты деятельности педагога, но и его личностные качества? Как сформировать у педагогов навык постановки узконаправленных, сфокусированных вопросов, способствующих процессу глубокого исследования?

Решение данных вопросов стало возможным благодаря использованию коучинговых инструментов, применяемых для глубокого изучения собственной практики, нахождения индивидуального, волнующего вопроса и его решения. Цель коучинга, в данном случае, состоит в том, чтобы помочь человеку раскрыть его внутренний потенциал, определить свои главные ценности [2] и только потом на их основе сформулировать профессиональную цель, которая впоследствии станет темой самообразования педагога. При этом старший воспитатель не дает указаний, не советует, не решает чужие проблемы, а актуализирует посредством открытых вопросов, обращенных к внутренним ресурсам, субъектную активность в достижении успеха и сопровождает человека в долгосрочном индивидуально-личностном развитии [3]. Необходимо учитывать, что данный подход эффективен только тогда, когда педагог сам осознанно стремится к улучшению своей профессиональной деятельности. В противном случае данные техники не дадут желаемого результата.

Рассматривая данную проблему через уровни компетентности, предложенные Мэрлин Аткинсон, можно увидеть, что каждая личность в процессе формирования определенных навыков проходит четыре уровня. Первый – это неосознанной компетентности, уровень начала профессиональной деятельности. Человек «не знает, что он не знает». Начинающему педагогу сложно идентифицировать проблему и, тем более, сформулировать исследовательский вопрос и провести исследование. На втором уровне – сознательной некомпетентности – педагог готов к исследовательской деятельности, начинает практиковать новые умения, хотя при этом понимает, что нелегко учиться на своих ошибках, а до профессионализма еще далеко. Это вызывает реакцию сопротивления, появляется вероятность не довести исследование до конца и, как следствие, не получить желаемого результата. Но, удержавшись на этой ступени, педагог получает возможность довести до автоматизма навык исследовательской культуры. Третий уровень – сознательная компетентность, начало развития умений, хотя они еще не интегрированы в систему навыков, не являются последовательными или привычными. На этом уровне растет профессиональная уверенность педагога, он объективно оценивает свои сильные и слабые стороны, формулирует зоны развития в работе с воспитанниками, обнаруживает, что может добиться результата. На четвертом уровне – бессознательной компетентности – навыки становятся привычными и автоматическими. На этой стадии педагог переводит решение проблем в пошаговый план. Действуя по плану, поднимается до ожидаемых результатов и, доводя их до автоматизма, достигает следующего уровня компетентности – «мастерства». Однако настоящий специалист никогда не назовет себя мастером, так как настоящий мастер сохранит мышление «новичка», он понимает, что есть вещи, которые «он не знает, что он не знает» (бессознательная некомпетентность) и будет стремиться глубже погрузиться в изучение предмета [1].

Определив, на каком этапе профессионального развития находится педагог, можно переходить к следующему шагу – формированию исследовательского вопроса. Одним из главных помощников в этом вопросе является коучинговый инструмент «Колесо баланса» в сочетании с продвигающими вопросами, отличающийся простотой и доступностью применения и полностью адаптированный для использования педагогами дошкольного образования. Для этого необходимо выполнить следующий алгоритм действий:

1. Изобразить «Колесо баланса» в виде окружности с 8 секторами. Сформулировать 8 наиболее значимых проблем, с которыми ежедневно сталкивается педагог в процессе своей профессиональной деятельности, а затем оценить по десятибалльной шкале, насколько выражена каждая из указанных проблем.

Причем чем больше степень выраженности проблемы, тем меньшим будет значение.

2. Выделить тот сектор, где увеличение значения, хотя бы на один балл, будет способствовать прямому или косвенному решению проблем, обозначенных в остальных секторах. Проблема из выделенного сектора и будет лежать во главе исследовательского вопроса.

3. Определить, на кого именно направлен исследовательский вопрос.

4. Через какие методы, техники, приемы или формы работы будет осуществляется исследование, отражены ли они в исследовательском вопросе?

5. Сформулировать 8 наиболее значимых методик и техник, которые можно применить для решения поставленного вопроса и вписать их в секторы на «Колесе баланса», обозначив в каждом секторе, насколько каждая из методик позволит решить проблему, поставленную во главу исследования.

6. Установить приоритеты в применении того или иного метода или приема.

7. Прописать свой исследовательский вопрос еще раз, учитывая пункты 3, 4, 6.

8. Вернуться к первоначальной формулировке своего исследовательского вопроса и определить, что именно предполагается получить в результате? В случае, если в первом варианте исследовательского вопроса отсутствует такой пункт, как ожидаемый результат, необходимо переформулировать вопрос и записать его новый вариант, включая все остальные пункты.

9. Определить временной отрезок, в течение которого предполагается решить исследовательский вопрос.

10. Выявить наличие ресурсов, имеющихся на сегодняшний день, необходимых для осуществления данного исследования. В случае их отсутствия или недостаточности, продумать, что необходимо предпринять.

11. Определить степень уверенности по десятибалльной шкале в том, чтобы осуществить данное исследование и найти ответы на поставленный исследовательский вопрос. В случае недостаточности уверенности, продумать, что необходимо предпринять, чтобы чувствовать себя увереннее.

12. Проанализировать, достаточно ли знаний, чтобы найти ответ на поставленный исследовательский вопрос или необходимо обратиться за помощью к коллегам?

13. Выяснить, был ли исследовательский вопрос изучен ранее? Что об этом уже известно? Если данная проблема недостаточно изучена, определить, каким образом будет осуществляться исследование и на какую относительно близкую к теме исследования литературу следует опираться [3].

Таким образом, при использовании «Колеса баланса», как одной из эффективных коучинговых техник визуализации, создается наглядное представ-

ление об актуальном уровне и перспективах развития каждого педагога, а исследовательский вопрос формируется с учетом профессиональных и личных особенностей. Это способствует развитию навыков рефлексивного мышления и аналитической направленности по отношению к собственной деятельности, что, в свою очередь, приводит к положительным изменениям в профессиональной практике.

Библиографический список

1. Аткинсон, Мэрилин. Достижение целей: пошаговая система [Электронное издание] / Мэрилин Аткинсон. – ООО «Альпина Паблишер», 2013.
2. Каюткина, Н. Коучинг в образовании / У/ Каюткина // Сборник избранных статей [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.libfox.ru/656599-3-natalya-kayutkina-kouching-v-shkolnom-obrazovanii-sbornik-izbrannyh-statey.html#book>.
3. Коучинг в воспитательной системе образовательного учреждения (из опыта работы педагогов) : сборник статей / под общей редакцией В. Г. Гульчевской. – Ростов н/Д : Изд-во ГБОУ ДРО РО РИПК и ППРО, 2015.

Геворкян А. С.

*МБДОУ «Детский сад № 5 «Тополек», п. Новоорск Новоорского района
Оренбургской области*

ФОРМИРОВАНИЕ ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Время является регулятором всей деятельности человека. Умение регулировать и планировать деятельность во времени создает основу для развития таких качеств личности, как организованность, собранность, целенаправленность, точность, столь необходимых ребенку при обучении в школе и в повседневной жизни.

Исследования представлений ребенка о времени проводились как за рубежом, так и в отечественной педагогике (Т. Д. Рихтерман, Р. Л. Непомнящая, Т. И. Ерофеева, З. А. Михайлова, Т. В. Владимирова и другие) [2, 3, 5].

На восприятие времени детей существенно влияют различные факторы: вид и содержание деятельности, эмоциональное состояние человека, его возраст, индивидуальные особенности. Содержание данного вопроса было представлено в исследованиях педагогов (Т. Д. Рихтерман, Е. И. Щербакова, Т. И. Тарабарина) [5, 6, 7].

По словам Т. Д. Рихтерман, причиной недооценки или переоценки временных интервалов может быть возраст. По-разному течет время для ребенка,

взрослого и старика. Дети, по сравнению с взрослыми, склонны недооценивать маленькие и переоценивать большие промежутки времени.

Развивая эту мысль, Т. Д. Рихтерман отмечает, что существуют и индивидуальные различия в оценках времени, которые достаточно устойчивы. Одни склонны недооценивать время, другие – переоценивать его. Для ребенка незаметно протекает время, заполненное творческой деятельностью с богатым и интересным содержанием. Длительность этого времени ребенку кажется меньше, отсюда – переоценка минуты. Время, заполненное однообразной, малоинтересной деятельностью, кажется более «тягучим», поэтому наблюдается недооценка минуты [5].

Р. Л. Непомнящая в своем исследовании делает акцент на то, что в восприятии времени большую роль играет деятельность человека, ее содержательная сторона. Чем ближе восприятие длительности к содержанию деятельности человека, тем более оно выигрывает в точности. Эта закономерность проявляется и у детей.

Восприятие времени тесно связано с восприятием пространства, которое тоже, как и время, является формой проявления бытия. В восприятии пространства можно констатировать элементы времени, а в восприятии времени обнаруживаются элементы пространства. Наличие общности в восприятии времени и пространства ведет к тому, что мир, как считает Р. Л. Непомнящая, отражается ребенком в единых пространственно-временных комплексах. Разница между пространством и временем осознается взрослым человеком, но не ребенком. Дети долго не понимают, что время существует объективно, оно не зависит от сознания, воли и действий людей [4].

На наш взгляд, формирование временных представлений у старших дошкольников возможно при соблюдении следующих условий: осуществляется включение детей в практическую деятельность в виде наблюдений за природными явлениями в разное время суток и сезонными изменениями в природе; организуется включение детей в игровую деятельность.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МБДОУ «Детский сад № 5 «Тополек» п. Новоорск и проводилась в три этапа. На первом этапе был организован и проведен констатирующий эксперимент. Цель данного этапа – выявить начальный уровень знаний о разных временных категориях у детей старшего дошкольного возраста: сутках, днях недели, временах года, прошедшем, настоящем и будущем времени. С этой целью детям был предложен ряд заданий по методикам Ф. Н. Блехер, А. И. Сорокиной, Р. Л. Непомнящей [1, 4].

Для определения уровня сформированности временных представлений использовались следующие критерии: умение ориентироваться в сутках, в днях недели, знание времен года и сезонных явлений, умение различать прошедшее, настоящее и будущее время.

Анализ результатов позволил распределить всех детей по уровням сформированности временных представлений следующим образом: высокий уровень – 16,7% детей (Саша, Марина). Для испытуемых этой группы было характерно качественное выполнение заданий. Они знают временные эталоны, хорошо ориентируются в сезонных признаках природы, частях суток, умеют определять настоящее, прошедшее и будущее время, проявляют инициативу; средний уровень – 50% детей (Денис, Андрей, Дима, Лена, Аня, Костя). Испытуемые знают названия дней недели, месяцев, времен года, частей суток, но в то же время они ошибаются в их последовательности, не могут восстановить последовательность с любой точки отсчета; низкий уровень – 33,3% детей (Катя, Даша, Валера, Надя). Испытуемые имеют слабые представления о сутках, днях недели, о смене периодичности времени, не способны дать характеристику временам года.

Следующим этапом нашей работы был формирующий эксперимент, на котором мы организовали практическую деятельность детей, включающую в себя наблюдения за природными явлениями. В ходе наблюдений дети изучали природные явления в разное время суток, а также сезонные изменения в природе. На прогулках в разное время суток обращали внимание детей на их характерные признаки. Во время утренней встречи внимание ребенка обращалось на солнце, которое уже взошло и все вокруг осветило, на взрослых, которые торопились на работу, на детей, идущих в детский сад, и т. д. Вечером дети наблюдали другую картину: солнце заходило, на улице становилось темно, взрослые возвращались с работы, а дети – из детского сада. В домах зажигался свет и т. д. Параллельно изучению детьми суток и сезонных явлений, уделялось внимание формированию представлений о прошедшем, настоящем и будущем времени, изучению временных понятий, таких как «вчера», «сегодня», «завтра»: вчера светило солнце, а сегодня идет дождь; завтра будет снова солнышко и т. д.

Временные представления формировались в следующих играх: «Отправь поезд», «Какой день недели спрятался?», «Живая неделя», «Времена года», «Листья», «К зиме в гости», «Это правда или нет», «Вчера, сегодня, завтра», «Домик дней».

Для оценки эффективности опытно-экспериментальной работы будет проведен контрольный эксперимент. На данном этапе дошкольникам будут предложены те же задания, что и на констатирующем этапе.

Библиографический список

1. Блехер, Ф. Н. Дидактические игры и дидактические материалы (число, величина, форма, пространство и время) / Ф. Н. Блехер. – М. : Просвещение, 2014. – 203 с.
2. Владимирова, Т. В. Формирование у старших дошкольников представлений о некоторых свойствах времени / Т. В. Владимирова. – Ульяновск : Наука, 1999. – 32 с.
3. Михайлова, З. А. и др. Теории и технологии математического развития детей дошкольного возраста / З. А. Михайлова, М. Н. Полякова, А. М. Вербенец. – М. : Центр педагогического образования, 2008. – 64 с.
4. Непомнящая, Р. Л. Развитие представлений о времени у детей дошкольного возраста : учебно-методическое пособие / Р. Л. Непомнящая. – 2-е изд., доп., испр. – СПб. : Детство-Пресс, 2014. – 64 с.
5. Рихтерман, Т. Д. Формирование представлений о времени у детей дошкольного возраста / Т. Д. Рихтерман. – М. : Просвещение, 1991. – 47 с. – ISBN 5-09-001643-7
6. Тарабарина, Т. И. Детям о времени. Теория и методика математического развития дошкольников / Т. И. Тарабарина, Е. И. Соколова. – Ярославль : «Академия развития», 1996. – 240 с.
7. Щербакова, Е. И. Теория и методика математического развития дошкольников : учеб. пособие / Е. И. Щербакова. – М. : Издательство НПО «МОДЭК», 2005. – 392 с.

Гимадиева Л. П.

*МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 53» Асбестовского городского округа
Свердловской области, г. Асбест*

ПРЕВЕНТИВНЫЕ МЕРЫ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ДЛЯ УСПЕШНОГО ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНЫХ НАВЫКОВ

В последнее время участились случаи обращения родителей обучающихся с нарушениями чтения и письма на отсутствие специальных условий обучения этой категории детей.

Нарушение чтения и письма (в клинико-педагогической классификации – дислексия и дисграфия) могут проявляться в разной степени и быть обусловленными разными причинами: нарушениями устной речи; нарушениями или несформированностью высших психических функций, регуляторных механизмов деятельности; моторной недостаточностью, а также носить смешанный характер. Эти нарушения не преодолеваются без специально организованной помощи, включающей обязательно логопедическое воздействие.

Исходя из этого необходимо обратить внимание на повышение эффективности работы сопровождения обучающихся данной категории, включая детей дошкольного возраста, попадающих в группу риска по фактору нарушения чтения и письма.

Необходимо организовать работу по раннему выявлению предпосылок нарушения чтения и письма и рисков их возникновения на всех уровнях образования.

Особое внимание необходимо обратить на воспитанников и обучающихся, у которых нарушения чтения и письма не обусловлены нарушениями устной речи. Такие воспитанники, обучающиеся, как правило, не получают специализированную помощь в дошкольных образовательных организациях, а также на уровне начального общего образования, поскольку недостатки психических функций и другие предпосылки нарушения и чтения и письма не носят выраженного характера и не вызывают тревоги ни у родителей, ни у педагогов. Содержание работы с данной категорией воспитанников, обучающихся определяется в зависимости от этиологии нарушения, степени его выраженности и ступени обучения и может носить пропедевтический либо коррекционный характер. Что можно делать родителям, воспитателям, с целью пропедевтики, а возможно, и коррекции нарушений учебных навыков? Играть. Играть и применять превентивные приемы – меры, которые помогут ребенку справиться или частично скорректировать нарушения (конечно не исключая работу специалистов: учителя-логопеда, психолога, нейропсихолога и т. д.).

Учебные навыки объединяют в единую структуру деятельности все психические функции: внимание, восприятие, память, мышление, а также целенаправленную деятельность, саморегуляцию, контроль за действиями, развивать которые помогут все подвижные игры, игры с правилами, игры на пространственное мышление.

Развитие зрительно-пространственных представлений у детей дошкольного возраста составляет базис психического развития, над которым надстраиваются остальные высшие функции. Дети с неразвитой ориентировкой в пространстве испытывают затруднения при списывании текста (встречается зеркальное написание букв и др.) и, следовательно, при формировании таких школьных навыков, как чтение (дислексия), письмо (дисграфия), счет (дискалькулия). Поэтому одним из важнейших условий психического развития является своевременное формирование у детей пространственных представлений. Пространственные представления формируются поэтапно, работа над ними начинается с ориентировки в схеме собственного тела (представления о схеме собственного тела: право и лево на себе (руки, ноги, уши, глаза и т. д.), действовать по инструкции то правой, то левой рукой). Следующим этапом будет перешифровка в схеме человека напротив. Сядьте напротив ребенка, выполните какое-то действие, спросите, какой рукой вы это сделали. Ответить будет не просто. Далее следует ориентировка во времени: возраст, время года, части суток. На третьем этапе учимся ориентироваться на листе бумаги: ребенок должен освоить понятия: верхний правый угол, следующая клетка, строка; верхняя, нижняя линия строки; слева – направо. Хорошо подойдут задания графических диктантов,

составление плана комнаты. Можно поиграть в игру «Робот»: прячем игрушку, потом направляем ребенка до игрушки инструкциями: «3 шага вперед, повернуться налево, 5 шагов, повернуться направо» и т.д. Если возникают трудности, можно на левую или правую руку завязать красную ниточку или надеть часы, резинку для волос. Следующим этапом будет понимание логико-грамматических категорий, и последним – понимание предлогов.

Помните игры из детства, из серии «Летела ворона», «Под моей крышей». Знали ли вы о пользе данных игр? Знаете ли вы, насколько они ПОЛЕЗНЫ? Знаете ли вы, что данные игры развивают скорость реакции, отторжение импульсивности, контроль и регуляцию своей деятельности. Всё это нам нужно для освоения навыка чтения, письма, счетных операций. Предлагаем вспомнить детство.

Игра «Дождик – солнце»

Делаем зонтик с помощью ладошки. Кто держит руку сверху, тот ведущий; и, пока ведущий говорит: «Дождик, дождик...», зонтик раскрыт, как только скажет: «Солнце» – зонтик закрывается и надо успеть отдернуть палец снизу. Потом меняемся с ведущим ролью.

Вариаций этой игры очень много:

Игра «Летели дракончики»

– Летели дракончики, ели пончики. Сколько пончиков съели дракончики?

Игра «На горе стояли зайцы»

– На горе стояли зайцы и кричали: «Прячьте пальцы!».

Игра «Под моей крышей»

– Под моей крышей жили-были мыши, мама стала их считать: «Раз, два, три, четыре, пять!»

Игра «Под моей крышей-2»

– Под моей крышей собрались мыши: «Мама, папа, жаба, цап». На слово «цап» – стараемся поймать пальчик.

Игры из серии «Летела корова» помогут дошкольникам в развитии слухового и фонематического восприятия, а школьникам, которые не дописывают слова и пропускают буквы, быть более внимательными.

Игра «Летела корова»

– Летела корова сказала слово. Какое слово сказала корова? Дальше нужно назвать слово, затем произнести его по звукам и отхлопать. Например: корова – [К] [О] [Р] [О] [В] [А]. Существуют такие же игры с цифрами.

Игра «Летела ворона»

– Летела ворона в голубых панталонах, читала газету под номером. Участник, до которого дошла очередь, произвольно определяет число, и отсчет

идет дальше по цепочке: Раз-два-три.... Когда отсчет доходит до указанного числа, участник, которому выпала очередь назвать число, должен успеть хлопнуть по ладони соседа. Если он успел, то сосед выбывает. Если соседу удалось отдернуть руку, то выбывает участник.

Игра «Под бабушкиной крышей»

– Как под бабушкиной крышей завелись мыши, стала бабушка считать насчитала 25. Считаете до 25. На 25 нужно успеть убрать пальцы.

Игра «Летел лебедь»

Летел лебедь

По синему небу,

Сломал крыло,

Сказал число.

Предупреждая пропуски букв, слогов, слов при чтении и на письме, отсутствие обозначения границ предложений, мы с детьми играем в игры на развитие программирования, регуляции и контроля произвольной деятельности. Вот одна из них:

Игра «Космический погрузчик»

Представьте, что вы собираетесь в космическое путешествие. Сейчас вам нужно взять управление погрузчика на себя и разложить нужные вещи в разные отсеки. Если услышите съедобные предметы, кладете их справа (стукнуть правой рукой по столу или щёлкнуть пальцами). Несъедобные кладете влево (левой рукой стукнуть или щёлкнуть), а животных поставите между ними (хлопнуть в ладоши). Собирать на корабль можно что угодно: меняйте названия предметов и движения. Например: большие предметы – подпрыгнуть, маленькие – сесть на корточки. Каждый раз игра будет разной и быстро не наскучит.

Игра «Секретное слово»

Ведущий называет любые слова, игроки повторяют за ним. Но сначала договариваются о секретных словах: нельзя называть слова со звуком [Л]. Вместо этого нужно хлопнуть, или топнуть, или сказать «шшш», приставить пальчик к губам. Выбирайте и придумывайте любое действие. Секретным словом может быть что угодно: названия животных, цветов, женские имена, спортивные принадлежности, еда и т. д.

Для развития различных сфер внимания, контроля, памяти, ловкости, быстроты обработки информации, можно поиграть в игру «Четыре стихии», вариантов которой несколько, вот один из них.

Родитель (ведущий) бросает мяч ребенку и говорит при этом одно из четырех слов: «Земля», «Вода», «Воздух» или «Огонь». Ребенок ловит мяч и, если было сказано слово «Земля» – отбивает мяч об пол, ловит и называет любое

животное, обитающее на суше; если «Вода» – то показывает волну, передавая мяч под одной ногой, согнутой в колене, потом так же под другой и называет, например, рыбу; если «Воздух» – подбрасывает вверх, ловит и называет птицу.

А если ведущий произнес «Огонь», то играющему нужно поймать мяч и молча передать мяч из руки в руку вокруг себя.

В отработке навыка классификации предметов по определенному признаку поможет уборка в комнате, группе, так как нужно все предметы разложить на свое место: игрушки – в корзину, конструктор – в отдельный контейнер, одежду – в шкаф и т. д. Совместная закупка в магазине тоже послужит развитию определенных навыков, ведь товары рассортированы по группам (молочные, кондитерские, ...).

Как вы думаете, у Золушки были нарушения учебных навыков, если она постоянно перебирала крупу, тем самым развивая не только мелкую моторику, щипковый захват, но и зрительное внимание?

Таким образом, игра является прекрасным способом развития учебных навыков. Применяя превентивные меры в дошкольном возрасте, мы можем минимизировать факторы риска.

Библиографический список

1. Земляченко, М. В. Профилактика нарушений чтения и письма у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / М. В. Земляченко, Т. В. Кутергина // Проблемы и перспективы развития образования : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.). – Пермь : Меркурий, 2012. – С. 113-115.
2. Цветкова, Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление / Л. С. Цветкова. – М. : «Юристъ», 1997. – 256 с.

Горшенина О. В.

МДОАУ «Детский сад № 1», г. Орск

РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СТАНДАРТОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ключевой задачей современной государственной политики Российской Федерации является обеспечение духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Одним из результатов развития духовно-нравственного воспитания в последние десятилетия стало включение соответствующих понятий (духовно-нравственное воспитание, развитие; духовно-нравственные и социокультурные ценности) в российское законодательство об

образовании и в документы Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования [2,3].

Характеризуя современную социокультурную ситуацию, С. Ю. Дивногорцева отмечает, что духовно-нравственное воспитание до сих пор не стало центральным звеном педагогического процесса, не до конца выявлены условия, средства, методы воспитания духовности. Как следствие – утрата нравственных идеалов и ценностей у детей [1].

Актуальность проблемы духовно-нравственного воспитания обусловлена противоречиями между острой потребностью общества в формировании духовно-нравственных ценностей подрастающего поколения и реальными возможностями их реализации в рамках дошкольной образовательной организации, а также до сих пор недостаточным уровнем осознания важности этой проблемы; между необходимостью повышения эффективности духовно-нравственного воспитания дошкольника и недостаточной разработанностью научного, методического обеспечения этого процесса;

Проблема, стоящая перед нашим дошкольным учреждением: как в условиях современной социокультурной ситуации сделать процесс духовно-нравственного воспитания более эффективным?

Мы предположили, что процесс духовно-нравственного воспитания будет эффективен при соблюдении следующих педагогических условий: повышения профессиональной компетентности и мотивационной готовности педагогов к духовно-нравственному воспитанию детей дошкольного возраста; реализации вариативных форм, методов и средств духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста, осуществления социально-педагогического партнерства с другими субъектами социализации (центрами дополнительного образования детей, учреждениями культуры и спорта, средствами массовой информации и др.).

Учитывая актуальность проблемы, нами разработана модель духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста. Направления реализации модели включают работу с детьми, с педагогами, с родителями. Учитывая, что институтом духовно-нравственного воспитания является не только ДОО, в модели мы выделяем социально-педагогическое партнерство с другими субъектами социализации.

Принимая во внимание требования государства к профессиональной компетентности педагога целью взаимодействия являлось повышение мотивационной готовности и профессиональной компетентности воспитателей в вопросах духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста в рамках традиционных форм методической работы с применением активных методов обу-

чения: диспут «Актуальность духовно-нравственного воспитания дошкольников», педчас «Соблюдение принципа гуманистической направленности воспитания как условие духовно-нравственного воспитания», семинар-практикум по теме «Место духовно-нравственного воспитания в целостном педагогическом процессе», организовывалась выставка методической и научной литературы по проблеме духовно-нравственного воспитания.

Вторым направлением модели выступала работа с детьми дошкольного возраста. Реализация данного направления осуществлялась в рамках авторской программы «Родники добра». Имея социокультурную направленность, она не противоречит задачам светского воспитания, а обогащает и дополняет воспитательный процесс уникальными традициями русской педагогики, она органично вплетается по принципу «вкрапления» духовно-нравственного компонента в содержание основных направлений развития ребенка по всем образовательным областям. В рамках программы «Родники добра» духовно-нравственное воспитание дошкольников осуществлялось средствами разнообразных форм и методов, таких как организация праздников и развлечений в традициях русской народной культуры, через приобщение детей к ее истокам, организацию экскурсий к памятникам боевой славы и истории, участие в смотрах строевой подготовки, пропаганду здорового образа жизни, образовательную деятельность на занятиях и в режимных моментах.

Педагогическое партнерство с родителями воспитанников, как участников образовательного процесса ДОО, осуществлялось с целью влияния на духовно-нравственный микроклимат семьи, возрождения традиций семейного воспитания через такие формы взаимодействия, как выпуск фотогазеты «Делимся семейным опытом!», акции, организуемые с детьми и родителями, приуроченные к решению социальных задач на уровне государства, муниципалитета города, ДОО: «Дети против войны!», «Дружба и братство дороже всякого богатства», «Мы – за здоровый образ жизни», «Мы выбираем жизнь!» и другие. В рамках сотрудничества родители привлекались к созданию предметно-пространственной среды групп, оформлению мини-музеев, проведению Дней добрых дел.

В модели духовно-нравственного воспитания мы выделяем социально-педагогическое партнерство с центрами дополнительного образования детей, учреждениями культуры и спорта и другими субъектами социализации с целью создания единого образовательного пространства ДОО – социум через такие формы, как выставка творческих работ воспитанников в Орском городском выставочном зале «Масленица – Кривошейка», «Этнический мир», экскурсии в детскую библиотеку им. Гагарина на тему «Книжки-юбиляры», «Мир русской

сказки». Традиционными стали посещения тематических выставок в Орском краеведческом музее («Орск исторический», «Как хлеб на стол пришел», «История ткачества и русского костюма», «Жили-были» и др.), мастер-классов и игровых мероприятий в «Русской избе», которые органично вплетались в содержание дошкольного образования и обеспечивали реализацию национальных, социокультурных условий образовательной деятельности.

Результатом реализации разработанной нами модели духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста стало повышение мотивационной готовности, профессиональной компетентности педагогов в области духовно-нравственного воспитания, а именно знакомство с основами русской народной педагогики, ориентация в формах и содержании работы по духовно-нравственному воспитанию, у детей – развитие представлений о духовно-нравственных и культурно-исторических традициях современного российского общества, освоение системы нравственных и этических эталонов, ориентированных на национально-культурную традицию, сформировано уважительное отношение к традициям, культуре народов, населяющих территорию России; в работе с родителями – ориентация семьи на духовно-нравственное воспитание детей, укрепление семейных связей и отношений.

Таким образом, проблема духовно-нравственного воспитания существует, но есть и пути ее преодоления. И при скоординированной педагогической работе ДОО, семьи, учреждений социума данная проблема найдет свое решение и воспитание нравственности и формирование духовности станет стержнем всего воспитательного процесса.

Библиографический список

1. Дивногорцева, С. Ю. Духовно-нравственное воспитание личности в условиях образовательного учреждения : учебно-методическое пособие / С. Ю. Дивногорцева. – М. : ПСТГУ, 2019. – 52 с. – ISBN: 978-5-7429-1185-2.
2. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29.12.2012 (ред. от 29.07.2017) № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/.
3. Федеральные государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс]. – Режим доступа URL: <http://fgosvo.ru/>.

Диль-Илларионова Т. В.

Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ, г. Орск

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Проблема воспитания и обучения дошкольников с отклонениями в развитии является одной из наиболее важных в коррекционной педагогике и психологии. В связи с увеличением числа детей с задержкой психического развития (далее – ЗПР) становится актуальной проблема формирования их готовности к обучению в школе. Под готовностью к школьному обучению понимается необходимый и достаточный уровень психологического развития ребенка для освоения школьной программы в условиях обучения в коллективе сверстников.

Специальная психология располагает в настоящее время рядом исследований, посвященных изучению отдельных психических функций, главным образом, познавательных. Проблемой подготовки к школе детей с задержкой психического развития занимались Т. В. Егорова, Г. И. Жаренкова, Г. М. Капустина, Ю. А. Костенкова, В. И. Лубовский, Н. А. Никашина, Р. Д. Тригер, У. В. Ульенкова, Н. А. Цыпина.

Проблема изучения и подготовки к обучению детей с ЗПР интенсивно разрабатывалась сотрудниками института коррекционной педагогики РАО (В. И. Лубовский, М. С. Певзнер, Н. А. Цыпина, Н. А. Никашина, К. С. Лебединская, Г. И. Жаренкова, И. Ф. Марковская, Р. Д. Тригер, С. Г. Шевченко, Г. М. Капустина).

Многообразие проявлений задержки психического развития, сочетание незрелости эмоционально-волевой сферы и несформированности познавательной деятельности, отставание в развитии физической сферы требуют нового подхода к коррекционно-развивающей работе с детьми. Доказано, что степень и характер недостаточности напрямую зависит от мозговых нарушений и вовлеченных в патологический процесс тех или иных морфофункциональных образований головного мозга. Поэтому весьма актуальными являются ранняя диагностика этих нарушений, прогноз и реабилитация с позиций нейропсихологии. Нейропсихологический метод, построенный на принципах качественного синдромного анализа, позволяет раскрыть структуру интеллектуальной деятельности, недостатки развития мыслительных процессов и причины, их обуславливающие [1].

Опытно-экспериментальная работа проводилась в три этапа. Задачей первого этапа было проведение нейропсихологической диагностики детей, имею-

щих диагнозов ЗПР и заключение об их готовности к школе. Нейропсихологическая диагностика – это обследование с использованием специально разработанных проб и методик, в ходе которой выявляются базисные патогенные факторы, а не актуальный уровень знаний и умений ребёнка. Только нейропсихологический синдромный анализ может вскрыть механизмы, лежащие в основе школьных трудностей, и подойти к разработке специфических, особым образом ориентированных коррекционных мер. Задача нейропсихолога – установить базовый, первичный дефект, препятствующий полноценной адаптации ребенка, и смоделировать иерархию и этапы психолого-педагогического воздействия.

Для проведения нейропсихологического обследования детей был использован адаптированный для детей дошкольного возраста (6-8 лет) вариант Лурьевской батареи тестов, разработанный и апробированный сотрудниками лаборатории нейропсихологии факультета психологии МГУ [3].

Результаты обследования были занесены в карту нейропсихологического обследования ребенка и был составлен «нейропсихологический профиль», характерный для детей с ЗПР.

Он включает следующие основные параметры:

1. У дошкольников с ЗПР обнаружено снижение темпа формирования психических функций, а также ряд симптомов, свидетельствующих о несформированности многих звеньев психических функций, являющихся более зрелыми и сохранными у детей с ЗПР из относительно благополучных зон.

2. У дошкольников с ЗПР установлено достоверное снижение двигательных функций, серийной и кинестетической организации речи и связанных с ними зрительных и слуховых процессов на фоне общей истощаемости психической деятельности, которое определяется функциональной незрелостью корковых и стволово-подкорковых областей головного мозга, подтверждаемой данными нейрофизиологического исследования.

3. Структура интеллектуальных нарушений, фиксируемых на психометрическом уровне, в значительной мере определяется несформированностью моторных, а также речевых функций, зрительного гнозиса, мнестических процессов.

На основании проведенной диагностики была разработана коррекционно-развивающая программа, построенная на методе замещающего онтогенеза, цель которой – формирование мозгового и нейропсихосоматического обеспечения психического развития. Такая коррекция направлена на стимулирование гармоничного развития различных структур головного мозга ребенка [2, 4].

Нейрокоррекционный этап был направлен на решение следующих задач:

- проектирование и реализация содержания нейрокоррекционно-развивающей работы в соответствии с особыми образовательными потребностями ребенка;
- – коррекция недостатков и развитие двигательных навыков и психомоторики;
- коррекция недостатков и развитие сенсорных функций, всех видов восприятия и формирование эталонных представлений;
- коррекция недостатков и развитие всех свойств внимания и произвольной регуляции;
- коррекция недостатков и развитие зрительной и слухоречевой памяти;
- коррекция недостатков и развитие мыслительной деятельности на уровне наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического мышления;
- формирование пространственных и временных представлений;
- преодоление речевого недоразвития и формирование языковых средств и связной речи; подготовка к обучению грамоте, предупреждение нарушений чтения и письма;
- целенаправленная коррекция недостатков и трудностей в формировании структурных компонентов деятельности: мотивационного, целевого, ориентировочного, операционального, регуляционного, оценочного;
- предупреждение и преодоление недостатков в эмоционально-личностной, волевой и поведенческой сферах;
- стимуляция познавательной и творческой активности.

Повторное проведение нейродиагностики показало положительную динамику в уровне готовности детей с ЗПР к школе. В исследовании доказано, что процесс формирования школьной готовности детей с ЗПР будет эффективным, если:

- будет проведена нейродиагностика индивидуально-типологических особенностей и установлен нейропсихологический статус детей с ЗПР;
- проведена комплексная нейрокоррекционная работа с детьми, имеющими низкий и средний уровень готовности, с целью развития двигательных, гностических, вербальных психических функций у данной категории детей и формирования умений и навыков успешного усвоения учебного материала.

Библиографический список

1. Ахутина, Т. В. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход / Т. В. Ахутина, Н. М. Пылаева. – СПб. : Питер, 2008.

2. Глозман, Э. М. Нейропсихология детского возраста : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Э. М. Глозман. – М. : Издательский центр «Академия», 2009. – 272 с. – ISBN 978-5-7695-4758-4.

3. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. Р. Лурия. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 384 с. – ISBN 5-7695-1013-7.

4. Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза : учеб. пособие / А. В. Семенович. – М. : Генезис, 2011. – 474 с. – ISBN 978-5-98563-228-6.

Жаркова В. В.

МАОУ «Начальная общеобразовательная школа Кувандыкского городского округа Оренбургской области», г. Кувандык

ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В РАБОТЕ НАД НЕПРОВЕРЯЕМЫМИ НАПИСАНИЯМИ СЛОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

В начальной школе программой по русскому языку предусмотрено обязательное изучение слов, правописание которых правилами не проверяется. Одной из главных задач, стоящих перед учителем, является задача научить ребенка писать эти слова без ошибок. Сделать процесс усвоения трудных слов более эффективным – задача сложная, требующая от современного учителя большой творческой работы. Недостаточно, чтобы ученик познакомился с грамматическим явлением как таковым. Важно добиться того, чтобы знания закрепились, чтобы ученик мог их «переносить» на другие встречающиеся ему явления языка.

Современный подход к обучению позволяет подчеркнуть, что без опоры на мыслительную деятельность, без опоры на понимание никакое усвоение знаний вообще невозможно. Психологи показывают, что все образующееся у человека ассоциации являются осмысленными, отражают определенные устойчивые отношения между предметами и явлениями внешнего мира и собственной деятельностью [1]. Если в процессе освоения ученик сопоставляет материал с имеющимися у него знаниями, выделяет в материале его главное смысловое содержание, то в результате такой обработки у него образуются сильные и стойкие следы памяти. На основании сказанного можно сформулировать вывод: чем глубже и шире анализ усваиваемого материала, чем больше включаются в усвоение процессы мышления, тем больше функционирует память ученика, полнее раскрываются и используются все его потенциальные возможности.

Программа каждого класса по русскому языку включает список слов, написание которых учащиеся должны запомнить. Орфографические различия дают основание разделить все слова на группы (табл. 1).

Непроверяемые безударные гласные в корне	Непроверяемые согласные в корне		
	Звонкие и глухие	непроизносимые	двойные
сорока	во <u>к</u> зал	лест <u>н</u> ица	клас <u>с</u>

Основными понятиями теории учения в рамках деятельностной педагогики является «действие» и «задача». Педагогическая задача учителя – вовлекать детей не в упражнения и запоминание готового, а в размышление о том, что неизвестно. Теория учебной деятельности требует, чтобы учитель обучал детей через решение системы учебных задач. А решать учебную задачу – это преобразовывать, действовать с учебным материалом в неопределенной ситуации [2]. Важным этапом при подаче слов с непроверяемыми написаниями является первичное восприятие этих слов. При определении оптимального количества слов для первичного восприятия ориентируемся на нижнюю границу нормы (5), поэтому все слова из программных списков были разделены на группы, состоящие, в основном, из пяти слов. Например:

1-я группа слов: погода, мороз, город, дорога, хорошо;

2-я группа слов: учитель, ученик, тетрадь, пенал, дежурный.

Этап первичного восприятия группы слов является наиболее важным. Работа учителя и учащегося на данном этапе складывается из нескольких строго обязательных и последовательных действий:

1) орфографическое чтение вслух слов, записанных на доске;

2) краткий орфографический разбор;

3) запоминание с опорой на главный тип памяти;

4) запись под диктовку;

5) орфографический самоконтроль (проверка по образцу с обязательным орфографическим проговариванием).

Чтобы процесс запоминания слов был более эффективным, необходимо использовать прием «усиления» орфограммы. «Усиление» требует большой творческой активности учащихся. Этапы работы по «усилению»:

1. Выделение трудной орфограммы.

2. Постановка проблемы перед учащимися: как «уярчить» орфограмму?

3. Самостоятельный поиск учащимися способов «усиления».

4. Коллективный выбор лучшего из предложенных вариантов.

5. Выбор каждым учащимся индивидуального приема запоминания.

Чтобы достичь желаемого результата запоминания, ребенок должен не просто ставить себе целью запомнить что-либо, а, зная особенности своей па-

мяти, уметь выбрать такое индивидуальное средство, которое приведет к успеху.

Существует немало способов, чтобы «уярчить» орфограмму, привлечь к ней особое внимание. «Усиление» идет за счет образного представления материала, путем выстраивания сюжетной линии для запоминания, сочинения своеобразных рассказов, сказок, стихов, песен, небылиц. Орфограмму можно нарисовать, пропеть, протанцевать. Выбор способа «усиления» зависит от характера орфограммы: чем труднее буква запоминается, тем больше внимания она к себе требует, тем большим количеством ассоциативных связей она должна «обработать» и тем больше видов памяти (образной, зрительной, двигательной и т.д.) на нее должно «поработать».

Способы «усиления» орфограмм:

1. Написание орфограммы по аналогии с внешним видом предмета. Например: гОрох, коФта, ремень. Эти слова ребята записывают в словарик необычно – на месте запоминаемой орфограммы рисуют сам предмет.

2. Деление слова на входящие в него значимые сочетания звуков и букв. Например: [пир]ог – с пирогом можно закатить «пир» на весь мир; [Метр]о – пишется как «метр».

3. Составление ребусов

Например:

север

се
р

4. Заучивание обобщенным способом

Психологи называют этот прием «вешалкой»: знаю написание одного слова – «вешаю» на него другие слова, которые пишутся с той же орфограммой. Например, слова: рабочий, работа, пальто, сапоги, машина, завод. Опорное слово: рабочий. Вывешиваю иллюстрацию, изображающую рабочего, на ней крепится буква а. Построение сюжета: «Рабочий надевает пальто, сапоги и едет на машине на работу, на завод».

5. Возвращение в этимологию слова

Для использования данного приема отбираются слова только тогда, когда обращение к истории слова помогает найти самого нужного «родственника» – проверочное слово для орфограммы, которая без него считалась непроверяемой.

Например: береза – белый, (дерево названо так из-за цвета ее ствола); ботинок – боты (в переводе с французского «ботт» – сапог).

Этимологический анализ способствует развитию логического мышления учащихся, активизации познавательных процессов, воспитанию интереса к языку.

Игровая форма преподнесения материала в виде рифмовки помогает установить смысловую взаимосвязь между словом и выделенной буквенной записью, указывает на орфограмму, а главное, способствует произвольному запоминанию написания словарных слов. Ученики в дальнейшем оперируют рифмовкой как алгоритмом для запоминания орфограммы.

Например: 1) – *Кап, кап, кап, – Шепчет капуста.*

Без дождя мне очень скучно! [кап]уста кап

2) – *В последний школьный день*

Кому я подарю сирень ? с [ире]нь ире (Ире)

Учащиеся сами создают свой ассоциативный словарь. Память детей очень яркая и образная. «Правила» придумывают сами школьники, как только интуитивно уловят, как формируются ассоциативные связи: в сознании рождается образ, тут же возникает ассоциация. Например: декабрь – скоро ёлку наряжать! лагерь – Лето! Лес! Речка! лимон – очень кислый.

Из класса в класс туда добавляются все новые слова. Очень важную роль здесь играет то, что таким образом дети смогут и в дальнейшем этим же способом с легкостью усваивать другую информацию, самую разную, не только по русскому языку.

Фрагмент урока русского языка, 2 класс (УМК «Школа России»)

Тема: Корень. Однокоренные слова.

Цель урока: уточнить представления о признаках родственных слов.

1. – Ребята. прочитайте «про себя» группу слов.

На доске слова: яблоко, земляника, малина, урожай, огород, ягода.

2. Чтение учителем вслух орфографически.

3. – Произнесем каждое слово вслух, четко, указывая ударный слог. Назовем безударные гласные в первом слове, во втором и т.д.

4. Поиск подходящего приема для запоминания всех слов, входящих в группу.

– Что объединяет эти слова? (Все это можно увидеть на огороде).

Опорное слово – огород. В слове [ого]род] живут слова ого!. город, огород – городить, город, огороженный.

– Попробуем составить текст из данных слов, опираясь на слово *огород*: «В огороде поспела ягода: малина и земляника. А вот и яблоко скоро покраснеет. Ого! Вот так урожай!» Посмотрите внимательно на слова и скажите: в каких

словах легко запомнить безударную гласную, опираясь на внешний вид предмета: яблОкО, ягОда.

5. Проверка всей группы слов по образцу с орфографическим проговариванием (на доске на отдельных карточках все слова с «уярением» орфограмм).

Работа над словарными словами и ассоциациями к ним помогает лучшему запоминанию и обогащению словарного запаса учащихся, развитию орфографической зоркости.

В результате изучения курса русского языка у выпускников начальной школы будет сформирован учебно-познавательный интерес к новому учебному материалу по русскому языку и способам решения новой языковой задачи, что заложит основы успешной учебной деятельности при продолжении изучения курса русского языка в средней школе.

Библиографический список

1. Асмолов, А. Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения / А. Г. Асмолов. – <http://www.kipk.ru/>
2. Бакулина, Г. А. Интеллектуальное развитие младших школьников на уроках русского языка. 3 класс / Г. А. Бакулина. – М., 2014. – С. 17-18.

Записочная Л. Г.

*МБДОУ «Детский сад № 5 «Тополёк», п. Новоорск Новоорского района
Оренбургской области*

ПРОБЛЕМЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДЕТСКОГО САДА И ШКОЛЫ: ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

В последнее время много говорят о преемственности дошкольного образования и начальной ступени школьного образования. Руководителей дошкольных организаций волнует этот вопрос достаточно давно. Преемственность предусматривает, с одной стороны, передачу детей в школу с таким уровнем общего развития и воспитанности, который отвечает требованиям школьного обучения, с другой – дает опору школе на знания, умения, навыки, которые уже приобретены дошкольниками, дальнейшее активное использование их необходимо для всестороннего развития учащихся.

Завершение дошкольного периода и поступление в школу – это сложный и ответственный этап в жизни ребенка. «Школа не должна вносить резкого перелома в жизнь. Став учеником, ребенок продолжает делать сегодня то, что делал вчера. Пусть новое появляется в его жизни постепенно и не ошеломляет лавиной впечатлений» (В. А. Сухомлинский).

Проблема непрерывности и преемственности всегда была одной из самых насущных и важных в образовании. Часто готовность к школе рассматривается как определенный объем полученных знаний и умений. На вопрос «Каким бы Вы хотели видеть выпускника детского сада на пороге школы»? учителя часто отвечают так: «хорошо читающего», «знающего состав числа», «умеющего решать логические задачи», «умеющего составлять рассказ, пересказывать», «умеющего списать печатными буквами текст без ошибок». Тем самым уже на входе в школьную жизнь предъявляют к детям завышенные требования и, несмотря на все запреты, пропускают их через входные испытания.

Родители, боясь не соответствовать входным школьным испытаниям, стараются научить своих детей бегло читать, писать, решать сложные задачи. Они считают, что это и будет залогом их успешной учебы.

Поступление в школу – это еще и переломный момент в жизни каждого ребёнка. К новым правилам, требованиям, нормам нужно адаптироваться, привыкнуть. У некоторых детей период привыкания к новым условиям растягивается на весь первый учебный год. Крайне необходимо помочь родителям и детям подготовиться к встрече с новой для них ситуацией. И помочь им в этом может детский сад.

К сожалению, в последние годы, в угоду родителям и школе, дошкольные образовательные учреждения стали копировать цели, задачи, формы и методы работы начальной школы. Все это в старшем дошкольном возрасте привело к вытеснению игровой деятельности, но ведь именно игра является основным видом активной деятельности дошкольника. По сути, занятия в старшей и подготовительной группах стали дублировать первый класс. И как следствие этого – увеличение нагрузок, переутомление, ухудшение здоровья, что спровоцировало снижение учебной мотивации, потери интереса детей к учёбе, и это отражается на адаптации детей к школе и дальнейшему успешному обучению.

Отчасти проблема состоит в недостаточном знании педагогами специфики работы смежной системы образования. Чему учат в детском саду? Каким хочет видеть школа будущего первоклассника? Разработанная в 2003 году «Концепция содержания непрерывного образования» не могла функционировать на должном уровне ввиду отсутствия утвержденных на государственном уровне стандартов образования. И именно принятие Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) на данный момент регулируют эти отношения между ДО и НОО, являясь важной ступенью преемственности и перспективности повышения качества образования в целостной системе образования. Целевые ориентиры Программы выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования.

Принятие ФГОС помогает нам правильно понимать суть преемственности между детским садом и начальной школой. Это сохранение и согласованность содержания образования, целей и задач, которые реализуются в рамках образовательных программ различных уровней, а не багаж определенных знаний, с которыми ребенок должен прийти из детского сада в школу. В связи с введением ФГОС изменились взгляды на готовность ребенка к обучению в школе. На данном этапе развития нашего общества во главу угла ставятся такие качества личности, как инициативность, креативность, а самое главное – готовность учиться в течение всей своей жизни. Думаю, все согласятся, что данные навыки развиваются с детства. Поэтому важнейшей задачей воспитателя является создание условий для формирования познавательных мотивов обучения. Сегодня ценится не столько количество приобретенных знаний и умений, сколько желание получать новые знания и умение применять их на практике. Цель преемственности – обеспечить полноценное личностное развитие, физиологическое и психологическое благополучие ребенка в переходный период от дошкольного воспитания к школе, направленное на перспективное формирование личности ребенка с опорой на его предыдущий опыт и накопленные знания. Личность ребенка, его готовность к самостоятельной деятельности выходит на первый план.

Непрерывность дошкольной и начальной образовательных программ предполагает достижение следующих приоритетных целей.

На дошкольной ступени:

- 1) укрепление здоровья и физическое развитие ребёнка, развитие его общих психологических и умственных способностей;
- 2) развитие познавательной активности, коммуникативности и уверенности в себе, обеспечивающих его эмоциональное благополучие и успешное образование на следующем этапе;
- 3) формирование игровой деятельности как важнейшего фактора развития ребёнка;
- 4) создание образовательной среды, способствующей личностному и познавательному развитию ребёнка.

На ступени начальной школы:

- 1) познавательное развитие и социализация, соответствующие возрастным возможностям ребенка;
- 2) освоение разных форм взаимодействия с окружающим миром;
- 3) направленность процесса обучения на формирование умения учиться как важнейшего достижения этого возрастного периода развития.

Таким образом, для современного выпускника ДООУ становится немаловажным умение осмысленно использовать инструмент познания, а не только обладать им.

Каковы же основные задачи преемственности детского сада и школы?

Во-первых, необходимо обеспечить безболезненный переход детей от дошкольного обучения к начальному в школе.

Во-вторых, способствовать воспитанию у дошкольника эмоционально-положительного отношения к школе.

И, в-третьих, обеспечить непрерывность в развитии интегративных качеств ребенка.

Как это решается на практике?

В настоящее время разработаны и внедряются программы как детского сада, так и начальной школы, которые предусматривают принципы преемственности и непрерывности образовательного цикла. Так же в детских садах предусмотрены различные мероприятия, направленные на более глубокое знакомство детей со школьной жизнью. В нашем детском саду мы разработали план мероприятий, предусматривающий:

- беседы о школе как с детьми, так и с родителями;
- различные экскурсии, не только в СОШ, но и в музыкальную и художественную школы, библиотеки;
- уголок школьника, с размещенными в нем школьными атрибутами, которыми можно воспользоваться при игре в школу;
- встречи с выпускниками нашей группы;
- эстафеты и викторины между детьми подготовительных групп и первоклассниками.

Неотъемлемой частью работы по преемственности школ и дошкольных учреждений является сотрудничество с семьей, что позволит добиться высокого уровня общего развития ребенка. Для решения этой проблемы необходимы согласованные действия работников дошкольных учреждений и семьи: все лучшее, что может дать семья (любовь, забота, уход, личное общение и т. д.), детский сад и начальная школа должны сделать своим достоянием, и, наоборот, все хорошее, что приобретает ребенок в детском саду и школе (самостоятельность, организованность, интерес к знаниям и др.), должно находить продолжение и опору в семье. Только при этом улучшатся качество воспитания и обучения детей в школе и подготовка к школе в дошкольном учреждении, будет преодолен разрыв между семьей, детским садом и школой, являющийся серьезной преградой для правильного развития ребенка.

Сотрудничество детского сада, семьи и школы может решаться через следующие виды работ:

- общие родительские собрания, которые ставят своей целью познакомить родителей с основными требованиями школы, детского сада к содержанию проводимой работы дома, сообщение основных положений концепции развития личности, информация об основных педагогических, психологических, медицинских аспектах подготовки ребенка к школе;

- групповые родительские собрания, которые позволяют конкретизировать общие проблемы, уделить внимание диагностическим методикам определения готовности ребенка к школе. Воспитатели рассказывают о результатах проводимой работы с детьми, демонстрируют достижения детей, организуя выставки детских работ, концерт художественной самодеятельности и т. д.;

- педагогические консультации;

- семинары;

- открытые занятия и беседы с родителями о результатах, которые дети достигли, выставки детских работ, информация о специальной литературе;

- совместные праздники;

- встречи учителей с родителями будущих первоклассников.

Преемственность в образовательной сфере представляет собой движение по прямой, как порождение нового, где последующая стадия строится на основе предыдущей, сохраняя ее элементы, обеспечивая их гармонию в структуре новых уровней и ступеней образования.

Процесс обучения, как последовательный и непрерывный переход количественных изменений в качественные, в соответствии с принципом преемственности обеспечивает интеллектуальное и личностное развитие школьника.

Обеспечение полноценных преемственных связей между всеми системами образования будет способствовать полноценному развитию личности ребенка, формированию системы непрерывного образования в течение всей жизни. В случае, если такие связи будут формальными, результата достигнуть не удастся.

Библиографический список

1. Борисова, Н. Ф. Преемственность в работе детского сада и школы как условие успешной адаптации детей к школьному образованию / Н. Ф. Борисова, Г. С. Айрумян, А. Н. Колесникова // Молодой ученый. – 2014. – № 17. – С. 462-464.

2. Дронова, Т. Н. Из ДОУ в школу / Т. Н. Дронова. – М. : Линка – Пресс, 2014.

3. Слабко, Л. С. Проблема реализации принципа преемственности в работе детского сада и школы [Электронный ресурс] / Л. С. Слабко // Педагогика : традиции и инновации : материалы VII Международн. науч. конф. – Челябинск. – Режим доступа : <https://moluch.ru/conf/ped/archive/186/9388/>

4. Хрипунова, О. Ю. Социальная адаптация ребёнка при переходе из дошкольного образовательного учреждения в образовательную школу / О. Ю. Хрипунова, Л. Т. Солецкая, В. А. Толчина // Начальная школа. – 2001. – № 11.

5. Чащина, О. Ю. Преемственность уровней дошкольного и начального общего образования в рамках ФГОС / О. Ю. Чащина, С. Н. Аллерборн // Молодой ученый. – 2015. – № 21. – С. 842-844.

6. Якушина, О. В. Преемственность в дошкольном и школьном образовании как залог успешной адаптации ребенка к школе [Электронный ресурс] / О. В. Якушина // Инновационные педагогические технологии : материалы IV Междунар. науч. конф. – Казань. – Режим доступа : <https://moluch.ru/conf/ped-/archive/190/10274/>.

Иваненко А. В.

МДОАУ «Детский сад № 123 "Гармония"», г. Орск

ФОРМИРОВАНИЕ КОЛИЧЕСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Огромную роль в умственном воспитании и в развитии интеллекта ребёнка играет математическое развитие. Под математическим развитием дошкольников понимаются качественные изменения в познавательной деятельности ребёнка, которые происходят в результате формирования элементарных математических представлений и связанных с ними логических операций. Значимость формирования элементарных математических представлений дошкольников подтверждается и Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, в котором выделена образовательная область «Познавательное развитие».

Важную роль в исследовании проблем математического развития ребенка играет формирование количественных представлений, так как часто дети не понимают, зачем нужно считать, измерять, причем не приближенно, а точно. Не осознавая значения совершаемых действий, дошкольники выполняют их механически, что приводит к формальному усвоению знаний.

В отечественной теории и практике дошкольного образования особое внимание проблеме формирования количественных представлений у детей дошкольного возраста уделяли такие учёные, как А. М. Леушина, Г. А. Корнеева, Е. В. Родина, В. В. Данилова, Е.И. Щербакова. Ими определена достаточно разнообразная программа развития у детей числовых представлений, знаний о величинах и измерении, что составляет основу количественных представлений [4].

Ф. Н. Блехер считала, что формировать у детей количественные представления следует как на основе счета, так и в процессе восприятия групп предметов. Разработанная ею методика обучения во многом отражала идеи монографического метода: продвигаться в обучении от числа к числу, строить

обучение на целостном восприятии групп предметов, рассматривать запоминающие случаи состава чисел как подготовку к простейшим арифметическим действиям и т.д. [1].

Многие исследователи (А. М. Леушина, Л. А. Яблоков, Г. П. Щедровицкий, Н. И. Непомнящая) указывают на следующее условие: чтобы дети поняли математические представления, необходимо в детском саду использовать игровые приемы, необходимость реализации в дидактических играх функции формирования новых знаний, представлений, способов познавательной деятельности, так как игра – это основной вид деятельности в дошкольном детстве [4].

Проблема игры как деятельности, имеющей особое значение в жизни ребенка, всегда находилась в центре внимания исследователей детского развития (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин и др.) [2].

В отечественной педагогике обозначено несколько подходов к решению проблемы формирования игровой деятельности детей в дошкольном возрасте (С. Л. Новоселова, Е. В. Зворыгина, Н. Я. Михайленко, Н. Н. Короткова и др.).

Н. Я. Михайленко, Н. Н. Короткова акцентируют свое внимание, в основном, на развитии сюжетной игры, усложнении способов построения игровой деятельности детей на каждом возрастном этапе (предметно-действенный, ролевой способ, совместное сюжетосложение) [5].

Е. В. Зворыгина, Н. Ф. Комарова разработали метод комплексного руководства игровой деятельностью детей, в котором обобщили ранее высказанные мысли Р. И. Жуковской, Д. В. Менджерицкой, А. П. Усовой. Данный метод включает в себя следующие компоненты: обогащение реального опыта детей в ходе активной деятельности; обучение способам отображения действительности; создание оптимальной предметно-игровой среды; организацию активизирующего общения [3].

Таким образом, актуальность обусловлена тем, что с ранних лет ребенка необходимо знакомить с понятием «количество», так у него происходит раннее формирование количественных представлений, а основным видом деятельности дошкольника является игра.

Исходя из этого мы определили тему нашей дипломной работы: «Формирование количественных представлений у детей старшего дошкольного возраста», где объектом является процесс развития количественных представлений у детей старшего дошкольного возраста, а предметом – дидактическая игра как средство развития количественных представлений у детей старшего дошкольного возраста.

Цель данной работы – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность дидактических игр в процессе развития количественных представлений у детей старшего дошкольного возраста.

Нами была выдвинута гипотеза исследования, согласно которой процесс развития количественных представлений у детей старшего дошкольного возраста будет проходить наиболее эффективно, если на занятиях математики будут использоваться дидактические игры, направленные на развитие количественных представлений, а также будет осуществляться организация специально подобранных заданий (на закрепление количественных представлений) для родителей, реализуемых ими в повседневной жизни.

Исследование проходило на базе МДОАУ «Детский сад № 123 «Гармония» г. Орска, в нем принимали участие дети старшего дошкольного возраста в количестве десяти человек. Наша опытно-экспериментальная работа состоит из 3 этапов.

Целью констатирующего этапа было выявление начального уровня развития количественных представлений у детей старшего дошкольного возраста. Для достижения этой цели нами были подобраны и проведены две диагностические методики. Методика № 1 «Мы вас к чаю приглашаем» проводилась индивидуально с каждым ребенком. Детям предлагалось раскладывать тарелки, ложки, бокалы перед каждым гостем, при этом каждый раз считать предметы, использовать слова «столько же», «равно – неравно» и т. д. Методика № 2 «Количество и счет» (автор М. Ю. Парамонова). Детям предлагалось продолжить начатый счет в прямом и обратном порядке. Затем детям задавались вопросы, которые были направлены на уточнение знаний о начальном отрезке натурального ряда чисел, об отношении чисел, составе числа.

На основе совокупности показателей двух диагностических методик были определены следующие критерии оценивания уровня развития количественных представлений у детей старшего дошкольного возраста: умение считать до десяти вперед и назад, умение считать предметы, формирование представления о равенстве и неравенстве, умение производить действия сложения и вычитания, знание состава числа, знание о начальном отрезке натурального ряда чисел.

По результатам констатации в экспериментальную группу вошли 7 детей старшего дошкольного возраста: шесть детей со средним и один с низким уровнями развития количественных представлений.

Стратегия формирующего этапа исследования была направлена на формирование количественных представлений у детей старшего дошкольного возраста посредством дидактических игр. Данный этап был реализован по двум направлениям:

1. «Воспитатель – ребенок»: данное направление заключается в создании педагогом работы по организованным занятиям, создание эмоционально-благоприятной сферы, а также участие воспитателя в математических играх детей.

2. «Родитель – ребенок»: данное направление заключается во взаимодействии ребенка с родителями по разработанным нами заданиям, реализуемым в ходе родительских собраний.

В исследовании получены данные, свидетельствующие о позитивных изменениях в развитии количественных представлений у детей старшего дошкольного возраста (умение считать в пределах от 6 до 10, упражняться в счете и отсчитывании предметов, показать образование числа на основе сравнения двух групп предметов, выраженных соседними числами), что указывает на правомерность выдвинутой нами в начале исследования гипотезы.

Библиографический список

1. Блехер, Ф. Н. Математика в детском саду и нулевой группе / Ф. Н. Блехер. – М. : УЧПЕДГИЗ, 1934. – 102 с.
2. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. – Москва : Эксмо-Пресс : Смысл, 2003. – 512 с. – (Библиотека всемирной психологии) . – 26,88 усл. печ. л. – ISBN 5-699-03524-9.
3. Зворыгина, Е. В. Особенности формирования игровой деятельности детей в средней группе / Е. В. Зворыгина, Н. Ф. Комарова ; под ред. С. Л. Новоселовой. – М. : Просвещение, 1989. – 286 с.
4. Леушина, А. М. Формирование количественных математических представлений у детей дошкольного возраста / А. М. Леушина. – М. : Издательство, 1998. – 232 с.
5. Михайленко, Н. Я. Организация сюжетной игры в детском саду : пособие для воспитателей / Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова. – М. : Издательство «ГНОМ и Д», 2000. – 96 с. – ISBN 978-5-8252-0064-4.

Киритова А. Т.

Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ, г. Орск

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Проблема общения и межличностного взаимодействия очень актуальна. Всё чаще взрослые стали сталкиваться с нарушениями в сфере общения, а также с недостаточным развитием нравственно-эмоциональной сферы детей. Дети стали меньше общаться не только со взрослыми, но и друг с другом. А ведь живое человеческое общение существенно обогащает жизнь детей, раскрашивает яркими красками сферу их ощущений [5].

Цель развития коммуникативных навыков – это развитие коммуникативной компетентности, направленности на сверстника, расширение и обогащение опыта совместной деятельности и форм общения со сверстниками.

Огромная роль в развитии и воспитании ребенка принадлежит игре – важнейшему виду деятельности. Она является эффективным средством формирования личности дошкольника, его морально-волевых качеств, в игре реализуются потребности воздействия на мир.

В игре формируются все стороны личности ребенка, происходят значительные изменения в его психике, подготавливающие переход к новой, более высокой стадии развития. Этим объясняются огромные воспитательные возможности игры, которую психологи считают ведущей деятельностью дошкольника [1].

Большое влияние оказывает игра на развитие речи. Игровая ситуация требует от каждого включенного в нее ребенка определенной способности к коммуникации. Если ребенок не в состоянии выразить свои пожелания относительно хода игры, если он не способен понимать словесные инструкции товарищей по игре, то им будут тяготиться сверстники. На наш взгляд, эмоциональное неблагополучие ребенка в этом случае стимулирует у него развитие речи [5].

Своевременному формированию всех коммуникативных навыков способствует общение и, конечно, пример старших. Для общения необходимы, по крайней мере, два человека, каждый из которых выступает как субъект. Общение – это не просто действие, а именно взаимодействие, оно осуществляется между участниками, каждый из которых равно является носителем активности и предполагает ее в своих партнерах.

Задачи исследования:

- провести серию наблюдений за детьми в средней группе во время игровой самостоятельной деятельности и определить развитость у них коммуникативных навыков общения;
- проанализировать полученные данные;
- сделать обобщение и выводы.

За основу была взята методика «Метод наблюдения» Е. О. Смирновой и В. М. Холмогоровой. Цель данной методики: первичная ориентировка в реальности детских отношений, выявление конкретной картины взаимодействия детей.

Данный метод незаменим при первичной ориентировке в реальности детских взаимоотношений. Он позволяет описать конкретную картину взаимодействия детей, даёт много живых, интересных фактов, отражающих жизнь ребёнка в естественных для него условиях. При наблюдении необходимо обращать внимание на следующие показатели поведения детей:

1. Инициативность – отражает желание ребёнка привлечь к себе внимание сверстника, побудить его к совместной деятельности, к выражению отношения к себе и своим действиям, разделить радость и огорчение.

2. Чувствительность к воздействиям сверстника – отражает желание и готовность ребёнка воспринять его действия и откликнуться на предложения. Чувствительность проявляется в ответных на обращение сверстника действиях ребёнка, в чередовании инициативных и ответных действий, в согласовании собственных действий с действиями другого, в умении замечать пожелания и настроения сверстника и подстраиваться под него.

3. Преобладающий эмоциональный фон – проявляется в эмоциональной окраске взаимодействия ребёнка со сверстниками: позитивной, нейтрально-деловой, негативной.

На каждого испытуемого заводится протокол, в котором по приведённой ниже схеме отмечается наличие данных показателей и степень их выраженности.

Критерии оценки параметров выражены в баллах.

Инициативность:

– отсутствует: ребёнок не проявляет никакой активности, играет в одиночестве или пассивно следует за другими;

– слабая: ребёнок крайне редко проявляет активность и предпочитает следовать за другими детьми;

– средняя: ребёнок часто проявляет инициативу, однако он не бывает настойчивым;

– ребёнок активно привлекает окружающих детей к своим действиям и предлагает различные варианты взаимодействия.

Чувствительность к воздействиям сверстника:

– отсутствует: ребёнок вообще не отвечает на предложения сверстников;

– слабая: ребёнок лишь в редких случаях реагирует на инициативу сверстников, предпочитая индивидуальную игру;

– средняя: ребёнок не всегда отвечает на предложения сверстников;

– высокая: ребёнок с удовольствием откликается на инициативу сверстников, активно подхватывает их идеи и действия.

Преобладающий эмоциональный фон:

– негативный;

– нейтрально-деловой;

– позитивный [6].

Регистрация поведения детей велась с помощью протоколов, что позволило более точно определить характер отношения ребенка к сверстникам. В

процессе наблюдения за детьми их поведение фиксировалось по указанным параметрам.

В ходе наблюдения выявлено, что ни у одного ребенка не наблюдалось отсутствие или слабо выраженной инициативности (0-1балл), это говорит о развитости потребности в общении со сверстниками и умении найти подход к ним. Средний показатель инициативности встречался у 60% детей, а высокие показатели инициативности – у 40% дошкольников. У одного дошкольника отсутствует чувствительность к воздействиям сверстника, своеобразная «коммуникативная глухота», это говорит о неспособности видеть и слышать другого, что является существенной преградой в развитии общения. У 53% воспитанников средней группы высокая чувствительность к воздействиям сверстников. Дети с удовольствием откликаются на инициативу, легко подхватывают идеи и действия. У 40% дошкольников средняя чувствительность к воздействиям сверстников, они не всегда отвечают на их предложения.

Важной качественной характеристикой общения является преобладающий эмоциональный фон. В группе один ребенок имеет преобладающий негативный фон. Ребенок постоянно раздражается, кричит, оскорбляет сверстников или даже дерется, такой ребенок требует особого внимания. Но в основном преобладает положительный фон. Положительные и отрицательные эмоции по отношению к сверстникам у детей сбалансированы, это свидетельствует о нормальном эмоциональном настрое по отношению к сверстнику.

Таким образом, проанализировав полученные данные, можно сделать следующие выводы:

1. В процессе игровой самостоятельной деятельности абсолютно у всех детей развита потребность в общении.
2. У большинства детей средний и высокий показатель инициативности.
3. В группе нормальный эмоциональный настрой, так как проявляются положительные и отрицательные эмоции по отношению к сверстникам.

В работе изучены теоретические основы развития коммуникативных способностей детей дошкольного возраста через игровую деятельность. Исследование подтвердило, что игровая деятельность является средством всестороннего развития ребёнка. Были установлены характерные особенности коммуникативных способностей детей дошкольного возраста. Определено, что воспитание основ коммуникативной культуры детей происходит под воздействием объективных условий жизни, обучения и воспитания, в процессе различных видов деятельности, усвоения общечеловеческой культуры и будет эффективно, если будет осуществляться как целостный процесс педагогической, соответствующей

шей нормам общечеловеческой морали, организации всей жизни ребенка с учетом его возрастных и индивидуальных особенностей.

Библиографический список

1. Абраменкова, В. В. В мире детских игр / В. В. Абраменкова // Воспитание школьников. – 2016. – № 7. – С.16-19.
2. Анисеева, Н. П. Воспитание игрой. Психологическая наука школе / Н. П. Анисеева. – М., 1997. – 365 с. – ISBN 5-85428-099-Х.
3. Жичкина, А. Значимость игры в развитии человека / А. Жичкина // Дошкольное воспитание. – 2017. – № 4. – С. 2-7.
4. Леонтьев, А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2009. – 365 с. – ISBN: 5-89740-036-9.
5. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка / под ред. А. Г. Рузской. – М. : Институт практической психологии, 2008. – 384 с. – ISBN 978-5-16-000487-7.
6. Ховрина, Г. Игра как средство коррекционной работы с детьми, неготовыми к обучению в школе / Г. Ховрина // Школьный психолог. – 2015. – № 21. – С. 41-44.

Кистень О. А.

МАДОУ «Детский сад № 1 "Берёзка"», г. Светлогорск Калининградской области

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Результатом инновационного процесса являются качественные изменения среды, которые происходят после внедрения в нее принципиально нового компонента. Технология представляет собой совокупность приемов, применяемых в определенном ремесле или деле. Инновационные технологии в детском саду предусматривают создание и применение в работе современных приемов и компонентов для модернизации образовательного процесса. Инновационные технологии внедряются для решения существующих проблем, повышения качества образовательных услуг, удовлетворения запросов родителей, получения конкурентных преимуществ перед другими ДОО. Для достижения этих целей педагоги разрабатывают уникальные модели по воспитанию дошкольников. При этом используется методический инструментарий, приемы и способы обучения, которые соответствуют принятой модели. Инновации предусматривают не только разработку новых программ, но также управленческую деятельность, работу с кадрами, взаимодействие с родителями и прочее [1].

Современные образовательные технологии в ДОО должны реализовывать основную концепцию ФГОС – формирование всесторонне развитой личности, причем воспитатель является не руководителем, а помощником. Инновацион-

ные педагогические технологии в ДОУ, по ФГОС, должны стимулировать у детей: познавательную активность, стремление решать творческие и интеллектуальные задачи, коммуникативные навыки в общении со сверстниками и взрослыми; понимание собственных чувств, способностей, действий; навыки рефлексии. Инновационные технологии, применяемые в детском саду, должны соответствовать таким требованиям: концептуальность – воспитательный процесс базируется на конкретной научной концепции; системность – технологии должны обладать признаками системы, то есть быть логичными, целостными, состоять из взаимосвязанных элементов; управляемость – педагог должен понимать поставленные цели, получить возможность планировать процесс обучения и вносить в него коррективы; воспроизводимость – технология не должна терять свою эффективность, если ее применяют разные педагоги; эффективность – результаты и затраты, получаемые вследствие применения технологии, должны быть соотносимыми [1].

В работе воспитателей в ДОУ могут использоваться инновационные технологии таких основных видов: здоровьесберегающие; относящиеся к проектной деятельности; информационно-коммуникационные; личностно-ориентированные; игровые.

Рассмотрим каждый из этих видов подробнее. Особое место среди всех педагогических технологий занимают здоровьесберегающие. Их целями являются укрепление уровня реального здоровья детей, воспитание культуры здорового образа жизни и компетентности. Инновационные технологии в детском саду в направлении сохранения здоровья детей можно разделить на три подгруппы:

– сохранение и стимулирование здоровья – стретчинг, динамические паузы, подвижные и спортивные игры, релаксация, пальчиковая гимнастика, упражнения для глаз, дыхательная гимнастика, ортопедическая гимнастика, корригирующая гимнастика;

– обучение здоровому способу жизни – занятия по физкультуре, проблемно-игровые упражнения, коммуникативные игры, точечный самомассаж;

– коррекционные – сказкотерапия, технологии музыкального воздействия, цветотерапия, закаливание.

Анализ работы по использованию инновационных технологий в ДОУ показывает, что проекты являются мощным инструментом развития творческой и исследовательской деятельности детей, познания окружающего мира на основании личного опыта, улучшения коммуникативных навыков со сверстниками и взрослыми. Детские проекты могут быть творческими, информационными, приключенческими, исследовательскими, практическими. Они реализуются ре-

бенком самостоятельно, в группе, с привлечением воспитателя или семьи. Проектную деятельность можно разделить на такие виды: повествовательная – транслирование впечатлений и эмоций через рассказ, музицирование, рисование, лепку; игровая – групповые, театрализованные представления, танцы; конструктивная – создание полезных вещей; экскурсионная – знакомство с природой и окружающим миром [4].

Информационно-компьютерные технологии находят свое применение как в работе педагогов, так и в построении воспитательного процесса. Детям интересен компьютер, он помогает поднять актуальные вопросы, легче обучить новому, смоделировать определенные ситуации, подготовить визуальный фон для познавательного занятия. Существует множество компьютерных программ для занятий с детьми. Одним из главных преимуществ такого способа работы выступает индивидуализация: ребенок занимается в собственном ритме, проявляет свои творческие способности и повышает уверенность в своих силах, когда видит прогресс.

Личностно-ориентированные инновационные технологии в ДООУ в работе воспитателей выступают альтернативой классическому подходу и призваны создать благоприятные условия для развития и реализации творческого потенциала воспитанников. Целью образовательного процесса является развитие личности ребенка. Здесь можно выделить такие подгруппы: гуманно-личностные технологии реализуются, например, путем создания комнат психологической разгрузки и позволяют особенным детям успешно адаптироваться в среде ДООУ; технологии сотрудничества предусматривают равенство, демократизм, партнерство при построении взаимоотношений ребенка и педагога; технологии свободного воспитания предполагают предоставление ребенку самостоятельности при решении задач, развивая навыки достижения результатов, исходя из внутренних побуждений, а не внешних воздействий. Как показывает опыт по внедрению инновационных педагогических технологий ДООУ, игровые технологии являются одними из наиболее действенных. Они предусматривают использование комплекса игр, которые формируют умение систематизировать, обобщать и характеризовать предметы, отличать правду от вымысла, развивают смекалку, скорость реакции, психические процессы, фонематический слух и пр.

Инновационные игровые технологии развивают воображение, внимательность, креативность, наблюдательность, логическое мышление, эмоционально-образное восприятие, дают базовые представления об окружающем мире. Инновационные игровые технологии в ДООУ, к сожалению, по ряду причин все чаще вытесняются из образовательного процесса в дошкольных образовательных организациях. Однако игра является базовой потребностью ребенка и

поэтому не может быть изъята из воспитательного процесса. Когда речь идет об инновационных игровых технологиях в ДОУ по ФГОС, то мы говорим об обширной группе методов, которые реализовываются в форме педагогических игр. От обычной игры педагогическая отличается рядом признаков, в том числе четкой целью и соответствующим педагогическим результатом, а также выраженной учебно-познавательной направленностью [3].

Согласно ФГОС, выделяют такие образовательные области: социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие. По каждому из этих направлений следует применять инновационные игровые технологии. В рамках социально-коммуникативного развития используются игровые тренинги, сюжетно-ролевые и театрализованные игры. Это позволяет добиться исходных целей: усвоения ценностей и норм в обществе, развития взаимодействия со сверстниками и взрослыми, сопереживания, формирования готовности к совместной деятельности. Познавательное развитие предусматривает укрепление познавательной мотивации, любознательности, творческой активности, воображения, формирование первичных представлений о себе. Для этого используются обучающие игры, игры, направленные на развитие познавательных способностей, создание проблемных игровых ситуаций, закрепление полученных знаний. Игровые технологии как часть речевого развития включают обогащение активного словаря, построение правильной монологической и диалогической речи, развитие интонационной и звуковой культуры речи, знакомство с литературой, создание предпосылок для обучения грамоте. В рамках художественно-эстетического развития происходит тренировка ценностно-смыслового восприятия произведений искусства, природы. Физическое развитие необходимо для приобретения опыта в таких видах деятельности, которые помогают укрепить и сохранить здоровье, совершенствовать координацию движений и пр. Инновационные игровые технологии в ДОУ, по ФГОС, помогают добиваться целей в рамках этих направлений, при этом не теряя мотивации воспитанников. Когда речь идет об инновационных технологиях в образовательном процессе, не стоит забывать о профессионализме воспитателя. От него требуется внедрение новых методов работы и освоение новых профессиональных навыков. Воспитатель должен определить природные склонности каждого ребенка, раскрыть и проанализировать их, построить правильные взаимоотношения с воспитанниками. Для этого требуется постоянно повышать компетентность педагогов, совершенствовать их организаторские и исследовательские способности. Для развития инновационных технологий в ДОУ можно проводить мастер-

классы, которые помогут постоянно совершенствоваться как личности и как профессионалу.

Библиографический список

1. Белая, К. Ю. Инновационная деятельность в ДОУ : методическое пособие / К. Ю. Белая. – М. : ТЦ Сфера, 2005. – 64 с.
2. Зайцева, Н. В. Перспективные технологии дошкольного и начального образования : сборник материалов научно-практической конференции 18-19 ноября 2008 года / Н. В. Зайцева. – Ярославль : ИРО, 2008. – 82 с.
3. Пенькова, Л. А. Развитие игровой активности дошкольников : методическое пособие / Л. А. Пенькова. – М. : ТЦ Сфера, 2010. – 128 с.
4. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения : пособие для руководителей и практических работников ДОУ / авт.-сост. : Л. С. Киселёва, Т. С. Лагода, М. Б. Зубкова. – М., 2004.

Клименко Т. В.

Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ, г. Орск

ПРИРОДОВЕДЧЕСКИЕ ЗАГАДКИ КАК СРЕДСТВО ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Проблема познавательного развития занимает одно из центральных мест в проблематике образования детей дошкольного возраста. Именно в этот период начинается процесс социализации, устанавливается связь ребёнка с ведущими сферами бытия: миром людей, природы, предметным миром, происходит приобщение к культуре, к общечеловеческим ценностям.

Согласно ФГОС дошкольного образования, важной задачей является создание каждому дошкольнику условий для наиболее полного раскрытия его возрастных возможностей и способностей, в том числе и в познавательной деятельности в процессе экологического воспитания.

Вопросами экологического воспитания детей занимались отечественные и зарубежные ученые: Л. Н. Толстой, Н. Н. Кондратьева, А. М. Федотова, И. А. Хайдурова, О. В. Дыбина, О. А. Соломенникова, Т. М. Бондаренко и др. Однако и на сегодняшний день существует необходимость исследования экологической воспитанности детей с учетом современной ситуации обновления дошкольного образования. Недостаточное внимание уделяется созданию разнообразной предметно-игровой среды по познавательному развитию, взаимодействию с родителями по вопросам экологического воспитания детей, что в целом приводит к снижению уровня познавательного развития детей.

Нами было проведено исследование с целью проверки эффективности использования природоведческих загадок в познавательном развитии старших дошкольников.

Объектом исследования является познавательное развитие старших дошкольников. Предмет – природоведческие загадки как средство познавательного развития старших дошкольников.

При анализе психолого-педагогической литературы было уточнено определение познавательного развития и экологической культуры, проанализированы условия формирования представлений о природных эталонах и формирования перцептивных действий в старшем дошкольном возрасте, выявлены наиболее эффективные, способствующие освоению экологического опыта детьми пятого года жизни, в частности дидактические игры и упражнения, предметно-развивающая пространственная среда и работа с родителями [1].

Опытно-экспериментальная работа включала три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты.

Целью констатирующего эксперимента явилось определение уровня познавательного развития детей старшего дошкольного возраста. Работа включала три серии диагностических заданий, направленных на выявление практического ориентирования на живую и неживую природу и человека, а также на знания природоохранных мероприятий. Обратимся к результатам исследования. 31% детей имели высокий уровень экологической воспитанности. При выполнении задания сразу понимали его суть, применяли соотносящие действия, были заинтересованы в конечном результате. Эти дети отвечали на все вопросы без запинок и раздумья, дети легко справились с заданием, умело подбирали правильные ответы. Дети встречали предложенное задание с выраженным интересом, который сохранялся у них на протяжении всего задания. Средний уровень экологической воспитанности был зафиксирован у 60% детей. 9% детей продемонстрировали низкий уровень сформированности экологических знаний. Наблюдения показали, что дети недостаточно активно играют в дидактические игры как в ходе непосредственно образовательной деятельности, так и в ходе самостоятельной деятельности, они долгое время не посещали детский сад и поэтому затруднялись отвечать на все вопросы.

На формирующем этапе эксперимента для реализации целенаправленного формирования экологической воспитанности мы разработали комплекс дидактических игр, которые проводились как на специальных занятиях, так и как самостоятельный вид деятельности («Чьи следы», «Угадай, чей домик» и др.). Также мы разработали серию схем для облегчения разгадывания загадок детьми, вне занятий мы предлагали разный дидактический материал для игр (пазлы,

настольные игры, игры-головоломки). Проведение дидактической игры предполагало соблюдение ряда этапов, а именно: ознакомление детей с содержанием игры, с дидактическим материалом, объяснение хода и правил игры; показ игровых действий. При организации игр учитывались возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста [2].

Важным условием познавательного развития детей является развивающая предметно-пространственная среда, под которой понимают часть образовательной среды, представленную специально организованным пространством (помещениями, участком и т.п.), материалами, оборудованием и инвентарем, для развития детей старшего дошкольного возраста в соответствии с особенностями этого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков их развития [3].

С целью обогащения развивающей предметно-пространственной среды в группе, обеспечивающей самостоятельное познавательное развитие детей, в групповое пространство были внесены аутодидактические предметно-тематические и природно-тематические игрушки: макет планет, дидактический материал по валеологии (плоскостная игрушка человека (внутреннее строение)), макет «Времена года» (дерево), схемы разгадывания загадок, электронные презентации о временах года, электронная игра «Сварим суп или компот», макеты природных зон, наглядный и демонстрационный материал.

С целью реализации педагогического просвещения родителей по проблеме формирования экологической воспитанности у детей, нами были проведены консультации, разработана и представлена картотека дидактических игр и упражнений по формированию экологической воспитанности, приобщению родителей к проблемам экологии.

Контрольный эксперимент был направлен на изучение динамики экологической воспитанности детей старшего дошкольного возраста. Доля детей с высоким уровнем экологической воспитанности возросла и стала равняться 57%, на среднем уровне процент детей уменьшился с 60% до 43% благодаря тому, что некоторые ребята показали знания на высоком уровне. Дети с низким уровнем показали знания среднего уровня. Таким образом, природоведческие загадки на занятиях по познавательному развитию дают положительные результаты: дети стали более усидчивы, у них проснулся интерес к занятиям, развивается память, внимание, воображение.

На основании проведенного исследования были сделаны следующие выводы:

1. При организации и проведении игр-занятий, игр, дидактических игр важно создать атмосферу, позволяющую каждому ребёнку реализовать свою активность по отношению к окружающему миру.

2. В старшем дошкольном возрасте ребёнок открыт для новых знаний, он впитывает новые знания как губка, для этого мы должны приложить небольшие усилия и помочь ребёнку не разочароваться в учебном процессе.

3. Эффективность познавательного развития детей старшего дошкольного возраста будет обеспечиваться при соблюдении следующих педагогических условий:

- целенаправленного формирования представлений об экологической воспитанности в процессе дидактических игр и упражнений;
- обогащения развивающей предметно-пространственной среды в группе старшего возраста, обеспечивающей самостоятельную деятельность детей;
- педагогического просвещения родителей по вопросам экологического воспитания детей.

Библиографический список

1. Бондаренко, Т. М. Экологические занятия с детьми 5-6 лет / Т. М. Бондаренко. – Воронеж : Учитель, 2002. – 159 с. ISBN 5-87807-222-X.
2. Козлова, С. А. Дошкольная педагогика / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – М. : Академия, 2001. – 416 с. – ISBN 5-7695-0816-7.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М. : УЦ «Перспектива», 2014. – 32 с. – ISBN 978-5-98594-479-2.

Ковальская С.С.

МОАУ «Средняя общеобразовательная школа № 31 г. Орска», г. Орск

УЧЕБНАЯ ДИСКУССИЯ И ПРИЁМЫ ЕЁ ОРГАНИЗАЦИИ

Основное звено в структуре учебной деятельности – учебная задача. Направлена она на выполнение сущности изучаемого понятия. Решая учебную задачу, ребёнок овладевает обобщёнными способами действия. Постановка учебной задачи начинается с предметно-преобразующих действий, выполнение которых должно привести к возникновению познавательной мотивации, интереса, обнаружению исходного отношения исследуемой содержательной области.

Познавательная мотивация возникает как реакция на противоречие в предметном материале, в заданиях внутри темы. Эти противоречия приводят к потребности их разрешения и, в конечном итоге, к выработке способа действий.

Перед учителем встает задача – создание противоречий и «Втягивание» детей в них, то есть создание условий для выделения и осознания детьми этого противоречия.

На этапе постановки учебной задачи противоречия возникают, когда у обучающихся не хватает имеющихся знаний или способ действия не подходит для разрешения какой-либо задачи.

На этапе обработки знаний используются разные приемы: например, «дразнящий собеседник». Кто может выступить в этой роли? Как учитель, так и ученик. Ученик, в силу незнания, высказывает ошибочную точку зрения, а учитель концентрирует на ней внимание, поддерживает для создания противоречий.

Или другой прием – «ловушка». В этом случае: учитель нарушает способ действия, и результат получается неверный; предлагаются задания с избыточными или недостающими данными или задания, не имеющие решения.

Таким образом, результатом «втягивания» в противоречие является рефлексия, осознание нескольких точек зрения на проблему. Разнообразие точек зрения возникает при включении многих детей в обсуждение. Это происходит при личной заинтересованности каждого ребёнка. Как же заинтересовать детей? Думается, что этот этап должен быть основан на эмоциях. Учитель эмоционален, не скрывает свои чувства. Наши учителя используют такие приемы, как поощрение лучших высказываний, непохожих точек зрения, а также благодарят за ошибочные точки зрения, так как они заставили всех задуматься.

Очень часто на уроке можно услышать слова учителя: «Я довольна, счастлива, ты доставил мне огромное удовольствие своим ответом». Таким образом используется приём создания ситуации успеха. Видя такое отношение к детским высказываниям, обучающиеся перестают стесняться, и мы получаем несколько точек зрения на проблему.

Многообразие точек зрения является идеальным условием для развития дискуссии. Перед учителем возникает новая задача – рассмотрение и доказательство разных точек зрения. Если на предыдущем этапе мы опирались на эмоции, то разрешение этой задачи должно строиться на конкретных знаниях учеников, на анализе имеющихся способов действий. Для правильного развития дискуссии мы должны научить детей обращаться к содержанию материала, переводить сказанное в различные знаковые формы (предметную и модельную).

Никакая дискуссия не может развиваться и привести к какому-либо результату, если участники её не умеют общаться. А это ещё одна задача для учителя. Где и как учить детей общению? Необходимо заниматься этим параллельно с изучением материала или выделить отдельное время и сделать это учебной задачей.

Поэтому целесообразно научить ребят соблюдать правила ведения дискуссии:

- Информированность и подготовленность учащихся к дискуссии, свободное владение материалом, привлечение различных источников для аргументации отстаиваемых положений.
- Правильное употребление понятий, используемых в дискуссии, их единообразное понимание.
- Корректность поведения, недопустимость высказываний, задевающих личность оппонента.
- Установление регламента выступления участников.
- Полная включенность группы в дискуссию, участие каждого учащегося в ней.

Г. А. Цукерман в своей работе «Введение в школьную жизнь» предлагает выделять специальное время и место обучения общению, объясняя это тем, что ребёнок не может удерживать сразу две задачи: учиться общению и вникать в содержание материала. Однако многолетний школьный опыт показывает, что на уроках математики, особенно при освоении первых двух тем, у детей это свободно получается. К тому же на уроках литературного чтения, светской этики они тоже учатся общаться. Главное при этом, чтобы дети уяснили, что дискуссия – это не ссора, а спор.

Ребёнок приходит в школу, начинаются первые уроки. Чтобы объяснить, как общаться, ему предлагаются различные практические ситуации. Можно, например, подготовить детей, они инсценируют дискуссию, а потом вместе с учителем её разбирают. То же самое со сказочными персонажами. Затем происходит разбор реальной дискуссии.

Ход дискуссии зависит и от определённых особенностей детей, а также от особенностей учителя, его привязанности к определённому предмету.

Учебная дискуссия на уроках проводится для того, чтобы достичь взаимоприемлемых решений для всех или для большинства участников. Итогом дискуссии должен быть норматив, закон, на основе которого дети начинают действовать до тех пор, пока не возникнет новое противоречие.

В современной педагогической практике накопилось множество разнообразных вариантов организации дискуссии, так как она активно разрабатывается не только как технология обучения, но и как способ организации внеучебной коллективной творческой деятельности обучающихся. Так, кроме дискуссий, организуемых в виде обсуждения проблемы небольшой группой, существуют такие, которые обеспечивают эффективное проведение дискуссии в достаточно многочисленной ученической группе путем ее разделения на малые группы и

организации обсуждения в них, а затем – координации результатов деятельности малых групп.

«Круглый стол»

Дискуссия направлена на обсуждение какой-либо актуальной темы, требующей всестороннего анализа. Как правило, перед участниками не стоит задача полностью решить проблему, они ориентированы на возможность рассмотреть ее с разных сторон, собрать как можно больше информации, осмыслить её.

«Дебаты»

Дискуссия в ролевой форме дебатов представляет собой разновидность дискуссии-спора и применяется для обсуждения сложной и противоречивой проблемы, по которой существуют резко противоположные точки зрения. Цель дискуссии – научить учащихся аргументированно и спокойно отстаивать свою точку зрения и постараться убедить оппонентов, используя имеющуюся информацию по проблеме.

«Эстафета»

Дискуссия направлена на организацию последовательного обсуждения предложенных вопросов и аспектов одной темы в малых группах с последующим анализом и согласованием различных подходов и принятием коллективного решения.

«Конференция»

Вид дискуссии, где обсуждение и спор предваряются коротким сообщением о состоянии проблемы или результатах некоторой работы. Для конференции характерны развернутая аргументация выдвинутых тезисов, спокойное их обсуждение.

Учебная дискуссия решает дидактическую задачу. Но, кроме этого, решаются ещё несколько задач. Например, развитие мышления детей. Как говорится, в споре рождается истина. Со сверстниками ребёнок спорит иначе, чем с учителем, так как к учителю складывается некритичное отношение (хотя в идеале мы должны прийти к тому, чтобы обучающийся спорил с учителем так же, как с ровесником). Слова учителя он принимает, не пытаясь их опровергнуть. Тогда как точку зрения сверстника подвергает анализу, что даёт пищу для ума и ведёт к развитию мышления.

Ещё одна задача, которую решает дискуссия, – воспитательная, так как дети учатся общаться и это умение переносят в реальную жизнь, что формирует у них чувствительность к противоречиям, творческую способность видеть проблему, позволяющую двигать вперёд человеческую мысль, которая рождает открытия и изобретения.

Библиографический список

1. Брунер, Д. и др. Исследование развития познавательной деятельности / Д. Брунер. – М., 2001.
2. Курганов, С. Ю. Ребенок и взрослый в учебном диалоге / С. Ю. Курганов. – М., 2008.
3. Савенков, А. И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению / А. И. Савенков. – Москва : «Ось – 89», 2006.

Ковцун Н. М.

МАОУ «Начальная общеобразовательная школа Кувандыкского городского округа Оренбургской области», г. Кувандык

НОВЫЕ ПРИЁМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАМОТНОСТИ И РАЗВИТИЯ РЕЧИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

В современное время требования к школе постоянно повышаются. Государство даёт заказ на образование, различное по содержанию и формам.

Сочинение занимает важное место в системе развития речи младших школьников и является высшей формой проявления творческих способностей каждого ученика. Посредством сочинений учитель определяет уровень развития речи ребенка, ему легче окунуться во внутренний мир ученика, познать его.

Вопрос обучения сочинению затрагивает философскую тему воспитания маленького школьника, будущего члена нашего общества, личности. Сочинение – высшая форма проявления творческих способностей ребенка, требующая от него высокого напряжения. Поэтому данная работа является достаточно сложной, так как ребенок создаёт свой оригинальный текст. Значит, сочинение перерастает в серьезную умственную работу, является предметом самовыражения личности учащегося. Сочинение – это первые попытки ребенка выразить окружающий его мир во внутреннем своем отображении, высказывать свое отношение к каким-то проблемам. Сочинение заставляет ученика упорядочить свои мысли в соответствии с требованиями времени, учит красиво высказываться, кроме этого обогащает язык и учит грамотности [3].

Но на практике мы видим, что написание сочинения часто вызывает у младших школьников трудности. Это объясняется тем, что отсутствие самых элементарных практических приемов в выполнении данной работы порождает нежелание выражать свои мысли и чувства. Большинство детских сочинений страдают однообразием языковых средств, невыразительностью языка, маленьким словарным запасом.

Программа по русскому языку для младших классов определяет ряд навыков и речевых умений учащихся, которые должны сформироваться за 4 года

обучения благодаря изучению грамматики, фонетики, правописания и развития речи. Однако из практики работы в школе видно, что одним из слабых звеньев в системе обучения языку является работа по развитию связной речи детей. В учебниках часто отсутствует система заданий и упражнений, которая позволяет развивать все виды речевой деятельности учащихся, а также умение школьников свободно пользоваться родным языком в разных ситуациях общения.

Жанр миниатюр представляет собой значительный интерес для решения вопросов развития речи учащихся, так как имеет небольшой объем, характеризуется образностью языка. Миниатюра – это текст, изложенный в краткой форме, на тему, не требующую подробного раскрытия. В таком сочинении должны выражаться свежие идеи и мысли автора, ярко подчёркивающие его отношение к заданной теме. Миниатюры создают, по мнению М. Р. Львова, «...непрерывность системы самостоятельного письма учащихся, служат фоном для крупных сочинений и других творческих работ» [2]. Написание сочинения-миниатюры соответствует психологии младшего школьного возраста, так как такие работы невелики по объему и не вызовут страх у детей из-за невозможности справиться с заданием в связи с дефицитом времени. Сочинения-миниатюры могут использоваться чаще, чем объемные работы, они могут занимать только часть урока, могут соотноситься с изучаемой темой, сочетать в себе задачи обучения, контроля и диагностики.

Рассмотрим, как используется методика написания сочинения-миниатюры на уроке русского языка в 4 классе (приведены в пример основные этапы урока).

Фрагмент урока русского языка, 4 класс, УМК Школа России

Ход урока

II. Формирование темы и цели урока

Учитель. Нас окружает множество различных предметов, явлений. Чтобы понять мир, в котором мы живём, ощутить его значимость, увидеть красоту его, нужно всмотреться, увидеть то, что раньше не замечал, услышать то, чего раньше не слышал. Удивительное – оно рядом с нами, нужно уметь это заметить, увидеть, показать другим.

В этом нам поможет новый вид сочинения – сочинение-зарисовка.

Запишем заголовок в тетрадь.

Учитель. Что значит слово зарисовка? Разберите это слово по составу. Назовите родственные слова. Мы будем рисовать без кистей и красок, словами.

III. Подготовительная работа

Учитель. Самое важное в сочинении-зарисовке – это показать, чем интересен, примечателен предмет, о котором ты пишешь. Пишем одним абзацем.

Но этот вид сочинения состоит из трёх частей. В первой части восклицательное или вопросительное предложение, которое привлекает внимание к описываемому предмету. В ней содержится главная мысль. Во второй части описываем объект, который привлёк ваше внимание. В третьей части подводим итог. Высказываем впечатление, пожелание по этому объекту.

Далее ученикам предлагается текст сочинения-зарисовки для примера.

Учитель. Прочитайте, найдите все части нового вида сочинения.

IV. Обсуждение новой темы сочинения-зарисовки

Учитель. Обсуждаются возможные темы. Выбирается тема «Осенняя рябинка».

Записываем тему в тетрадь.

V. Устное составление зарисовки

Учитель. Сейчас мы вместе составим зарисовку на нашу тему. Представляем объект. Чем он интересен, почему он привлёк наше внимание? Каким предложением начнём наше сочинение?

Дети. Как хороша рябинка осенью!

Трудно пройти мимо осенней рябинки и не взглянуть на неё!

Осенью рябинка особенно хороша!

Учитель. Теперь представляем наш объект. Чем рябинка хороша именно сейчас? Слушайте друг друга и продолжайте мысль своего одноклассника. Используем сравнения, эпитеты.

Дети. Осенняя красавица видна издалека. Солнышко дарит ей самые яркие краски. Сейчас рябинка уже сбросила листья. Но как прекрасны её ярко-красные гроздья ягод! Никто равнодушно не проходит мимо красавицы.

Учитель. Как можно закончить зарисовку?

Дети. Красота рядом. Её только нужно увидеть и показать другим.

Учитель. Теперь нужно рассказать зарисовку полностью.

Выслушиваются 1-2 ученика.

VI. Словарно-орфографическая работа

Работа над словами, записанными на доске около каждой части. Разбор возможных простых и сложных предложений.

VIII. Письмо сочинения-миниатюры. Чтение работ учащимися

Пример детского сочинения (Анастасия Г., ученица 4 «г» класса)

Разве можно пройти мимо осенней рябины и не взглянуть на неё? Такая красавица видна издалека. Солнышко дарит ей самые яркие краски. Ажурно-кружевные листочки становятся жёлтыми и красными. Как прекрасны её ярко-оранжевые гроздья ягод. Они напоминают россыпь блестящих бусин. И стоит красавица в цветастом сарафане с рубиновым ожерельем на шее. Ря-

бину можно назвать главным украшением осеннего парка. Красота рядом с нами. Её надо только увидеть.

Все составленные миниатюры обязательно требуют анализа и корректировки. Ученики должны научиться не только находить недочеты и ошибки в своих сочинениях, но и уметь восхищаться удачным словом, словосочетанием, предложением.

Многие виды творческих работ в начальной школе: сочинения-описания, сочинения-миниатюры, сочинения по картинам, отзывы о прочитанных книгах, письма, заметки, деловые описания, объявления – служат эффективным средством воспитания. Они возбуждают эмоции, приучают детей осмысливать и оценивать виденное и пережитое, развивают наблюдательность, учат находить причинно-следственные связи, сопоставлять и сравнивать, делать выводы, правильно и образно говорить. Они дисциплинируют мысль, рождают у школьников веру в себя.

Г. А. Бакулина подтверждает, что «создание письменных высказываний на необычные темы и в непривычной форме помогает школьнику пристальнее рассмотреть, глубже почувствовать богатейший мир русского народа и обратить внимание на разнообразие жизненных ситуаций и мироощущений» [1].

Опыт работы в школе показывает, что использование чего-то нового всегда благотворно влияет на развитие учеников. Так, использование разных новых видов сочинений на уроке русского языка обогащает ум младшего школьника новыми наблюдениями, речь – новыми словами, умением выражать мысли точно, грамотно и красиво, душу – сильными чувствами, впечатлениями.

Библиографический список

1. Бакулина, Г. А. Комплексное интеллектуальное развитие младших школьников на уроках русского языка / Г. А. Бакулина. – Киров, 2010. – 270 с.
2. Львов, М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. – 3-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 464 с. ISBN 5-7695-3638-1.
3. Методика развития речи / под ред. Т. А. Ладыженской. – М., 2011.

Козлова Ю. С.

МОАУ «СОШ № 6 г. Орск», г. Орск

ТЕХНОЛОГИЯ УРОВНЕВОЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Уровень подготовки и развития способностей к обучению не у всех школьников одинаков. Каждый учитель знает, что учащиеся, собранные вместе

только по возрастному принципу, без учета их интеллектуальных и индивидуальных способностей, не могут равномерно и одинаково продвигаться вперед в усвоении знаний. Ученики одного и того же класса для выполнения одного и того же задания могут тратить от 5 минут до 1,5 часов. Одни ученики обладают для данного возраста гибкостью, подвижностью мышления, умением обобщать, творчески подходить к решению тех или иных задач, а другие начинают отставать в прохождении учебного материала. У таких учеников пропадает интерес к знаниям, проявляется негативное отношение к учебе. И здесь возникает необходимость дифференцированного подхода к обучению.

Дифференциация в переводе с латинского означает «разделение, расслоение целого на различные части, формы, ступени». Дифференцированное обучение решает несколько задач: развивает (развитие мышления, воображения, памяти, воли) и воспитывает (воспитание мировоззрения, интереса к знаниям, чувства ответственности, товарищества).

Проблеме дифференциации процесса обучения посвящен ряд педагогических работ И. Э. Унт, А. А. Кирсанова, М. Н. Скаткина и др. [3]. Вклад в разработку указанной проблемы внесли работы педагогов-методистов А. В. Белошистой, Н. Н. Деменевой [1, 2] и др.

Требование учитывать индивидуальные способности ребенка в процессе обучения – очень давняя традиция. Необходимость в этом очевидна, ведь учащиеся в значительной мере отличаются друг от друга. Необходимо создать оптимальные условия для развития личности, наиболее полного учета индивидуальных различий учащихся. Путь создания этих условий – дифференциация обучения.

Осуществляя групповую дифференциацию, в нашей работе мы руководствуемся следующими принципами:

- создание атмосферы, благоприятной для учащихся;
- активное общение с учащимися;
- создание определенных целей для каждой группы;
- обеспечение положительной оценки личностных достижений учащихся.

Состав групп позволяет адаптировать содержание учебных программ к возможностям конкретных учащихся, помогает разработать педагогическую технологию на «зону ближайшего развития» каждого школьника, что создает благоприятные условия для развития личности учащихся, формирования положительной мотивации учения, адекватной самооценки.

Дифференциация содержания учебного материала осуществляется по уровню трудности. Этому хорошо способствует подбор упражнений и заданий учебников. Так, в учебнике математики М. И. Моро есть задания различной

степени трудности, логические задачи, математические ребусы, что помогает построить урок с учетом уровня развития учащихся.

В своей работе мы используем такие показатели сложности заданий:

- проблемность задания (творческие или проблемные задания сложнее, чем репродуктивные);
- расстояние от условия и вопроса до ответа (по числу звеньев в цепи рассуждения – чем оно больше, тем задание сложнее);
- по числу причин или следствий, которые надо установить (чем больше причин или следствий надо найти, тем задание сложнее);
- по количеству используемых источников (чем больше источников, тем задание сложнее).

Самостоятельная учебная работа в школе и дома – это два взаимосвязанных этапа, которые дополняют друг друга. При составлении домашних заданий нами также осуществляется дифференцированный подход; задания даются различной степени трудности и различного объема с учетом реальных возможностей и интересов учащихся.

Схема урока объяснения нового материала с использованием методов дифференцированного обучения выглядит следующим образом.

1 этап. Повторение пройденного. Самостоятельная работа учащихся различной сложности. Первая группа выполняет самостоятельную творческую работу, требующую осмысления знаний; следит за работой второй и третьей групп, приходя к ним на помощь в случае затруднений; готовит обобщенные индивидуальные задания (карточки) по повторяемому материалу. Вторая группа прорабатывает правила по опорным схемам и выполняет работу по образцу; проверяет домашнее задание у учащихся третьей группы, повторяя с ними правила, необходимые для усвоения нового материала. Третья группа выученные правила применяет на практике, выполняет самостоятельную работу по опорным схемам; повторяет материал, связанный с объяснением нового.

2 этап. Фронтальное объяснение учителем материала всему классу с анализом способов применения новых знаний на практике (работают все группы).

3 этап. Выявление качества усвоения знаний учащимися всех групп и умения применять усвоенный материал на практике. Первая группа выполняет самостоятельную работу по углублению и расширению знаний, требующую не только тренировки, но и применения полученных знаний в новой, незнакомой ситуации. Учащиеся не должны тратить время и силы на ненужное повторение. Вторая и третья группы вовлечены во вторичное объяснение нового материала по основным вопросам с применением опорных схем. Вторая группа выполняет самостоятельную работу по образцу или опорным схемам. Третья группа осу-

ществляет доработку по объяснению нового материала: 1) теоретическое положение по учебнику; 2) типовые тренировочные упражнения под руководством учителя с целью овладения навыками учебной работы.

4 этап. Проверка результатов выполнения самостоятельной работы начинается с первой группы, потом второй и заканчивается третьей. Учащиеся первой группы активно участвуют при проверке работ второй и третьей групп.

5 этап. Единая самостоятельная работа для всех групп. Затем каждой группе предлагаются дополнительные задания разной сложности.

6 этап. Домашнее задание двух видов: различные по сложности и по содержанию; различные или по сложности, или по содержанию.

При наличии индивидуальной работы с каждым ребенком такой вариант не создает дополнительных трудностей и позволяет варьировать характер подачи нового материала, темп изучения материала, количество заданий, скорость работы и т. п.

Целенаправленная дифференцированная работа, помимо углубления и расширения знаний с учетом интересов и способностей учащихся, смягчает и недостатки домашнего воспитания; она особенно необходима тем ученикам, которые растут в неблагоприятных семьях. В этом смысле на дифференциацию ложится миссия большого социального значения.

Нельзя сказать, что данная технология обучения является идеальной. В современной школе практика дифференциации представлена большим разнообразием проявлений. Ее выбор зависит от многих факторов: контингента учащихся, их возраста, уровня подготовленности, темы занятия и т. д.

Библиографический список

1. Белошистая, А. В. Обучение решению задач в начальной школе / А. В. Белошистая. – М.: ИНФРА-М, 2018. – 281 с. – ISBN: 978-5-16-013977-7.
2. Деменова, Н. Н. Дифференцированная работа на уроках математики в начальной школе / Н. Н. Деменова // Начальная школа. – 2004. – № 2. – С. 55-61. – (Модернизация школы: Нижегородский опыт. Воспитание и обучение). – ISSN 0027-7371.
3. Скаткин, М. Н. Проблемы современной дидактики / М. Н. Скаткин. – 2-е изд. – М.: Педагогика, 1984. – 96 с.

Кондракова Е. В.

МДОАУ «Детский сад № 38 «Солнышко» комбинированного вида г. Орска», г. Орск

ОЦЕНКА УСЛОВИЙ ДЛЯ ПОДДЕРЖКИ ДЕТСКОЙ ИНИЦИАТИВЫ К ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Игровая деятельность – один из самых доступных для дошкольников вид деятельности и способ переработки впечатлений и знаний, полученных из

окружающего мира. В игре ребёнок ярко проявляет особенности мышления и воображения, свою эмоциональность, активность, развивающуюся потребность в общении. Педагогическое сопровождение игровой деятельности должно быть направлено на сохранение самостоятельности игры и пробуждение игрового творчества у ребенка. Для успешного решения задач воспитания необходимо пристальное внимание к тем условиям, в которых развивается игра детей дошкольного возраста.

В дошкольном возрасте развивающий эффект игр будет возможен при соблюдении следующих педагогических условий: привлечение детей к изменению, созданию игровой среды; стимулирование самостоятельной игры детей; применение тактики избирательного взаимодействия воспитателя с детьми в игре; использование педагогом разных позиций при руководстве игрой (организатора, партнёра, арбитра); использование разных технологий развития игры; отсутствие авторитаризма, учёт развития игры; использование чередований всех видов детских игр.

С помощью соблюдения, создания вышеназванных условий взрослые формируют у детей культуру эмоций (богатый аспект положительных эмоций), доверие к окружающим, уверенность в себе. Формируются организаторские, партнёрские способности, способность управлять своим поведением, влиять на поведение других, способность лучше познать себя, окружающий мир; развиваются творческие контакты взрослых и детей в игре; формируется оптимальный стиль игровой деятельности.

В ФГОС ДО (п. 3.2.5) обобщены следующие психолого-педагогические условия организации образовательного процесса и связанные с ними требования к профессиональной деятельности воспитателя детского сада:

- поддержка спонтанной игры детей, ее обогащение, недирективная помощь детям, поддержка детской инициативы и самостоятельности в игровой деятельности;
- обеспечение игрового времени и пространства (в том числе обеспечение его игровым оборудованием и полифункциональным игровым материалом в соответствии со спецификой образовательной программы);
- обеспечение периодической сменяемости игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей;
- осуществление образовательной деятельности в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего, в форме игры.

Для проведения исследования использованы «Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях –

ECERS-R». По результатам наблюдения за деятельностью педагогов в процессе апробации шкал ECERS-R, можно сформулировать обобщенный вывод, что естественное право ребенка на игру нарушается значительно чаще, чем другие права ребенка. Причинами нарушений можно назвать: непонимание взрослыми важности игры; отсутствие адекватной предметной среды, поддерживающей самостоятельную игру; давление образовательных задач и приоритет обучения; жесткое программирование свободного времени детей.

А также можно выделить некоторые «стереотипные» подходы к организации предметной игровой среды:

1. При реализации способов поддержки спонтанной игры (и особенно ее обогащение) у многих педагогов отмечается наиболее часто реализуемая стратегия в этом отношении – «невмешательство», что влечет за собой возникновение риска «примитивизации» детских игр.

2. Запрет на перемещение столов и стульев воспитанниками, а также использование их в игровой деятельности существенно обедняет возможности свободной игры. Детские стульчики и столы незаменимы в создании пространства игры. Возможность свободного использования детской мебели, мягких модулей и тканей выступает для детей незаменимым опытом самостоятельного творческого преобразования действительности, активного освоения пространства своей жизни.

3. К нежелательным стереотипам, резко ограничивающим гибкость пространства, также относятся традиционные стационарные игровые уголки для сюжетных игр с фиксированными темами и сюжетами: «Кухня», «Больница», «Магазин», «Парикмахерская» и т. д. Подобные конструкции превращают сюжетно-ролевую игру в некий стереотип, вносят в нее штампы, препятствующие проявлению самостоятельного игрового творчества по созданию игрового пространства. Содержание игрового уголка должно быть более мобильным, регулярно обновляться, создавая основу для выбора и развития разнообразных сюжетов детских игр. Современные трансформируемые и мягкие модули, многофункциональные игровые маркеры создают прекрасные условия для организации игрового пространства разнообразной тематики самими детьми.

4. Достаточно редко на участке оборудуется пространство для свободной игровой деятельности. А ведь именно на прогулке дети могут и должны играть в сюжетные игры. Для сюжетной игры на улице, прежде всего, требуются домики или укрытия. Это может быть как классический домик (пластиковый, бревенчатый или дощатый), так и беседка или детский городок, где площадки на возвышениях становятся жилищами. Домиками могут быть также элементы растительного ландшафта: высокий кустарник, сплетенные ветви деревьев. Хо-

рошо, если дети могут самостоятельно построить домик из подручных материалов. Прекрасная возможность для создания пространства сюжетной игры – большие картонные коробки. С их помощью можно «сооружать» поезда, машины, «строить» дома и даже целые города. Они могут стать прекрасными маркерами пространства для ролевой игры. И, конечно же, детям нужны маркеры роли и предметы оперирования. На улице более богатая возможность использования предметов-заместителей (палочки, веточки, камушки, листья могут стать в игре чем угодно).

5. Для режиссерских игр воспитанники часто используют пространство песочницы (ее бортики), а также поверхность стола в беседке. Дети любят играть у стволов деревьев или больших пней, которые превращаются в «место жительства» маленьких игрушек. Особой привлекательностью в любое время года обладают кусты, поскольку они создают иллюзию замкнутого помещения и помогают созданию игрового пространства.

6. Трудности возникают при подборе игрушек, предназначенных для главной деятельности дошкольников – сюжетной игры. Набор кукол в большинстве ДОО крайне однообразный – это преимущественно куклы-девочки и младенцы (пупсы). Кукол, изображающих персонажей разного возраста и профессий, практически нет. Крайне редко встречаются куклы мужского пола, столь важные для мальчиков. Совсем редки маркеры роли – детали, позволяющие ребенку принять и удержать игровую роль (шапочки, воротнички, повязки и пр.). В отличие от нарядов, которых бывает в избытке в уголках ряжения, это не костюмы, а отдельные детали, символизирующие ту или иную роль и помогающие ребенку почувствовать себя каким-либо персонажем.

7. Особое значение имеют так называемые предметы-заместители (неоформленный или природный материал), способствующие развитию у дошкольников воображения, знаково-символической функции мышления. К сожалению, в большей части ДОО они отсутствуют. Детям предлагают муляжи реальных продуктов питания, уменьшенные копии бытовой техники или инструментов, что существенно обедняет их игру.

8. В ходе оценки игровых условий отмечается стационарность комплекта игрушек и игр, который остается неизменным в течение всего учебного года. Воспитанники достаточно быстро осваивают имеющийся игровой материал, теряют к нему интерес и скучают даже среди самых хороших игрушек. Разделение игровых комплектов на несколько частей и посменное предъявление их дошкольникам (например, смена игрушек раз в три месяца, по договоренности с детьми) могли бы сделать игровой процесс более разнообразным и эмоционально насыщенным. Новые игрушки вызывают творческий энтузиазм, а воз-

врат к «старым» пробуждает воспоминания о прошлых играх, многие из которых дети захотят повторить, внося в игру элементы нового опыта.

С целью оказания методической поддержки и помощи педагогам по реализации обозначенных психолого-педагогических условий была составлена памятка оценки условий для поддержания детской инициативы в игровой деятельности. В основу разработки данной памятки легли подходы шкал ECERS-R к оценке обозначенных условий и подходы отечественных психологов и педагогов к развитию игровой деятельности и педагогическому руководству игрой в дошкольном возрасте.

Данная памятка может использоваться администрацией ДОО с целью оценки созданных условий для игровой деятельности и возможности использования ее результатов для проектирования работы с педагогом с применением разнообразных форм методической работы. Также может быть использована педагогическими работниками с целью самооценки педагогической деятельности по данному направлению и последующего определения направлений для самообразования.

Памятка включает в себя 4 критерия:

1. Обустройство пространства для игр – предусматривает оценку пространственной организации игровой среды, обеспечение условий для реализации разных видов игр.

2. Стимулирование общения в процессе игрового взаимодействия – оценивает коммуникативное взаимодействие взрослого и ребенка как условие формирования социального опыта.

3. Поддержка ролевой игры – направлена на оценку условий для поддержки сюжетно-ролевой игры; включает в себя параметры, оценивающие предметное игровое пространство на территории ДОО и внутри помещения, а также на оценку руководства игровой деятельностью педагогом.

4. Обеспечение условий для свободной игры – позволяет оценить условия для реализации разнообразных видов игр в течение дня (режиссерской, подвижной, дидактические, строительно-конструктивные, игры с водой и песком).

В качестве оценки предлагается определение варианта ответа «да», «нет», «частично», в графе «примечание» обозначаются педагогом или членами администрации дефицитные признаки, которые в дальнейшем выступают в качестве пунктов плана развития.

Мы полагаем, что представленная памятка может выступать эффективной формой анализа условий, созданных в ДОО для развития детской игровой инициативы, а также позволит педагогическим коллективам создать необходимые

условия для становления и развития спонтанной самодеятельной игры детей в соответствии с положениями ФГОС ДО.

Библиографический список

1. Смирнова, О. Е. Игра в современном дошкольном образовании / О. Е. Смирнова // Психологическая наука и образование. – 2013. – № 3.
2. Смирнова, О. Е. Организация предметной игровой среды в детском саду / О. Е. Смирнова // Справочник старшего воспитателя. – 2015. – № 2.
3. Микляева, Н. В. Поддержка детской игры в ООП «На крыльях детства» [Электронный ресурс] / Н. В. Микляева //: http://www.loiro.ru/files/subdivisions/subdivision_54_4.pdf
4. Хармс, Т. Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях. ECERS-R: переработанное издание / Тельма Хармс, Ричард М. Клиффорд, Дебби Крайер. – М. : Издательство «Национальное образование», 2017. – 136 с. – (Национальная контрольно-диагностическая лаборатория)/

Крапивко Е. А.

МДОАУ «Детский сад № 91 комбинированного вида «Росинка» г. Орск», г. Орск

ТЕХНОЛОГИИ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА – ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НОВЫХ СТАНДАРТОВ

Исследователи давно заметили, что информация, которая не найдена, не проанализирована, не выведена учащимися самостоятельно, не становится устойчивыми знаниями и навыками. Если учебная деятельность не сопряжена с эмоциональными, интеллектуальными и волевыми усилиями со стороны учащихся, результат ее будет минимальным. В связи с этим особое значение приобретает самостоятельная деятельность учащихся – как в группе, так и вне образовательного учреждения. Речь идет, во-первых, о занятиях, на которых педагог как бы отстраняется от учебного процесса, наблюдает за ним со стороны и только регулирует, направляет, подсказывает, но вовсе не занимает доминирующую позицию. Во-вторых, о внеучебной деятельности, к которой педагог подталкивает воспитанников. Активизация процесса обучения коснулась самых разных предметов: стали активно внедряться так называемые активные методы обучения (АМО), направленные на вовлечение учащихся в образовательный процесс. Эти методы являются востребованными [1].

Данная проблема является очень актуальной в работах современных методистов и педагогов. В частности, в процессе разработки ключевых вопросов были использованы труды таких авторов как М. М. Анцибор, С. Н. Вахрушева, Н. В. Матяш, Э. Ю. Мизюрова, А. М. Новиков, И. П. Подласый, А. Савинков, О. В. Сафонова, А. М. Смолкин и др. Долгое время парадигма учебной деятель-

ности была сориентирована на то, чтобы дать как можно больше фундаментальных знаний, а вовсе не на то, чтобы уметь эти знания интегрировать и, как следствие, приспособливаться к быстро меняющимся условиям. Личностные качества учеников почти не учитывались, преобладала авторитарная педагогика, ориентированная на «среднего» учащегося. Довольно часто ребенок выступает в качестве объекта педагогической деятельности. Но без его активного участия в педагогическом процессе эффективное взаимодействие невозможно. Развитие ребенка происходит тогда, когда он сам проявляет активность, самостоятельно и свободно определяет характер этой активности, взаимодействует с миром. В этом случае речь идет о субъект-субъектных отношениях педагога и ребенка. Для этого педагог и ребенок должны не просто влиять друг на друга, но воспринимать друг друга как равноправных субъектов общения. Другими словами, педагог должен перевести ученика на позицию субъекта. К началу XXI столетия в российском образовании начался процесс переориентации с ретрансляции научных знаний и достижений к стимулированию развития и самореализации обучающихся. Сегодня отчетливо обнаруживается, насколько сильно зависит наша цивилизация от способностей и качеств личности, заложенных образованием.

И сегодня возникает вопрос, какие методы обучения познавательной активности дошкольников можно использовать в образовательном процессе в рамках новых требований ФГОС ДО? Данный вопрос является актуальным и волнует многих педагогов, методистов, родителей детей, начиная со ступени дошкольного образования. Под активизацией познавательной деятельности исследователь И. И. Подласый предлагает понимать целенаправленную деятельность педагога по повышению уровня учебной активности учащихся, по стимулированию у них образовательной активности. Имеется в виду не только внешняя активность, но и внутренняя мыслительная активность детей, их творческое мышление. Психологи считают, что познавательная активность ребенка – качество, не присущее ему с рождения и вовсе не постоянное, ей свойственно динамическое развитие, способность как к прогрессу, так и к регрессу. Поэтому у одного и того же воспитанника на разных занятиях познавательная активность может значительно меняться в зависимости от того, какой педагог перед ним, как и чему он учит, способен ли заинтересовать, увлечь коллектив [2]. Значит, активизация познавательной деятельности является двусторонним процессом. Условия, которые активизируют процесс познания, создает в первую очередь педагог, а показывает результаты данных условий – саму познавательную активность – учащийся.

Методы обучения – это один из главнейших компонентов учебного процесса. Без них нельзя достичь поставленной цели, реализовать намеченное содержание, наполнить обучение познавательной деятельностью. Активными методами обучения следует называть те методы, которые максимально повышают уровень познавательной активности учащихся, побуждают их к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом.

Нами были интегрированы в образовательный процесс дошкольного образования методы активного обучения с целью повышения уровня познавательного интереса детей дошкольного возраста. Ведь детство ребенка – важнейшая пора, которая оказывает влияние на развитие его интеллектуальных, физических и творческих способностей.

Выбор данного метода обучения был обусловлен тем фактом, что он обладает следующими преимуществами:

- высокий уровень активности воспитанников в ходе занятия;
- формирование у детей новых ценностных ориентаций и установок в коммуникации, способствующих самораскрытию и самореализации личности;
- приобретение дошкольниками навыков работы в группе;
- развитие у воспитанников активной социальной позиции, собственного отношения к излагаемому материалу;
- выработка «психологического иммунитета» к проблемным ситуациям.

Среди условий эффективной реализации активных методов обучения и воспитания хотелось бы отметить такие условия, как создание материально-технической базы, повышение квалификации педагогов, создание системы обучения детей.

Использование интерактивных занятий не должно быть самоцелью, необходим анализ содержания, форм, методов, приемов активного обучения, а также оценка эффективности применения активных методов.

Среди необходимых условий реализации активного обучения и воспитания можно выделить психологические условия, то есть создание атмосферы доброжелательных отношений, использование демократического стиля общения, создание ситуаций успеха у дошкольников.

Активное обучение в условиях практической работы нашего учреждения успешно применяется в рамках организованного активного методического общества в городе Орске. МДОАУ «Детский сад № 91 «Росинка» г. Орска» является Всероссийской опорной площадкой по руководством АНО ДОП «Инновационный образовательный центр повышения квалификации и переподготовки «Мой университет». Результаты успешного применения активных методов об-

суждаются на семинарах-практикумах, мастер-классах, круглых столах, виртуальной платформе <http://konsul54.beget.tech>.

Использование методов активного обучения в дошкольном учреждении полностью себя оправдывает, в связи с чем можем рекомендовать их использование в системе общего базового образования, особенно на ступени начальной школы, для реализации преемственности в ДООУ и поддержания познавательной активности учащихся.

Библиографический список

1. Матяш, Н. В. Методы активного социально-педагогического обучения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. В. Матяш, Т. А. Павлова. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 96 с. – ISBN 78-5-7695-7079-7

2. Управление инновациями в образовательном учреждении: образовательные практико-ориентированные технологии / авт.-сост. М. В. Русинова. – Волгоград : Учитель, 2011. – 175 с. – ISBN978-5-7057-2801-5

Куликовская Т. Г.

МОАУ «СОШ № 38 г. Орска

имени Героя Советского Союза Павла Ивановича Беляева», г. Орск

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОЛЛЕКТИВОВ ШКОЛЫ И ДЕТСКИХ САДОВ ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ

Василий Александрович Сухомлинский писал: «...Школа не должна вносить резкой перемены в жизнь детей. Пусть, став учеником, ребёнок продолжает делать сегодня то, что делал вчера... Пусть новое проявляется в его жизни постепенно и не ошеломляет лавиной впечатлений...» [4].

Ребенок впервые включается в систему образования, поступая в детский сад, потом впервые приходит на новую образовательную ступень – начальную школу. Именно в этот переходный момент «подушкой безопасности» должна стать преемственность учреждений [2].

Под преемственностью понимается последовательный переход от одной ступени образования к другой, выражающийся в сохранении и постепенном изменении содержания, форм, методов, технологий обучения и воспитания [3]. При этом дошкольная образовательная организация обеспечивает базисное развитие способностей ребенка, а начальная школа, используя опыт детского сада, способствует его дальнейшему личностному становлению.

Преемственность между ДООУ №121, 124 г. Орска и МОАУ «СОШ № 38 г. Орска» осуществляется как по содержанию обучения и воспитания, так и по методам, приемам, организационным формам учебно-воспитательной работы.

Учителя НОО МОАУ «СОШ № 38 г. Орска» для повышения эффективности обучения используют игровые приемы, часто применяемые в детском саду, а воспитатели ДОО включают в процесс обучения специальные учебные задания, упражнения, постепенно усложняя их, и тем самым формируют у дошкольников предпосылки учебной деятельности, занятия как форма обучения в детском саду предшествуют урокам в школе.

Формирование готовности к обучению в школе означает создание у детей предпосылок для успешного усвоения учебной программы и вхождения в учебный коллектив. Это длительный и сложный процесс, целью которого является всестороннее развитие дошкольников.

Преемственность государственных образовательных стандартов дошкольного и начального общего образования можно проследить в следующем:

- единый структурно-организационный подход, заключающийся в совокупности требований к условиям реализации стандарта, структурно-содержательным компонентам основной образовательной программы, образовательным результатам;

- единый психолого-педагогический методологический подход, который прослеживается в ориентации на деятельностный подход и понятие «ведущей деятельности»; опоре на зону актуального развития и ориентации на зону ближайшего развития ребенка; понятии об универсальных учебных действиях; ориентации на возрастные психофизиологические особенности детей;

- общий принцип организации инклюзивного образования, который отражается в минимальной регламентации образования детей с ОВЗ; разработке адаптированных (в некоторых случаях индивидуальных) образовательных программ; опоре на индивидуальную программу реабилитации.

В соответствии с ФЗ № 273 «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 года возникла необходимость пересмотра целей, задач и содержания воспитательно-образовательной деятельности. Согласно данному закону, дошкольное образование впервые получило статус первого уровня общего образования в России. Это та ступень образования, которая закладывает основы личности и интеллектуального развития подрастающего поколения россиян. Вместе с тем одной из задач «Федерального государственного стандарта дошкольного образования» является обеспечение преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней (преемственность основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования). Также сегодня важнейшим приоритетом образования в России является обеспечение качества образования. Чтобы достичь качества, должны быть созданы условия. Приоритетным усло-

вием достижения такого качества является обеспечение непрерывности образования.

Преемственность ФГОС ДО И ФГОС НОО можно проследить в содержании основных образовательных программ. Требованиями стандартов является направленность основных образовательных программ:

- на формирование и развитие основ духовно-нравственной культуры, личностное и интеллектуальное развитие детей;
- процесс успешной социализации ребенка;
- развитие творческих способностей, инициативы, самосовершенствования;
- сохранение и укрепление здоровья детей.

Между тем не менее важно отметить и имеющиеся принципиальные отличия ФГОС дошкольного образования и ФГОС начального общего образования, которые заключаются в следующем:

- результаты освоения ООП ДО сформулированы как целевые ориентиры и не подлежат непосредственной оценке, не являются основанием для сравнения с реальными результатами детей;
- результаты освоения ООП НОО: личностные (не подлежат индивидуальной оценке), метапредметные (универсальные учебные действия) и предметные результаты (подлежат промежуточной и итоговой индивидуальной оценке).

Стратегическим приоритетом непрерывного образования при осуществлении преемственности обозначено формирование умения учиться. Решение данного направления отражается в ФГОС начального общего образования, где одной из приоритетных задач является освоение детьми универсальных учебных действий (личностных, познавательных и коммуникативных). Подготовка к школе зачастую рассматривается как более раннее изучение программы первого класса и сводится к формированию узко предметных знаний и умений. В этом случае преемственность между дошкольным и младшим школьным возрастом определяется не тем, развиты ли у будущего школьника качества, необходимые для осуществления новой учебной деятельности, сформированы ли ее предпосылки, а тем, умеет ли ребенок читать, считать и т. д.

Готовить ребенка к школе – это значит активно формировать его учебно-познавательные мотивы (желание учиться) и развивать те специфические компоненты деятельности и психические процессы, которые обеспечат ему легкую адаптацию к новому этапу жизни.

Однако многочисленные исследования психологов и педагогов показывают, что наличие знаний само по себе не определяет успешность обучения, го-

раздо важнее, чтобы ребенок умел самостоятельно их добывать и применять. В этом заключается деятельностный подход, который лежит в основе государственных образовательных стандартов.

Обучать деятельности в воспитательном смысле – это значит делать учение мотивированным, учить ребенка самостоятельно ставить перед собой цель и находить пути, средства ее достижения; помогать ребенку сформировать у себя умения контроля и самоконтроля, оценки и самооценки. С этой целью в детском саду необходимо применять такой метод работы, как «проектная деятельность», где дети самостоятельно ставят перед собой задачу и пытаются найти пути ее решения.

Ребенок не должен быть пассивным слушателем, воспринимающим готовую информацию, передаваемую ему педагогом. Именно активность ребенка признается основой развития – знания не передаются в готовом виде, а осваиваются детьми в процессе деятельности, организуемой педагогом.

Таким образом, образовательная деятельность выступает как сотрудничество воспитателя и ребенка, что способствует развитию коммуникативных способностей у детей как необходимого компонента учебной деятельности. Ведущей целью подготовки к школе должно быть формирование у дошкольника качеств, необходимых для овладения учебной деятельностью, – любознательности, инициативности, самостоятельности, произвольности, творческого самовыражения ребенка и др.

Чтобы сделать переход детей в школу более мягким, дать им возможность быстрее адаптироваться к новым условиям, учителя МОАУ «СОШ № 38 г. Орска» знакомятся с формами, методами работы в ДОУ № 121 и 124, поскольку психологическая разница между шестилетним и семилетним ребенком не столь велика. А ознакомление самих дошкольников со школой, учебной и общественной жизнью школьников дает возможность расширить соответствующие представления воспитанников детского сада, развить у них интерес к школе, желание учиться. Поэтому, в ДОУ № 121, 124 ведётся работа по ознакомлению детей со школой посредством экскурсий по школе, в школьный музей «Наследие», через посещение различных школьных мероприятий, совместное проведение мероприятий с обучающимися, дошкольниками и их родителями в рамках предшкольной подготовки «Ступеньки к школе».

Педагогические коллективы ДОУ № 121, 124 и МОАУ «СОШ № 38 г. Орска» обсудили вопросы преемственности во взаимодействии родителей и педагогов на дошкольной и начальной ступенях образования в процессе формирования готовности детей к школе и их адаптации в школе.

Преемственность во взаимодействии с родителями – это система принципов, целей, задач, содержания, форм, методов, связей, действий педагогов, обеспечивающая их взаимодействие с родителями для создания единого непрерывного образовательного процесса на разных этапах развития ребёнка, при его переходе на следующую ступень образования [1].

Важную роль в обеспечении преемственности дошкольного и школьного образования играет детальное изучение представлений родителей будущих родителей и педагогов друг о друге. Ежегодно в апреле месяце в МОАУ «СОШ № 38 г. Орска» проходят собрания для родителей будущих первоклассников, на которых заместитель директора по учебно-воспитательной работе Ю. А. Неверова представляет каждого учителя НОО, набирающего первый класс, информирует родителей о методах работы учителя и применяемых им современных образовательных технологиях, достижениях детей и учителей, проводит анкетирование родителей, экскурсию по классным кабинетам.

Важнейшим условием эффективности работы по налаживанию преемственных связей ДОУ и СОШ является четкое понимание целей, задач и содержания осуществления преемственности, доброжелательный деловой контакт между педагогами, который реализуется через планирование совместной работы, участие в методической работе. Так, на совместных заседаниях методических объединений учителей НОО МОАУ «СОШ № 38 г. Орска» и педагогами ДОУ № 121, 124 были рассмотрены следующие вопросы:

- ознакомление с требованиями ФГОС к выпускнику;
- обсуждение критериев «портрета выпускника»;
- составление «портрета выпускника» (см. табл. 1);
- изучение и обмен образовательными технологиями, которые используются педагогами (см. табл. 2).

Таблица 1

Портрета выпускника

Выпускник ДОУ	Выпускник НОО
1	2
Физически развитый, овладевший основными культурно-гигиеническими навыками	Выполняющий правила поведения здорового и безопасного образа жизни
Любознательный, активный	Любознательный, активно познающий мир
Эмоционально отзывчивый. Овладевший средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми и сверстниками	Доброжелательный, умеющий слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию, высказывать свое мнение

1	2
Способный управлять своим поведением, планировать свои действия, соблюдать нормы и правила поведения	Готовый самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки
Имеющий первичные представления о семье, себе, обществе и государстве, мире, природе	Уважающий и принимающий ценности семьи и общества. Любящий свой народ, свой край, свою Родину
Овладевший универсальными предпосылками учебной деятельности – умением работать по правилу и образцу	Владеющий основами умения учиться, способный к организации собственной деятельности

Таблица 2

**Образовательные технологии, используемые педагогами ДОУ № 121, 124
и учителями МОАУ «СОШ № 38 г. Орска»**

Образовательная технология	Содержание
1	2
Проблемное обучение	Создание в учебной деятельности проблемных ситуаций и организация активной самостоятельной деятельности учащихся по их разрешению, в результате чего происходит творческое овладение знаниями, умениями, навыками, развиваются мыслительные способности
Разноуровневое обучение	У педагога, учителя появляется возможность помогать слабому, уделять внимание сильному, реализуется желание сильных ребят быстрее и глубже продвигаться в образовании. Сильные ребята утверждаются в своих способностях, слабые получают возможность испытывать учебный успех, повышается уровень мотивации
Исследовательские и проектные методы обучения	Работа по данной методике дает возможность развивать индивидуальные творческие способности ребят, более осознанно подходить к профессиональному и социальному самоопределению
Технология использования в обучении игровых методов: ролевых, деловых и других видов обучающих игр	Расширение кругозора, развитие познавательной деятельности, формирование определенных умений и навыков, необходимых в практической деятельности, развитие общеучебных умений и навыков

1	2
Обучение в сотрудничестве (командная, групповая работа)	Сотрудничество трактуется как идея совместной развивающей деятельности взрослых и детей. Суть индивидуального подхода в том, чтобы идти не от учебного предмета, а от ребенка к предмету, идти от тех возможностей, которыми располагает ребенок, применять психолого-педагогические диагностики личности
Здоровьесберегающие технологии	Создание в учебной деятельности здоровьесберегающих факторов. Использование данных технологий позволяет равномерно во время урока распределять различные виды заданий, чередовать мыслительную деятельность с физминутками, определять время подачи сложного учебного материала, выделять время на проведение самостоятельных работ, что дает положительные результаты в обучении
Технология дифференцированного обучения	Дифференцированное обучение – это технология обучения в одном коллективе детей с разными способностями
Соревновательная технология	Цель данной технологии: стимулировать максимальное проявление двигательных способностей
Технология «Портфолио»	Способ фиксирования, накопления и оценивания индивидуальных образовательных результатов обучающегося в определенный период его обучения
Информационно-коммуникационные технологии	Создание в учебной деятельности проблемных ситуаций и организация активной самостоятельной деятельности обучающихся и воспитанников по их разрешению, в результате чего происходит творческое овладение знаниями, умениями, навыками, развиваются мыслительные способности

Таким образом, преемственность дошкольного и начального общего образования между ДОУ № 121, 124 и МОАУ «СОШ № 38 г. Орска» обеспечена по ряду позиций, так как:

- согласованы цели воспитания, обучения и развития на уровне дошкольного и начального общего образования;
- созданы сопряженные учебные планы;
- определены структура и содержание воспитательно-образовательного процесса с учетом соблюдения принципов целостности, системности и преемственности;

– обсуждены вопросы по взаимодействию родителей и педагогов на дошкольной и начальной ступенях образования в процессе формирования готовности детей к школе и их адаптации в школе.

На сегодняшний день педагогов ДООУ № 121,124 и учителей МОАУ «СОШ № 38 г. Орска» тревожит проблема завышенных требований родителей к готовности ребёнка к школьному обучению.

Мы должны понимать, что дошкольное и начальное образование – единый развивающий мир. Детский психолог Д. Б. Эльконин указывал на внутреннюю общность двух «формаций» эпохи детства – дошкольного и младшего школьного возраста. Это давало ученому основание считать, что дети 3-10 лет должны жить общей жизнью, развиваясь и обучаясь в едином культурно-образовательном пространстве.

Библиографический список

1. Мурзина, Н. П. Детский сад – семья – школа и образовательные стандарты / Н. П. Мурзина // Начальная школа плюс до и после. – 2012. – № 3. – С. 7-11.
2. Ковалёва, С. Н. ФГОС ДО и ФГОС НОО, проблемы преемственности // С. Н. Ковалёва / Социальная сеть работников образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://nsportal.ru/shkola>
3. Назарова, К. А. Преемственность дошкольного и начального общего образования в рамках реализации ФГОС / К. А. Назарова // Социальная сеть работников образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://nsportal.ru/detskiy-sad>
4. Вопросы преемственности ДООУ и начальной школы в рамках реализации ФГОС дошкольного и начального общего образования : материалы районного семинара. – Сеченово, 2015. – 39 с.

Лаптова А. О.

Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ, г. Орск

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К УСЛОВИЯМ ДЕТСКОГО САДА

Проблема педагогических условий организации адаптации детей раннего возраста к дошкольному образовательному учреждению не является новой, напротив, она является одной из наиболее старых, хотя это несколько не снижает ее актуальности. По проблеме педагогических условий организации адаптации детей раннего возраста к дошкольному образовательному учреждению за последние несколько десятилетий вышло в свет довольно большое количество литературы.

Изучению психолого-педагогических условий адаптации детей раннего возраста к детскому саду посвятили свои работы Н. А. Виноградова, Н. В. Микляева, А. Ф. Меняев, и др. А. Ф. Меняев предполагает, что адаптация ребенка к

новым для него условиям среды – тяжелый и болезненный процесс. Процесс, сопровождающийся рядом негативных сдвигов в детском организме, затрагивающий все его уровни, и, возможно, приводящий к стрессу. Н. В. Микляева обратила внимание на то, что адаптация обычно протекает сложно, с массой негативных сдвигов в детском организме. Эти сдвиги происходят на всех уровнях, во всех системах. Только родителям обычно видна лишь надводная часть айсберга – поведение ребенка [1, 2].

Типы адаптации исследованы в работах В. Н. Белкиной, Л. В. Белкиной Белкиной, Н. Д. Вавиловой, В. Н. Гурова, Е. В. Жердевой, О. Г. Заводчиковой, Н. В. Кирюхиной, В. Костиной, К. Л. Печора, С. Н. Теплюк, Р. В. Тонковой-Ямпольской.

Этими исследователями раскрыты факторы, влияющие на характер и длительность адаптационного периода; разработаны рекомендации для педагогов и родителей по подготовке ребенка к поступлению в дошкольное учреждение и организации адаптационного периода в ДОУ.

На сегодняшний день в практической деятельности условиям адаптации детей раннего возраста к ДОУ уделяется недостаточно внимания. Механизм адаптации детей раннего возраста к условиям детского сада остается во многом скрытым для эффективного контроля, своевременной коррекции со стороны педагога.

Возникает определенное противоречие: в теории проблема педагогических условий организации адаптации детей раннего возраста к дошкольному образовательному учреждению является разработанной, но на практике отсутствуют рекомендации по созданию легкой адаптации детей раннего возраста к условиям ДОУ. Это составляет сущность проблемы нашего исследования, обозначенной нами как проблема педагогических условий организации адаптации детей раннего возраста к дошкольному образовательному учреждению.

Для достижения поставленной нами цели были сформулированы следующие задачи исследования: 1) проанализировать педагогическую литературу по проблеме организации педагогических условий адаптации детей раннего возраста к ДОУ; 2) выявить степень адаптации детей раннего возраста к ДОУ; 3) разработать и реализовать комплекс мероприятий по проблеме организации адаптации детей раннего возраста к ДОУ; 4) определить эффективность экспериментальной системы мероприятий по проблеме организации адаптации детей раннего возраста к ДОУ.

Нами была выдвинута гипотеза исследования, согласно которой адаптация детей раннего возраста к ДОУ будет эффективной, если соблюдаются следующие условия: 1) будет проведена преадаптационная работа с семьями бу-

душих воспитанников детского сада; 2) будут учтены психические и физические особенности ребёнка, его эмоциональное и физическое состояние; 3) будет создана адекватная предметно-игровая среда; 4) будет организовано общение детей друг с другом и взрослыми; 5) будет реализовано плановое взаимодействие педагогов и специалистов по вопросам адаптации.

Диагностика уровня адаптированности ребенка к ДОО проводилась на констатирующем этапе. С этой целью мы использовали диагностическую методику А. С. Роньжиной, которая позволила определить степень адаптированности ребенка раннего возраста к условиям ДОО. В ходе диагностического обследования были выявлены следующие уровни:

- высокий уровень: у ребенка преобладает радостное или устойчиво-спокойное эмоциональное состояние. Он активно контактирует со взрослыми, детьми, окружающими предметами, быстро адаптируется к новым условиям (незнакомый взрослый, новое помещение, общение с группой сверстников);

- средний уровень: эмоциональное состояние ребенка нестабильно: новый раздражитель влечет возврат к отрицательным эмоциональным реакциям. Однако при эмоциональной поддержке взрослого ребенок проявляет познавательную и поведенческую активность, легче адаптируется к новой ситуации;

- низкий уровень: у ребенка преобладают агрессивно-разрушительные реакции, направленные на выход из ситуации (двигательный протест, агрессивные действия), активное эмоциональное состояние (плач, негодующий крик), либо отсутствует активность, инициативность при более или менее выраженных отрицательных реакциях (тихий плач, хныканье, отказ от активных движений, отсутствие попыток к сопротивлению, пассивное подчинение, подавленность, напряженность).

Результаты констатирующего эксперимента показали, что 30% детей имеют низкий уровень адаптации к ДОО. Остальные 50% имеют средний уровень адаптации и 20% – высокий уровень адаптации.

Рекомендации для воспитателей относительно педагогического процесса, направленного на лучшую адаптацию детей к ДОО, заключаются в следующем.

В период адаптации нужно временно сохранить привычные для ребенка приемы воспитания, даже если они противоречат установленным в детском саду правилам. Перед сном малыша можно покачать, если он к этому привык, дать игрушку, посидеть рядом, рассказать сказку и т. п.

Ни в коем случае нельзя насильно кормить или укладывать спать, чтобы не вызвать и не закрепить на долгое время отрицательного отношения к новой обстановке.

Необходимо всячески удовлетворять чрезвычайно острую в период адаптации потребность детей в эмоциональном контакте со взрослым.

Адаптационный период считается законченным, если ребенок ест с аппетитом; быстро засыпает, вовремя просыпается; эмоционально общается с окружающими, играет.

Таким образом, на основе полученных данных можно строить дальнейшую работу по адаптации детей к условиям детского сада. В этих целях нами были разработаны предложения и рекомендации для воспитателей и родителей, воспользовавшись которыми они помогут детям более легко и с наименьшими негативными последствиями пройти адаптационный период.

Библиографический список

1. Виноградова, Н. А. Дошкольная педагогика. Обзорные лекции по подготовке студентов к итоговому междисциплинарному экзамену : учебное пособие / Н. А. Виноградова, Н. В. Микляева, Ф. С. Гайнуллова. – Москва : Форум, 2012. – 256 с. – ISBN 978-5-91134-579-2.
2. Вульф, Б. З. Педагогика : учебное пособие для бакалавров / Б. З. Вульф, В. Д. Иванов, А. Ф. Меняев ; под ред. П. И. Пидкасистого. – Москва : Юрайт, 2013. – 511 с. – ISBN 978-5-9916-2652-1.

Литвинова Н. В.

МДОАУ ДС «Золушка», Ясененский городской округ

ФОРМЫ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ТРУДНОСТЕЙ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПРИ ПЕРЕХОДЕ ОТ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К НАЧАЛЬНОМУ

Перед педагогами дошкольного учреждения, работающими с детьми с задержкой психического развития (ЗПР), наряду с другими стоит задача по подготовке своих воспитанников к успешному обучению в школе и дальнейшей социальной адаптации. Так как дети этой группы отличаются личностной незрелостью, нарушениями познавательной сферы, отставанием психики в целом или отдельных функций, а учиться им предстоит в классах общеобразовательной школы, то необходимо подобрать такие формы работы, которые помогут компенсировать замедленный темп развития детей.

По результатам входной диагностики, 80% детей с ЗПР имеют низкий уровень школьной мотивации или мотивация отсутствует. Работа, которая проводится в рамках преемственности «Школа – ДОУ», экскурсии, выставки рисунков – это внешние атрибуты развития мотивационной готовности, а что же служит той внутренней силой, которая побуждает ребенка, да и взрослого на протяжении всего обучения к активной деятельности?

Ребенок готов к обучению в школе, если у него есть желание учиться и возможности. Психологическая готовность к школе – это закономерный результат нормального развития ребенка на предшествующих возрастных этапах. А если у ребенка особые образовательные потребности? Хочется остановиться на мотивационно-потребностном компоненте психологической готовности к школе. Многие дошколята, как правило, хотят учиться, пусть и не все из них ясно понимают, что собой представляет учение. Скорее, они хотят не учиться, а стать учениками. Как рады родители услышать ответ на вопрос: «Хочешь ли ты в школу?» – «Да!». Задача педагогов – помочь родителям определить, какие мотивы движут ребенком, желающим пойти в школу, потому что, насколько долго продлится желание учиться, зависит от мотива. Если ребенок идет в школу потому, что хочет получать хорошие оценки, потому, что там красиво стоят столы и можно поиграть в компьютер, или потому, что ему купят новый портфель и тетради, а вдруг учитель оценит его знания «плохими» оценками, и в компьютер не разрешат поиграть, а портфель с тетрадями станет скоро не новым, то тогда и пропадет желание учиться. А если у ребенка познавательный и социальный мотив, то учение обретает смысл, ребенок понимает, зачем ему надо учиться. Знания – это тот ценный родник, который не испить до дна.

И эти вопросы обсуждаются с родителями на собрании по теме «Хочу учиться!», на котором психологическую готовность к школе рассматриваем как сумму таких слагаемых, как желание («Хочу») и возможности («Могу») [1].

Вся работа учителя-дефектолога направлена на развитие познавательного интереса. А с родителями в ходе собрания мы приходим к выводу, что развивать познавательные способности можно, используя дома такие приемы, как чтение познавательной литературы, проведение экспериментов в домашних условиях и создание презентаций по лексическим темам недели. Дети получают опыт выступления сначала перед небольшой аудиторией (подгруппой детей на занятии), а в конце года лучшие принимают участие в конкурсе презентаций, тем самым демонстрируют свое красноречие и умение выступать перед большой аудиторией, ведь им предстоит отвечать на уроках перед большим количеством одноклассников.

Открытое занятие для учителей начальных классов и родителей по теме «Скоро в школу мы пойдем», на котором родители еще раз могут убедиться, насколько изменилась или не изменилась мотивация детей за 4 месяца совместной деятельности учителя-дефектолога, детей и родителей. В ходе эксперимента дети решают легкие задачи и «щелкают их, как семечки» (получили награду от Буратино семечки и легко их чистили) и выполняли трудные задания, за что Буратино угостил их грецкими орехами. И в этой ситуации было интересно

наблюдать, как дети справляются с трудностями: решают сами, просят помощи у родителей или просят маму решить за них проблему. Именно так, скорее всего, и будут действовать дети в школьной жизни при решении трудных заданий.

После работы над содержанием рассказа «Что такое работа?» ребята сделали важный вывод: они идут в школу, чтобы потом получить профессию и быть полезным не только своей семье, а обществу. И это социально значимый мотив развития школьной мотивации.

Следующая форма работы учителя-дефектолога – это лексическое развитие, обучение родному языку, обогащение и активизация словаря.

Для того, чтобы сформировать представление у родителей, что такое лексическое развитие, в начале учебного года мы провели родительское собрание в форме КВН по теме: «Обогащение словаря старших дошкольников».

Его целью было познакомить родителей с приемами, позволяющими обогащать словарь детей через игровые упражнения.

На КВНе родители загадывали слова-предметы при помощи описания словами-признаками, словами-действиями, изображали многозначные слова при помощи мимики и пантомимики, подбирали антонимы и синонимы, а также родственные слова.

Речь – инструмент развития высших отделов психики растущего человека. Обучая ребенка родной речи, взрослые одновременно способствуют становлению его интеллекта и эмоционально-волевой сферы, «готовят почву» для успешного обучения в школе и творческой трудовой деятельности. Известно, что речь появляется и развивается, благодаря, в основном, процессу подражания. Основная единица языка – слово. Совершение общения невозможно без расширения словарного запаса ребенка. Вместе с тем познавательное развитие, формирование понятийного мышления тоже немислимо без усвоения новых слов.

В течение года мы проводим «Однокоренную игру». Это игра из комплекса лексико-грамматических игр, которые помогают формировать семантическое поле. Семантическое поле, по определению А. Р. Лурии, – это комплекс ассоциаций, возникающих вокруг одного слова. Слова в лексиконе не являются изолированными, они соединяются друг с другом смысловыми связями, слова не только накапливаются, но и систематизируются, группируются в поле по значению. Ядро – наиболее частотные слова [2].

Ядро семантического поля складывается к старшему дошкольному возрасту. И оно существенно уже не меняется, несмотря на количественные пополнения в младшем школьном и подростковом периоде. Поэтому очень важно уделять большое внимание этому вопросу в дошкольном возрасте. Насколько

качественнее сформировано семантическое поле, настолько успешнее когнитивные способности ребенка.

В ходе игры на дереве родственных слов появляются листочки. В начале года в ноябре дети подготовительной подгруппы на слух определяли, есть ли родственная связь в словах *птица, птичник, птичье (перо), птичница, птичка*, и подбирали соответствующие картинки к словам, вырезали и приклеивали их. В декабре к слову «снег» дети рисовали картинки (*снегирь, снежная королева, снежок, снегирь, снегопад, снеговик и т.д.*).

В конце учебного года мы организовывали детско-родительский проект по образованию родственных слов. Задача ребят была в течение недели напечатать как можно больше родственных слов. Родители могли оказывать детям помощь в виде наводящих вопросов. Интересен был поиск родственных слов, такое своего рода «словотворчество», сопровождаемое сомнениями, подборками, перестановками, вопросами, обращенными к детям и взрослым, тренировка орфографически правильного письма. И всеобщий восторг, когда к слову «дом» подобрали 17 слов, к слову «лес» – 22 слова! Во время этой игры изменилась позиция детей, у ребят родилась потребность искать родственные слова.

Необходимо отметить, что такая работа по образованию родственных слов дает возможность параллельно решать пропедевтическую задачу – подготовку ребенка к овладению грамотным письмом.

Если это не будет сделано в дошкольном возрасте, то в дальнейшем ребенку трудно будет выбраться из бесконечных проблем с русским языком. Эта задача не может быть решена при той бедности словарного запаса и неточном понимании смыслового значения многих слов, которые характерны сейчас более чем для половины поступающих в общеобразовательные школы детей. Эти упущения дошкольного возраста создают в дальнейшем непреодолимое препятствие для овладения учащимися морфологического принципа письма, являющегося основным принципом русской орфографии.

Такие формы работы учителя-дефектолога при участии воспитателей и родителей формируют предпосылки для становления школьнозначимых познавательного и социального мотивов. По результатам итоговой диагностики, 85% детей к началу школьного обучения имеют высокий уровень школьной мотивации, 15% – низкий.

Уже в дошкольном возрасте дети познакомились и получили практический опыт в правописании родственных слов, в подборе проверочных слов (одного из трудных правил русского языка правописание безударных гласных в корне слова).

Считаем такие формы коррекционной работы наиболее эффективными, будем и дальше использовать их в своей работе.

Библиографический список

1. Павлов, И. В. Хочу учиться. Родителям о психологической подготовке ребенка к школе / И. В. Павлов. – «Речь», Санкт-Петербург, 2008. – 156 с.
2. Ванюхина, Г. А. Особенности организации лексико-грамматических игр в структуре семантического поля / Г. А. Ванюхина // Логопед. – № 4. – 2006. – С. 5-21.

Локтина А. В.

МДОАУ № 118 «Дружба», г. Орск

К ПРОБЛЕМЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ НАРОДНОЙ ИГРУШКИ

В современных условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования особую значимость приобретает проблема воспитания у детей эстетического восприятия объектов и явлений природы и формирования эстетического отношения к окружающему. Это обусловлено, прежде всего, тем, что в течение последних лет выделяется тенденция господства прагматического отношения к объектам окружающего мира, множество объектов получения эстетического наслаждения остается без внимания специалистов в области дошкольного воспитания и, как следствие, не находит отражения в работе с дошкольниками.

Одним из эффективных средств эстетического воспитания дошкольника является народная игрушка, педагогический потенциал которой в последнее время учитывается недостаточно. Народная игрушка существенно отличается от обычных детских игрушек. Она является произведением искусства, её образ сложен и многообразен. При этом, как показывает анализ научно-методической литературы (О. Р. Аникеевой, Р. И. Бедниковой и других), народная игрушка должна использоваться в обучении детей как образец художественной деятельности, как элемент оформления интерьера детского сада [1].

Народная (традиционная) игрушка – неотъемлемый элемент каждой этнической культуры, специальный предмет, использующийся в детских играх, предназначенный для забавы, умственного, нравственного и эстетического воспитания, физического развития детей в живой, увлекательной форме. Народная игрушка является бесценным памятником традиционной культуры каждого этноса, так как отражает его мировоззрение и мироощущение, особенности быта и труда.

Народная игрушка не только радует, забавляет, не только эстетически развивает, она дает простор творческой игре, которая ориентирует в окружающей жизни и учит ребенка труду и технике. Даже в веселой игрушке сплошь и рядом ребенку показывают сюжеты из трудовой жизни (кузнецы куют, хозяйка кормит кур и т.д.). Все, что идет через игру, постепенно вводит ребенка в трудовую жизнь взрослых.

Эстетическое в игрушке, без нарочитого намерения приспособляться к вкусам детей, несет ребенку большую художественную культуру народного творчества, развивает самобытные черты эстетики своего народа. Это дает народная игрушка каждой национальности. Русская народная игрушка отражает традиции национального русского искусства: упрощенность и четкая ритмичность формы декоративной росписи, орнаментальность; неудержимая яркость и благородная сдержанность в подборе цвета, которые связаны с местными традициями в оформлении.

Системный анализ народной игрушки как произведения искусства предполагает определение ее идейно-образного содержания, характера материала и его обработки, статики и динамики пластики и конструкции, меры условности и конкретности, цветового и орнаментального построения, взаимодействия силуэта игрушки с цветом и орнаментом на ее поверхности, наличия звука (с указанием его характера и возможности изменения в процессе игры), значения игрушки в конкретной социально-бытовой среде [3].

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы мы выяснили, что представления дошкольников о красоте произведений живописи были недостаточно сформированы, а у некоторых детей полностью отсутствовали. Большинство детей интересуются произведениями живописи и с желанием идут на контакт с искусством, но недостаточно проявляют инициативу и самостоятельность. Родители при опросе продемонстрировали способность правильно оценивать необходимость эстетического воспитания, формирования эстетического вкуса ребенка, но вместе с тем они недооценивают то, что восприятие ребенком произведений искусства оказывает сильное воздействие на формирование его личности, эстетического видения действительности и вкуса на сознание, поведение, эмоциональную сферу.

На формирующем этапе была апробирована авторская программа «Игрушка сквозь века», построенная в соответствии с концепцией эстетического воспитания и развития дошкольников, разработанной Т. С. Комаровой [2]. Цель программы – эстетическое воспитание детей старшего дошкольного возраста средствами народной игрушки.

Основными задачами программы являются следующие:

- расширять представления детей о многообразии народных игрушек в процессе занятий в детском саду и дома с родителями;
- учить анализировать народную игрушку;
- закреплять умение рисовать декоративные элементы народных игрушек – точки, кружки, полоски, волнистые линии, листочки, ягодки и т. д.;
- учить придумывать узоры для силуэтов народных игрушек.

Программа рассчитана на 4 месяца обучения, включает 7 тем: «Волшебная Дымка», «Филимоновские свистульки», «Городецкие игрушки», «Голубая Гжель», «Русская матрешка», «Каргопольские игрушки», «Богородские деревянные игрушки». Каждая тема состоит из 2 занятий, за исключением темы «Богородские деревянные игрушки». К реализации программы активно привлекались родители как участники эстетического воспитания для подготовки видеопрезентаций, подготовки теоретического сообщения об игрушке, проведения мини-показа росписи игрушек.

Результаты контрольного этапа эксперимента показали повышение уровня сформированности эстетического вкуса старших дошкольников после реализации программы: расширился спектр эмоциональных переживаний детей, пополнился детский опыт эстетической оценки народной игрушки с точки зрения законов красоты и эстетического идеала. Знания и умения детей в художественно-изобразительной деятельности также обогатились новыми средствами создания художественного образа народной игрушки. Работы детей стали ярче, выразительней, композиционно более законченными, благодаря умению применять в своих работах характерные черты стилевой народной росписи. Роспись дошкольники стали переносить в одежду современных людей, например, на рисунках мамам к 8 Марта у большинства дошкольников в одежде женщин просматривалась та или иная роспись. Дети с большим интересом откликались на предложение выполнить рисунок, вылепить игрушку, вкладывая в свой труд все свои знания, умения, все старание, проявляя фантазию.

В отличие от констатирующего этапа, где дети не употребляли значение «красивая» по отношению изображенному, на контрольном этапе 17 дошкольников из 20 использовали слова «красивая», «прекрасная», «аккуратная», «чистая», что свидетельствует о динамике в показателях эстетической воспитанности.

Таким образом, разнообразие народного художественного материала, интегрирование его в различные виды художественно-творческой деятельности позволяет с успехом решать задачи эстетического развития и развития

художественной культуры детей старшего дошкольного возраста средствами народной игрушки.

Библиографический список

1. Верина, И. Т. Эстетическое воспитание дошкольников : проблемы, перспективы / И. Т. Верина. – М. : Владос, 2010. – 172 с. – ISBN5-1673-0923-1
2. Комарова, Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду : Обучение и творчество / Т. С. Комарова. – М. : Эксмо, 2015. – 81 с. – ISBN5-985-489-34-7
3. Казакова, Т. Г. Художественное воспитание дошкольников / Т. Г. Казакова // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 6. – С. 11-23 (вкл.).

Манаева Н. А.

МАОУ «СОШ № 24», г. Орск

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СЕНСОРНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Сенсорное воспитание, направленное на формирование полноценного восприятия окружающей действительности, служит основой познания мира, первой ступенью которого является чувственный опыт. Успешность познавательного, физического, художественно-эстетического развития в значительной степени зависит от уровня сенсорного развития детей. Сенсорное воспитание, с одной стороны, составляет фундамент общего умственного воспитания ребёнка, с другой стороны, имеет самостоятельное значение, так как полноценное восприятие необходимо и для успешного обучения ребёнка в детском саду, в школе, реализации себя в различных видах деятельности [5].

Д. Б. Эльконин утверждает, что «сенсорное развитие, с одной стороны, составляет ядро всего интеллектуального развития ребенка, с другой стороны, носит самостоятельную ценность, так как полноценное восприятие необходимо и для успешного обучения ребенка в детском саду, в школе, и для многих типов работы» [1].

Ребёнок на каждом возрастном этапе оказывается наиболее чувствительным к тем или иным воздействиям. Чем меньше ребёнок, тем большее значение в его жизни играет чувственный опыт. На этапе раннего детства ознакомление со свойствами предметов играет определяющую роль. Профессор Н. М. Щелованов называл ранний возраст «золотой порой» сенсорного воспитания [2].

Основной задачей сенсорного воспитания является создание условий для формирования восприятия как начальной ступени познания окружающей действительности. Сенсорное воспитание должно помочь формированию у детей

обобщенных способов обследования вещей, в процессе которого происходит сопоставление их особенностей с общественно выработанными системами сенсорных эталонов. В раннем детстве еще нет возможности и необходимости знакомить детей с общепринятыми сенсорными эталонами, сообщать им систематические знания о свойствах предметов. Но необходимо проводить работу, которая подготовит почву для последующего усвоения эталонов, чтобы дети могли в дальнейшем, уже за порогом раннего детства, легко усвоить общепринятые эталоны.

С восприятия предметов и явлений окружающего мира начинается познание. Все другие формы познания – запоминание, мышление, воображение – строятся на основе образов восприятия, являются результатом их переработки. Поэтому нормальное умственное развитие невозможно без опоры на полноценное восприятие.

В детском саду ребёнок обучается рисованию, лепке, конструированию, знакомится с явлениями природы, начинает осваивать основы математики и грамоты. Овладение знаниями и умениями во всех этих областях требует постоянного внимания к внешним свойствам предметов, их учёту и использованию. Пробелы в сенсорном развитии ребенка трудно, а иногда и невозможно компенсировать в более позднем возрасте.

В истории дошкольной педагогики, на всех этапах её развития, проблема сенсорного воспитания занимала одно из центральных мест. Известны различные системы сенсорного воспитания, разработанные педагогами прошлого (Ф. Фребель, М. Монтессори, Е. И. Тихеева и др.) В отечественной педагогике систему сенсорного воспитания разрабатывали А. П. Усова, Н. П. Сакулина, Н. Ветлугина, А. Леушина и др. Разработка этой системы неразрывно связана с созданием теории восприятия в отечественной психологии (Л. С. Выготский, Б.Г. Ананьев, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, А. В. Запорожец, Л. А. Венгер и др.).

Анализ дидактических систем перечисленных авторов свидетельствует о недостаточной разработанности данной проблемы, что позволяет сделать вывод об актуальности проблемы сенсорного воспитания ребёнка и о необходимости разработки новых эффективных средств и методов её решения.

Исследование проводилось с целью выявления эффективных педагогических условий сенсорного воспитания детей раннего возраста.

В теоретической части исследовательской работы был проведен анализ психолого-педагогической литературы: рассмотрены взгляды отечественных и зарубежных педагогов на проблему сенсорного развития и воспитания детей, даны различные определения понятия «восприятие», выявлены основные виды

восприятия и их физиологические особенности, изучены особенности зрительного восприятия детей, установлено, что ранний возраст является наиболее благоприятным для сенсорного воспитания, выделены основные принципы и задачи сенсорного воспитания детей этого возраста. Также нами были выявлены условия эффективного сенсорного воспитания: специальные занятия и дидактические игры.

Опытно-экспериментальная часть работы состояла из констатирующего, коррекционно-развивающего и контрольного экспериментов. При проведении констатирующего эксперимента мы выявляли начальный уровень сенсорного развития детей раннего возраста. Для исследования нами было взято десять детей. По результатам проведения двух методик: «Изучение восприятия цвета», «Чем залатать коврик» – были выявлены дети с высоким уровнем сенсорного развития (50% детей), средним (30% детей) и низким (20% детей).

Для детей с низким и средним уровнями сенсорного развития, которые вошли в экспериментальную группу, была составлена система специальных дидактических игр и упражнений.

В дошкольной педагогике дидактические игры издавна являлись главным инструментом сенсорного воспитания. Их задачей было развитие сенсорики малыша: ознакомление с формой, величиной, цветом, пространством, звуком. Дидактическая игра, по мнению А. К. Бондаренко, многостороннее, глубокое педагогическое явление, представляющее собой и игровой способ обучения дошкольников, и форму обучения, и отдельную игровую деятельность, и орудие разностороннего становления личности [1].

Выделяют следующие виды дидактических игр: игры с предметами (игрушки, реальные предметы, объекты природы); настольно-печатные игры (парные картинки, лото, домино, разрезанные картинки, складные кубики, пазлы); словесные игры. Независимо от вида дидактическая игра имеет определенную структуру: обучающая и воспитательная задача, игровые действия и правила.

Организация дидактической игры педагогом осуществляется в трех основных направлениях: подготовка к проведению дидактической игры, ее проведение и анализ.

Система педагогического взаимодействия, реализованная нами на этапе формирующего эксперимента, была направлена на формирование представлений о сенсорных эталонах и развитии перцептивных действий. Для этого с нами было проведено пять занятий («Игра с разноцветными шарами», «Чудодерево», «Волшебный сундучок», «Путешествие на ферму», «Геометрические фигуры») и комплекс дидактических игр, используемых как на специальных занятиях, так и в самостоятельной деятельности («Цветные парочки», «Ниточки

для шариков», «Домики и флажки», «Волшебный мешочек», «Что лишнее», «Разложи фигуры по местам», «Веселый поезд», «Найди такую же фигуру», «Чаепитие матрешек» и др.). Вне занятий мы предлагали разный дидактический материал для игр (мозаика, пирамидки, цветные вкладыши, геометрические вкладыши и пр.).

Данные игры и занятия были направлены не только на развитие восприятия цвета и формы, побуждение детей к называнию этих свойств (упражнения в группировке предметов по цвету и форме), но и на развитие у детей зрительного и слухового внимания, памяти, мыслительных операций, воспитание желания играть со сверстником и взрослым, воспитание отзывчивости и вежливости.

Проведение дидактической игры предполагало соблюдение ряда этапов, а именно: ознакомление детей с содержанием игры, с дидактическим материалом, объяснение хода и правил игры; показ игровых действий. При организации игр учитывались такие возрастные особенности детей третьего года жизни, как неустойчивость внимания, быстрая утомляемость, легкая возбудимость и др. [2].

Назначением контрольного эксперимента являлось выявление эффективности проделанной работы. На данном этапе были использованы те же самые методики, что и при проведении констатирующего эксперимента. Результаты контрольного эксперимента показали повышение уровня сенсорного развития детей, вошедших в экспериментальную группу (20% детей достигли среднего уровня сенсорного развития, 10 % осталось на прежнем уровне, 20% детей перешли на высокий уровень).

Цель исследования достигнута, задачи решены, подтверждена гипотеза о том, что организация сенсорного воспитания детей раннего возраста будет проходить успешно, если использовать специальные занятия и дидактические игры.

Библиографический список

1. Бондаренко, Н. Н. Сенсорное развитие детей раннего возраста / Н. Н. Бондаренко // Ребенок в детском саду. – 2012. – № 4. – С. 39-45.
2. Галигузова, Л. М. Педагогика детей раннего возраста / Л. М. Галигузова, С. Ю. Мещерякова. – М. : Владос, 2007. – 301 с. – ISBN 5-691-01551-6.
3. Кобель, Г. Н. Диагностика актуального уровня сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста / Г. Н. Кобель // Молодой ученый. – 2016. – № 6. – С. 780-783.
4. Печора, К. Л. Развиваем детей раннего возраста : современные проблемы и их решения в ДОУ и семье / К. Л. Печора. – М. : ТЦ Сфера, 2012. – 112 с. – ISBN 978-59949-0609-5.
5. Поддьяков, Н. Н. Сенсорное воспитание в детском саду : пособие для воспитателей / под ред. Н. Н. Поддьякова, В. И. Аванесовой. – 2-е. изд., испр. и доп. – М. : Просвещение, 2011. – 192 с.

Минибаева Э. Р.

Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ, г. Орск

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Значительный вклад в разработку общей теории способностей внес наш отечественный ученый Б. М. Теплов. Он предложил свое определение способностей: это то, что не сводится к знаниям, умениям и навыкам, но объясняет их быстрое приобретение, закрепление и эффективное использование на практике.

Способности проявляются и формируются лишь в деятельности. Значит, только правильно организуя деятельность ребенка, можно выявить, а затем и развить его способности. Дошкольника важно включать в разнообразные виды деятельности и, избегая ранней специализации, позволить проявиться всем его задаткам и склонностям. С этой целью создается предметная среда, малышу предоставляются всевозможные предметы: конструкторы, материалы, карандаши, краски, бумага, ножницы, клей и др. [1].

Анализ состояния обучения детей математике приводит многих специалистов к выводу о необходимости развития математических способностей в дидактических играх (В. Н. Аванесова, О. М. Дьяченко, З. А. Михайлова, А. А. Столяр и др.) [2]. В настоящее время в работе с детьми широко используются дидактические игры на современном математическом материале.

Е. И. Щербакова говорит, что для развития математических способностей надо всячески стимулировать их самостоятельное творческое мышление, начиная с его элементарных форм и проявлений. Известно, что активная, самостоятельная работа мысли начинается только тогда, когда перед человеком возникает проблема, вопрос. Поэтому педагоги и родители, помогающие детям овладеть математикой, должны стараться так организовать занятия с ними, чтобы перед детьми чаще возникали хотя бы несложные математические проблемы, чтобы они сами пытались самостоятельно решать их [3].

Конечно, предоставляя ребенку большие или меньшие возможности для творческих поисков путей решения проблемы, взрослые в то же время не должны занимать пассивной позиции. Они должны, в случае необходимости, помогать ребенку, чтобы избежать «топтания» на месте, бесплодных и бессмысленных попыток, пустой потери времени. Соответственно, особое внимание при выполнении заданий нужно уделять неправильным ответам. Не следует просто говорить ребенку, что его ответ неверен. Надо обязательно проанализировать с детьми путь решения и вывод, который был сделан, помочь детям понять не только ошибочность решения, но и причины его появления.

Теоретический анализ проблемы позволил нам выделить три основных педагогических условия эффективного развития математических способностей: 1) обучение должно носить проблемный характер; 2) формирование математических представлений детей старшего дошкольного возраста должно быть интегрировано в другие виды деятельности детей; 3) в процессе обучения нужно использовать дидактическую игру как ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста.

Опытно-экспериментальная часть нашего исследования проводилась в ДООУ № 31 г. Орска. В эксперименте принимали участие 16 детей старшего дошкольного возраста. Работа проводилась индивидуально с каждым ребенком. При определении уровня развития математических способностей, мы использовали следующие методики: методика на исследование образного и логического мышления «Что лишнее?»; методика на диагностику природной памяти «Собери открытку»; графический диктант (В. В. Давыдов); тестовые задания для диагностики математических способностей детей старшего дошкольного возраста (Е. В. Колесникова).

Проведение этих методик в комплексе позволило получить нам достоверные данные о начальном уровне развития математических способностей детей, а именно:

- 43% детей показали высокий уровень развития математических способностей, то есть они владеют необходимыми математическими навыками: отлично ориентируются в пространстве, количестве и счете, показали достаточно полное представление о геометрических фигурах, помимо этого, познавательные процессы данной группы детей высоко развиты, что способствует более быстрой ориентации при обобщении математического материала, свертывании математических рассуждений, облегчает обратимость мыслительных процессов.

- 44% детей показали средний уровень развития математических способностей: дети верно решили часть математических заданий, прибегая к помощи взрослого; познавательные процессы развиты на среднем уровне, что проявляется в некоторых трудностях при сосредоточении внимания на задании, недостаточное развитие логического мышления затрудняло решение задач на свертывание математических рассуждений.

- 13% детей продемонстрировали низкий уровень развития математических способностей – дети с трудом сохраняли внимание на объекте, плохо ориентировались в пространстве, счете, геометрических фигурах; познавательные процессы развиты слабо; способность к свертыванию математических рассуждений отсутствует; восприятие находится на сенсорном уровне.

Все дети были поделены на две группы: экспериментальную и контрольную. Дальнейшая работа на этапе формирующего эксперимента проводилась с экспериментальной группой.

Формирующий эксперимент был организован с целью апробации педагогических условий развития математических способностей детей старшего дошкольного возраста. Работа проводилась в трех направлениях: непосредственно с экспериментальной группой, включающей детей с разным уровнем развития математических способностей, воспитателями и родителями. С родителями и воспитателями осуществлялась консультативная работа. Взаимодействие с экспериментальной группой происходило на занятиях, проводимых два раза в неделю по 25-30 минут во вторую половину дня. На занятиях решались следующие задачи:

- 1) развитие начальных математических представлений (число, величина, геометрические фигуры и т. д.);
- 2) формирование общих приемов умственной деятельности (классификации, сравнение, обобщение и т. д.);
- 3) формирование и развитие пространственного мышления;
- 4) формирование конструктивных умений и развитие на их основе конструктивного мышления;
- 5) формирование и развитие простейших графических навыков;
- 6) развитие познавательных процессов.

Большое место на занятиях отводилось дидактическим играм. С помощью игр дети приобретали практический, чувственный опыт различения величины, цвета, формы; учились обозначать эти качества словом. В дидактических играх закреплялись практические и умственные умения, приобретенные детьми в обучающих упражнениях.

Проведение занятий с экспериментальной группой позволило нам реализовать только два педагогических условия: проблемный характер обучения и применение дидактической игры в ходе обучения. Оставшаяся задача – интеграция работы по формированию элементарных математических представлений в другие виды деятельности – была реализована с помощью взрослого окружения детей. Воспитателям и родителям был предложен материал, имеющий целью обогащение их представлений об особенностях развития математических способностей в дошкольном возрасте, об эффективных приемах и методах математического развития детей.

Контрольный эксперимент проводился с целью выявления эффективности определенных нами педагогических условий развития математических способностей детей старшего дошкольного возраста. Для определения уровня раз-

вития познавательных процессов нами были использованы те же методики, что и на этапе констатирующего эксперимента.

Результаты оказались следующими: низкий уровень – 0%; средний уровень – 38%; высокий уровень – 62%.

Качественный анализ результатов показал положительные изменения в способности детей к обобщению математического материала: дети понимают отношения между числами, производят счет по разным основаниям, уверенно сравнивают геометрические фигуры по форме, сравнение предметов по размеру у большинства детей перестало вызывать трудности. Но некоторые дети еще с ошибками сравнивают множества и ориентируются в пространстве.

Положительные изменения произошли и в способности к обратимости мыслительных процессов: дети хорошо освоили счет в прямом и обратном порядке, действия сложения и вычитания чисел в решении арифметических задач.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов позволяет отметить четкую динамику в уровне развития математических способностей у детей, что указывает на эффективность предложенных нами педагогических условий.

Библиографический список

1. Белошистая, А. В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников : вопросы теории и практики / А. В. Белошистая. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2011. – 400 с.
2. Михайлова, З. А. и др. Теории и технологии математического развития детей дошкольного возраста / З. А. Михайлова, М. Н. Полякова, А. М. Вербенец. – М. : Центр педагогического образования, 2008. – 64 с.
3. Щербакова, Е. И. Теория и методика математического развития дошкольников / Е. И. Щербакова. – М. : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО «МОДЕК», 2010. – 392 с.

Морозов В. О.

Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ, г. Орск

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВАЛЕОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

В настоящее время недостаточно изучен механизм валеологического сопровождения дошкольников в образовательном процессе ДОУ, что затрудняет перевод здоровьесберегающего образования и воспитания на новый качественный уровень. С позиции ценностного подхода к здоровью субъектов образовательного процесса проведем обзор правовой основы и существующей практики

реализации комплексных оздоровительных программ дошкольных образовательных учреждений.

Исследованием установлено, что для создания здоровьесберегающей комфортной среды образовательного учреждения необходим комплекс социально-воспитательных, психологических, санитарно-гигиенических условий, направленных на формирование, укрепление и сохранение здоровья участников образовательного процесса. Сохранение физического, психического и социального благополучия дошкольников тесно связано с реализацией основных концептуальных положений валеологического сопровождения образовательно-воспитательного процесса. Использование комплексного системно-деятельностного подхода к решению обозначенной проблемы приводит к качественному результату и прямо влияет на готовность детей дошкольного возраста к формированию здорового образа жизни.

Теория и практика подтверждают, что валеологическое образование является ведущим фактором становления культуры здоровья дошкольников.

В своём исследовании мы ориентируемся на скорректированное нами определение: валеологическое сопровождение – комплексная система взаимодействия всех субъектов образовательного процесса по созданию здоровьесберегающей среды и формированию валеологической культуры детей в период дошкольного детства. Другими словами, под валеологическим сопровождением образовательного процесса понимается система, создающая максимально благоприятные условия для сохранения, укрепления и развития духовного, эмоционального, интеллектуального и физического здоровья всех субъектов образовательного процесса ДОУ.

Состояние здоровья дошкольников является проблемой, требующей комплексного решения во взаимосвязи с особенностями образа жизни, степенью социально-экономического развития, экологией, уровнем и доступностью медицинской помощи и культивируемым в ДОУ отношением к своему здоровью.

Валеологическое сопровождение образовательного процесса ДОУ мы рассматриваем как комплекс профилактико-оздоровительных мероприятий, способствующих развитию у них валеологического мышления и навыков формирования здорового образа жизни.

Концептуальные положения для решения проблемы:

- повышение образовательного уровня детей в области валеологической культуры;
- совершенствование санитарно-гигиенического обеспечения учреждений дошкольного образования;

- использование валеологического мониторинга, диагностики и валеологической оценки образовательного процесса, условий обучения и воспитания;
- организация учебно-воспитательного процесса, отвечающего принципам и правилам здоровьесбережения;
- формирование у детей валеологического сознания и потребности в сохранении и укреплении здоровья;
- применение современных форм и методов организации физкультурных занятий в режиме дня;
- повышение профессионального мастерства преподавателей физической культуры и их грамотности;
- организация социально-коммуникативного развития детей в учебно-воспитательной деятельности, воспитание социально-личностных качеств;
- формирование основ медицинской грамотности и медицинской активности;
- просветительская, консультативная, психологическая и социально-воспитательная деятельность подразделений детского сада;
- практическое воплощение валеологических основ рационального питания.

Исходя из вышеизложенного, нами разработана модель комплексной оздоровительной программы, направленной на валеологическое сопровождение детей в образовательном процессе ДООУ (рис. 1).

Другими словами, для создания здоровьесберегающей среды ДООУ необходим комплекс социально-воспитательных, психологических, физиолого-гигиенических условий, направленных на формирование, укрепление и сохранение здоровья участников образовательного процесса.

Основные направления здоровьесберегающей деятельности образовательных учреждений: гносеологическое, аксиологическое, медико-гигиеническое, физкультурно-оздоровительное, валеологическое мониторингирование. Важно обеспечить комплексный подход к проблеме валеологического сопровождения, так как только реализация всех указанных компонентов, детерминирующих процесс здоровьесбережения, может дать желаемый результат.

Системообразующим фактором валеологического сопровождения является мотивационная заинтересованность и компетентность всех участников процесса по формированию культуры здорового образа жизни.

Концепция программы – свод основных положений комплексного системного подхода с использованием потенциальных возможностей ДООУ по сохранению здоровья детей дошкольного возраста				
Основные направления валеологического сопровождения учебно-воспитательного процесса дошкольников:				
Гностическое направление	Аксиологическое направление	Санитарно-гигиеническое направление	Физкультурно-оздоровительное направление	Мониторинг здоровья дошкольников
Теоретический модуль – освоение знаний о способах сохранения здоровья посредством изучения курсов валеологической направленности для воспитателей ДООУ	Практический модуль – валеологизация учебно-воспитательного процесса; – системная организация работы ДООУ по созданию здоровьесберегающей среды		Корректирующий модуль – коррекция «факторов риска» для здоровья детей; – коррекция индивидуального стиля жизни родителей и детей	
Организационно-управленческая составляющая – совокупность педагогических условий и психолого-педагогических, дидактических требований к построению валеологически оправданного образовательного процесса				

Рис. 1. Модель комплексной программы валеологического сопровождения дошкольников в учебно-воспитательном процессе

Планирование и реализация валеологического сопровождения базируется на следующих принципах:

- демократизации – создание условий для свободного выбора форм и методов здоровьесберегающих технологий в процессе получения образования;
- гуманизации – рефлексивный способ общения внутри учебного коллектива, учет интересов, возраста, взаимоуважения между детьми и воспитателями;
- непрерывности организации валеологического сопровождения и ориентация дошкольников на формирование валеологического сознания;
- комплексности и системности деятельности структурных подразделений ДООУ и субъектов образовательного процесса (педагоги, психологи, биологи, медицинские работники).

Эффективность реализации содержания здоровьесберегающих образовательных технологий, здоровьесберегающей среды во многом зависит от четкого управления этими процессами. Теория организации и управления про-

цессами включает: определение цели, условий, средств, технологий и результата.

Целью валеологического сопровождения является оптимизация функционирования образовательной системы ДООУ при сохранении здоровья и минимальном расходовании сил и средств. Такая цель достижима, если ДООУ имеет материальные и финансовые возможности, а руководители и исполнители обладают достаточным творческим потенциалом, ответственностью и необходимыми условиями для плодотворной деятельности.

В обозначенной проблеме под условиями подразумевается повышение квалификации воспитателей, физкультурных руководителей в вопросах экологии человека, социально-психологическая атмосфера, формирование здоровьесберегающих компетенций детей, организация воспитательного процесса на основе здоровьесбережения, создание комфортной образовательной среды.

Средства валеологического сопровождения – это материально-техническая база (помещения, спортзалы, стадионы, профилакторий, здравпункты, столовые, и т. д.) и учебно-методическая база обучения и воспитания (учебные программы, пособия, методические рекомендации, календари физкультурно-спортивных мероприятий, планы социально-воспитательных работ и т. д.).

Результат есть конечный итог работы по достижению цели, выраженный в конкретных качественных и количественных показателях (изменение уровня физического развития и физической подготовленности, количество дней, пропущенных детьми по болезни, изменение уровня тревожности, оценка психологического климата, оценка риска нарушения зрения и т. д.).

Таким образом, проблема сохранения и укрепления здоровья детей – это главная и неотъемлемая задача всего педагогического коллектива дошкольного образовательного учреждения.

Библиографический список

<https://works.doklad.ru/view/xCxblw2UnAl.html>

<http://sportzal.com/post/1267/>

Морозова Д. В.

ГАПОУ «Педколледж» г. Орска, г. Орска

ДОСУГОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СФЕРА АКТИВНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПЕРИОД ЛЕТНИХ КАНИКУЛ

В настоящее время досуговая деятельность школьников в России проводится в нескольких направлениях: в деятельности образовательных учрежде-

ний, средствах массовой информации; реабилитационных центрах; учреждениях дополнительного образования детей и т. д. Однако в современной практике организации досуговой деятельности используются, в основном, традиционные, потерявшие свою актуальность, устаревшие формы развлекательного и спортивно-деятельностного характера.

Опыт практической деятельности педагогов показал, что одним из наиболее благоприятных периодов для эффективной организации досуга школьников является период летних каникул.

Исходя из вышеизложенного нами определена задача исследования: изучить формы организации досуга как сферы активной самореализации младших школьников в период летних каникул.

В этой связи мы учитывали, что самой распространенной формой проведения досуга обучающихся является межличностное общение в разнообразных формах его проявления, особенно в период летнего оздоровительного отдыха.

Потребность в общении со сверстниками, которых не могут заменить родители, возникает у детей очень рано и с возрастом усиливается. Поведение обучающихся по своей специфике является коллективно-групповым. Такую специфику поведения школьников некоторые ученые объясняют так [1, 2]:

- общение со сверстниками – очень важный канал информации, по нему дети узнают многие вещи, которые по тем или иным причинам им не сообщают взрослые;

- это специфический вид механических отношений. Групповые игры, физкультурно-оздоровительные мероприятия и другие виды совместной деятельности вырабатывают необходимые навыки социального взаимодействия, умение подчиняться коллективной дисциплине и в то же время отстаивать свои права;

- общение – это специфический вид эмоционального контакта. Осознание групповой принадлежности, солидарности, товарищеской взаимопомощи дает школьнику чувство благополучия и устойчивости.

Д. И. Фельдштейн выделяет три формы общения школьников: интимно-личностную, стихийно-групповую, социально-ориентированную [6].

Интимно-личностное общение – взаимодействие, основанное на личных симпатиях, – «я», «ты», где содержанием общения выступает соучастие собеседников в проблемах друг друга. Интимно-личностное общение возникает при условии общности ценностей партнеров, а соучастие обеспечивается пониманием мыслей, чувств и намерений друг друга, то есть эмпатией, а высшими формами интимно-личностного общения являются дружба и любовь.

Стихийно-групповое общение – взаимодействие, основанное на случайных контактах – «я» и «они». Стихийно-групповой характер общения школьников доминирует в том случае, если не организована их общественно-полезная деятельность. Такой вид общения приводит к появлению разного рода неформальных компаний, групп. В процессе стихийно-группового общения устойчивый характер приобретают агрессивность, жестокость, повышенная тревожность, замкнутость и т. д.

Социально-ориентированное общение – взаимодействие, которое основано на совместном выполнении общественно-важных дел – «я» и «общество». Социально-ориентированное общение обслуживает общественные потребности людей и является фактором, способствующим развитию форм общественной жизни групп, коллективов, организаций и т. д.

Проведенный нами опрос среди младших школьников показал, что потребность в интимно-личностном общении, в основном, удовлетворяется (31,4%); потребность в социально-ориентированном общении остается неудовлетворенной в 38,5% случаев, что обуславливает преобладание стихийно-группового общения (56%), хотя потребность в данной форме выражена в минимальном количестве.

Каждый из видов досуговой деятельности может быть использован для самоорганизации или организации досуга школьников, иногда досуг выходит на первое место в их жизни. Поэтому очень важно в этот период заполнить свободное время детей. Только не надо забывать, что организация досуговой деятельности должна проходить не под принуждением, а только с согласия и заинтересованности взрослеющего ребенка.

Грамотная организация досуговой занятости и просвещение средствами культуры, искусства, физической культуры и спорта рассматривается сегодня как альтернатива детской и подростковой безнадзорности, являющейся одной из предпосылок совершения противоправных действий, как одна из составляющих большой работы по первичной профилактике этого асоциального явления.

Дети и подростки, в силу своих возрастных психологических особенностей, готовы воспринимать все новое и непознанное, не задумываясь о последствиях. При этом они еще идеологически неустойчивы, в их умы легче внедрить как положительный, так и отрицательный образ. Когда нет положительной альтернативы, то идеологический вакуум быстро заполняется наркотиками, курением, алкоголизме и другими вредными привычками.

Определим свободное время как время, которое человек посвящает самому себе, для отдыха, общения, занятий любимым делом, смены видов деятельности. Тогда к основным функциям свободного времени относятся релаксация

и разрядка, рекреация и восстановление, развлечение, саморазвитие и самореализация, профессионально-образовательная компенсация, социализация [4].

Нами установлены основные формы организации досуга школьников в период летнего отдыха – это:

- концертные, интеллектуально-познавательные, конкурсные, игровые, развлекательные программы, физкультурно-оздоровительные мероприятия;
- театрализованные представления, совместные с родителями праздники;
- организация кинопоказа;
- проведение Дня спорта (организация юридических и психологических консультаций, встреч по профориентации и пр.);
- участие в организации и проведении добрых дел по благоустройству школы, класса и др.

Одним из вариантов организации летнего отдыха школьников является организация летних лагерей на базе школы. Основой таких лагерей может являться временное детское объединение, которое необходимо превратить во временный детский коллектив. Практика работы в школьном лагере показала, что наиболее эффективными могут быть следующие направления деятельности: поисковая, спортивная, трудовая, милосердная и благотворительная, эстетическая и др. Деятельность такого объединения может быть наиболее эффективной, если оно будет состоять из детей разного возраста.

Преимуществами таких объединений являются следующие факторы:

- прямая передача опыта старших младшим, где младшие заимствуют манеру поведения, приобретают умения и навыки в конкретной совместной деятельности;
- возможность для каждого раскрыться как личность вокруг привлекательной идеи, интересного дела;
- удовлетворение возрастных потребностей: у младших – иметь «пример», походить на него; у старших – утвердиться в роли лидера;
- сотрудничество старших и младших школьников значительно обогащает отношение детей в таких объединениях, непременно воспитывается уважительное отношение и к старшим, и к младшим;
- широкие социальные связи, исключающие опасность замкнутости, отгороженности от других коллективов.

Кроме вышеназванных общих принципиальных подходов к организации досуговой деятельности школьников, можно назвать реализацию проектов и проведение культурно-массовых, спортивных мероприятий, непосредственно направленных на воспитание правовой культуры подрастающего поколения, на формирование позитивных жизненных установок и адекватных стереотипов,

которые помогут младшим школьникам легче адаптироваться во взрослом мире. При проведении мероприятий очень важно учитывать психологические особенности обучающихся и максимально уходить от дидактики и принципа запрета. Вместо «нельзя» (нельзя совершать преступления, употреблять наркотики, пить, курить и т. д.) лучше говорить «можно» – можно заниматься творчеством, читать, петь, рисовать, играть на гитаре, танцевать рэп, заниматься спортом и др.

Исследование показало, что самой популярной и востребованной формой организации детского досуга по-прежнему остаются дискотека и физкультурно-оздоровительные мероприятия. Дискотека способна синтезировать в себе самые разные виды художественного творчества, любительского увлечения, впитывая в себя веяние нового времени, она создает прекрасные возможности для проявления творческой активности, расширения различных познаний и интересов, несмотря на то, что сочетания познавательного и увлекательного в дискотеке ограничены в силу специфики данной формы работы, все же она позволяет детям реализовать потребность в полноценном содержательном отдыхе и развлечении. Поэтому вопросы организации и совершенствования физкультурно-музыкального досуга в летнее время являются очень актуальными [5].

Подчеркнем, что значение свободного времени увеличивается для ребенка по мере его взросления и становится едва ли не основной ценностью его существования. Но парадокс в том, что у взрослых бытует представление о нем как о времени, необходимом ребенку лишь для восстановления сил ради дальнейших достижений успехов в учебе. Очень мало среди педагогов сторонников той точки зрения, что самое важное – как проявляет себя ребенок в свободное время, а его образование – необходимое условие для организации досуга по собственному усмотрению, сообразно своим интересам и возможностям.

Таким образом, особенностью деятельности в сфере досуга является ее самооценочность и самоцельность, то есть личность сама выбирает содержание, формы организации и типы этой деятельности. И регулировать свободное время можно только опосредованно, через создание условий, позволяющих личности школьника использовать его в соответствии со своими способностями и потребностями.

Библиографический список

1. Апатенко, С. Летний отдых юных россиян : правовые и организационные проблемы / С. Апатенко // Воспитательная работа в школе. – 2005. – № 5. – С. 25.
2. Башкатова, О. Организация летней занятости, отдыха и оздоровления детей и подростков девиантного поведения / О. Башкатова // Воспитательная работа в школе. – 2009. – № 6. – С. 24.

3. Воронова, Б. Современные гигиенические требования к организации летнего отдыха детей и подростков / Б. Воронова // Воспитательная работа в школе. – 2009. – № 5. – С. 41.
4. Кононец, Т. Интернет-технологии в помощь организации летнего отдыха детей / Т. Кононец // Интернет-технологии. – 2008. – № 5. – С. 19.
5. Психология современного подростка / под ред. Д. И. Фельдштейна. – М. : Педагогика, 1987. – С. 29-103.
6. Хуснутдинова, И. С. Особенности школьных каникул / И. С. Хуснутдинова. – <http://www.r-online.ru/> – 2009.

Насырова Н. Н.
МОАУ «СОШ № 52 г. Орска», г. Орска

ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ С ПЕДАГОГАМИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Недостаточно иметь ясные и истинные идеи. Чтобы сообщить их другим, надо еще выразить их ясно.

Гельвеций

Происходящие в российском образовании трансформации обусловили необходимость качественных изменений в деятельности педагогов. Современное общество нуждается в педагоге-исследователе, способном к восприятию новых идей, принятию нестандартных решений, к активному участию в инновационном процессе образовательного учреждения (ОУ), готовом компетентно решать исследовательские задачи.

Трактовка содержания термина «инновация» в разных работах существенно различается. Понятие «инновация» в переводе с латинского языка означает «обновление, новшество или изменение» [1]. Применительно к педагогическому процессу инновация означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности педагога и воспитанников. То есть педагогическая инновация – намеренное качественное или количественное изменение педагогической практики и повышение качества образовательного процесса [1, 3].

Инновационная деятельность – комплексный целенаправленный процесс создания, использования и распространения новшества, целью которого является удовлетворение потребностей и интересов людей новыми средствами, что ведет к качественным изменениям системы. Она включает в себя следующие инновации: взаимодействие всех участников образовательного процесса; условия материально-технического, информационного, программно-методического, кадрового, социально-психологического обеспечения; достижение более эф-

фективных результатов деятельности. Внедрение инноваций в работу образовательного учреждения – важнейшее условие совершенствования системы дошкольного образования [2].

Инновационная деятельность в дошкольных группах нашего ОУ ведется в двух направлениях: инновации в работе с педагогическими кадрами (методическая работа) и инновации в содержании образования (использование эффективных педагогических технологий в работе с детьми).

Целью инноваций в работе с педагогическими кадрами является обеспечение активного участия педагогов ОУ в методической работе, что, в свою очередь, способствует совершенствованию системы непрерывного образования и самообразования педагогов через формы инновационной методической работы и активных методов обучения педагогов.

Уровень методической подготовки педагога, его способность к профессиональному совершенствованию изучались методом анкетирования. По результатам анкет можно сделать вывод о том, что воспитатели испытывают трудности в составлении программ, овладении ИКТ-технологиями, установлении тесного взаимодействия с родителями (молодые специалисты).

Использование в процессе повышения профессионального мастерства педагогов ОУ активных форм и методов обучения обеспечивает практико-ориентированный характер учебного процесса, способствует включению в инновационную деятельность, формированию потребности в непрерывном профессиональном совершенствовании.

Первая эффективная интерактивная форма, введенная в работу с педагогами дошкольных групп, – тренинг (быстрое реагирование, быстрое обучение), так как современная жизнь с её многочисленными трудностями как экономического, так и психологического характера требует от человека любой профессии напряжения всех его нравственных и физических сил.

Педагогический ринг ориентирует педагогов на изучение новейших исследований в психологии и педагогике, методической литературе, способствует выявлению различных подходов к решению педагогических проблем, совершенствует навыки логического мышления и аргументации своей позиции, учит лаконичности, четкости, точности высказываний, развивает находчивость, чувство юмора.

Дискуссия – это обсуждение-спор, столкновение разных точек зрения, позиций, подходов. В педагогическом опыте получили распространение свернутые формы дискуссий, к которым относится круглый стол. Его основная задача – выработать навыки критической оценки разных подходов к решению кон-

кретных вопросов в практике работы ОУ, умению аргументированно отстаивать свою точку зрения, формировать культуру ведения дискуссии.

Дебаты – обсуждение, построенное на основе заранее оговоренных выступлений представителей двух противостоящих групп.

Педагогические ситуации, экспромт – метод активизации педагогического познания в процессе повседневного общения, взаимосвязи с детьми, родителями, коллегами. Например, ребенок сообщает педагогу, что мама и папа разошлись и у него теперь будет новый папа. Какой может быть реакция педагога?

Эффективной формой является проведение выставки-ярмарки педагогических идей. Грамотно подготовленная и проведенная, она стимулирует педагогов к творчеству и самообразованию. Поэтому основной результат выставки-ярмарки – заметный профессионально-личностный рост воспитателей. Благодаря этой форме работы с педагогами создаются условия для публичного представления лучших образцов их профессиональной деятельности, появления новых идей, установления и расширения деловых и творческих контактов с коллегами.

Основная цель мастер-класса – знакомство с педагогическим опытом, системой работы, авторскими находками и всем тем, что помогло педагогу достичь наилучших результатов.

Педагогическая мастерская – мастер знакомит членов педагогического коллектива с основными идеями своей воспитательно-образовательной системы и практическими рекомендациями по ее реализации.

Показателем успешности педагогов являются Сертификаты о публикациях на сайте «Страна талантов», «Первое сентября».

Для повышения качества образования детей педагоги используют в работе с дошкольниками проблемное обучение, технологию проектной деятельности, моделирование, личностно-ориентированные, игровые, здоровьесберегающие, ИКТ-технологии.

Результаты своего опыта педагоги представляли на Региональном фестивале успешных образовательных практик ДОО.

Подводя итоги, можно сказать, что грамотно построенная система инновационных форм работы с педагогическими кадрами приведет к повышению уровня воспитательно-образовательной работы в дошкольных группах и сплотит коллектив педагогов.

Библиографический список

1. Лазарев, В. С. Педагогическая инноватика : объект, предмет и основные понятия / В. С. Лазарев, М. С. Таранцева, О. Г. Чуйганова // Директор школы. – 2014. – № 4. – С. 12-15. – ISBN 5-7301-0097-3.

2. Мухамадеева, В. С. Оценка готовности педагогов к реализации профессионального стандарта / В. С. Мухамадеева // Перспективы науки. – 2016. – № 7. – С. 26–32. – ISBN 5-7691-0095-3.
3. Яковлева Г. В. Педагогические условия повышения эффективности методической работы в инновационном дошкольном образовательном учреждении : дис. канд. пед. наук / Г. В. Яковлева. – Челябинск, 2009. – 248 с. – ISBN 5-7302-0091-2.

Науменко Е. В.

МОАУ «СОШ № 6 г. Орска», г. Орск

ПРАВОПОЛУШАРНОЕ РИСОВАНИЕ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Арт-терапия (терапия искусством) – один из методов психологической работы использующий возможности искусства для достижения положительных изменений в интеллектуальном, эмоциональном и личностном развитии человека. Любой человек способен выразить себя, свои чувства и свое состояние мелодией, звуком, движением, рисованием. А для детей с ОВЗ это единственный способ заявить миру о себе как о творческой личности. Арт-терапия способствует процессу осознания себя и своего места в мире людей, предметов, явлений, даёт возможность отреагировать на собственные страхи, агрессию, внутренние конфликты.

Одним из наиболее распространённых и эффективных видов арт-терапии является изотерапия, где в качестве основного психотерапевтического средства используется рисунок. В рамках изотерапии существует много интересных методик и техник. На наш взгляд, хорошо себя зарекомендовала техника правополушарного рисования, которая имеет ряд существенных преимуществ:

1. Она даёт возможность работать с любыми людьми, в том числе детьми с ограниченными возможностями здоровья. Даёт возможность использовать метод изотерапии у детей, «не умеющих рисовать», и таким образом научить их реагировать на свои эмоциональные проблемы.

2. Способствует оптимизации психического состояния ребёнка за счёт гармонизации работы двух полушарий мозга и создаёт, таким образом, условия для развития творческого мышления, а также служит основой профилактики возникновения психических и психосоматических заболеваний. Под влиянием творческой реабилитации болезненные проявления детей с ОВЗ будут все более сглаживаться и растворяться в процессе активного взаимодействия его с окружающей средой, а социально-адаптивные навыки общения уравновесят отношения с людьми, перед которыми ранее он испытывал неуверенность, робость, скованность. Прошлое с травмирующим опытом общения отступит, придет со-

стояние равных возможностей и уверенности в своих силах, а это – уже состояние человека, адекватно взаимодействующего с миром [2].

Метод правополушарного рисования стал возможным, благодаря исследованиям психобиолога Роджера Сперри, получившего за свои достижения в области работы головного мозга в 1981 году Нобелевскую премию.

На основе этих исследований американская художница и преподаватель рисования Бетти Эдвардс и разработала методику правополушарного рисования [3].

Методика правополушарного рисования – это не только и не столько обучение изобразительному искусству. Это, скорее, психологический тренинг, позволяющий раскрепоститься, раскрыться, снять барьеры, сковывающие индивидуальность и творческие возможности личности, – иными словами, активизировать работу правого полушария головного мозга. А рисование является путём, способом добиться этого. Быстрое обучение рисованию происходит за счет включения в работу правого полушария мозга, которое обладает отличным чувством пространства и формы, чего, в общем-то, и не хватает нашим традиционным методам обучения. Работы, выполненные по данной методике, при обычном их простом сюжете, удивляют своей живостью, глубиной, необычностью, излучая эмоциональное состояние.

Во время обучения правополушарному рисованию происходит изменение восприятия мира, развиваются способности к визуализации, ломаются стереотипы. Формируется отношение к жизни как к творчеству и развивается интуитивное мышление. Все эти процессы происходят за счет временного подавления левого полушария, и ребенок, не обращая внимания на логику, переносит на бумагу свое видение предмета. Дети просто рисуют то, что видят, не задумываясь о том, как нужно рисовать правильно. В процессе занятий дети раскрепощаются, высказывают свои идеи, экспериментируют. Мы не просто учим рисовать, мы обучаем видеть и ценить прекрасное, при помощи нанесения мазков находить духовное равновесие и учиться самовыражаться. Занятия проводятся в течение 20-30 минут. За это время дети успевают выполнить специальный комплекс упражнений для активизации правого полушария, нарисовать прекрасную картину, пообщаться между собой.

Срисовывание картинок является самой первой техникой правополушарного рисования. Необычность метода заключается в том, что картинку необходимо срисовать, держа вверх ногами. Причем, часть картинка должна быть закрыта. Результатом таких манипуляций будут изображения черточек, линий и цветowych пятен. Эти изображения необходимо нарисовать. Непонимание происходящего заставит отключиться левое полушарие, и вот тут активно включится правое. Причем оно даже не будет проявлять логику, пытаюсь разобраться

в нарисованных символах. И полной неожиданностью окажется рисунок, который будет точной копией, того что ребенок срисовывал.

Хорошо быть и правополушарным, и левополушарным человеком, но гораздо лучше, когда оба полушария хорошо и гармонично развиты. Этого и позволяет добиться методика правополушарного рисования. Она помогает стать более раскрепощенными и эмоциональными. Занятия оказывают прекрасный психотерапевтический эффект. Специалисты считают, что правополушарное рисование является новым методом лечения депрессии, гиперактивности, повышенной тревожности без лекарственных препаратов. Гармонизация работы правого и левого полушарий не только раскроет истинный потенциал ребенка с ОВЗ, но и поможет ему в дальнейшем легче усваивать учебный материал в школе и сэкономит от перегрузок и стрессов.

Библиографический список

1. Зюба, С. А. Применение метода правополушарного рисования в художественно-эстетическом развитии детей 6-7 лет / С. А. Зюба // «Детский сад № 8 «Аленушка». г. Елизаово [Электронный ресурс] – Режим доступа <http://alenushka-8.ru/vospitateli-dou/zyuba-svetlana-aleksandrovna-programma-primenenie-metoda-pravopolusha.html>
2. Правополушарное рисование как способ оптимизации психологического состояния детей // Знание [Электронный ресурс] – Режим доступа <https://znanio.ru/media/pravopolusharnoe-risovanie-kak-sposob-optimizatsii-psihologicheskogo-sostoyaniya-detej-s-ovz-324740/360364>
3. Эдвардс, Бетти. Откройте в себе художника / Бетти Эдвардс. – Москва, 2009.

Оськина И. Н.

МДОАУ «Детский сад № 38 «Солнышко» комбинированного вида г. Орск», г. Орск

ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТЫ КАК ФОРМА АКТУАЛИЗАЦИИ ЗНАНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение Федерального государственного образовательного стандарта подчеркивает необходимость поиска новых средств развития ребенка, применения различных образовательных технологий и методик, которые способствуют приобретению дошкольниками интегративных качеств личности, а именно любознательности, активности, овладению средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми и сверстниками. В связи с этим разрабатываются новые методы развития творческих способностей детей, стимулирующие развитие мышления, коммуникативных навыков и в то же время повышающие устойчивость ребенка к психологическим стрессам за счёт достижений нейрпсихологии и применения методик нейропедагогики.

Одним из таких эффективных методов развития ребёнка является использование интеллектуальных карт. Интеллект-карты – это уникальный и простой метод запоминания информации. Метод интеллект-карт был предложен и разработан британским психологом Тони Бьюзеном. Буквально слово «mind» означает «ум», а слово «maps» – «карты». В итоге получаются «карты ума». В переводах книг Т. Бьюзена чаще всего используется термин «интеллект-карты». В России этот метод был предложен для обучения дошкольников кандидатом педагогических наук, доцентом кафедры специальной педагогики и предметных методик Ставропольского государственного педагогического института Валентиной Михайловной Акименко. Интеллект-карты «представляют собой внешнюю «фотографию» сложных взаимоотношений наших мыслей в конкретный момент времени».

Цели создания карт могут быть самые различные: запоминание сложного материала, передача информации, прояснение для себя какого-то вопроса. Любая вещь, представляющаяся необычной, красочной или забавной, намного легче запоминается и быстрее всплывает в уме, чем вещи банальные и скучные (для этого используются разные цвета и рисунки). Метод интеллект-карт позволяет развивать не только речь, но и различные процессы мышления.

Моделирование при помощи интеллект-карт формируют такие универсальные логические действия, как: анализ объектов с целью выделения признаков (существенных и несущественных); синтез как составление целого из частей, в том числе с самостоятельным достраиванием, восполнением недостающих компонентов; выведение следствий; установление причинно-следственных связей; построение логической цепи рассуждений; доказательство; выдвижение гипотез и их обоснование. Можно выделить следующий алгоритм создания интеллект-карт:

- В центре листа помещается картинка, пишется и обводится главная идея (образ).

- Для каждого ключевого момента проводятся расходящиеся от центра ответвления, при этом используются фломастеры, карандаши разного цвета.

- Добавляются символы и иллюстрации.

- Писать надо разборчиво, заглавными (печатными) буквами.

- Важные идеи записываются более крупным шрифтом.

- Подчеркиваются слова и используются жирные буквы.

- Для выделения определенных элементов или идей используются линии, стрелочки произвольной формы.

- При построении карты памяти лист бумаги располагается горизонтально.

- Для совершенствования интеллектуальных карт требуется практика.

Применение метода интеллектуальных карт особенно эффективно в процессе обучения дошкольников с ОВЗ. Метод позволяет интегрировать образовательные области наиболее полно и решать следующие коррекционно-образовательные задачи:

- развивать психические, познавательные функции;
- стимулировать речевую активность, расширять пассивный словарь, выявлять и компенсировать те проблемы, которые создают трудности в речевом развитии ребёнка;
- развивать интересы детей, любознательность и познавательную мотивацию;
- развивать общение и взаимодействие ребенка со взрослыми и сверстниками;
- формировать элементы самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;
- развивать социальный и эмоциональный интеллект, эмоциональную отзывчивость, сопереживание, формировать готовность к совместной деятельности со сверстниками;
- развивать воображение и творческую активность;
- формировать первичные представления о себе, других людях, объектах окружающего мира.

В коррекционной работе с детьми с ОВЗ нами применяются интеллектуальные карты следующим образом:

Первое направление. Работа с лексическим материалом. Сбор материала о предмете или объекте. Создание интеллектуальной карты в ходе обсуждения предмета или темы. Выполняя данное задание, пополняется активный и пассивный словарь, развиваются процессы мышления: анализ, синтез, аналогия, обобщение. Работа проводится как индивидуально, так и фронтально.

Второе направление. Закрепление и обобщение материала. Создание обобщенной интеллектуальной карты может являться итоговой работой по изученным темам. Выполняя данное задание, дети развивают умение выделить главную мысль, припоминание изученного или выявление уровня знаний, пополняется активный и пассивный словарь по изученной лексической теме, развиваются умения составлять и распространять предложения, развиваются процессы мышления: анализ, синтез, аналогия, обобщение, сравнение, сериация, классификация. Работа проводится как индивидуально, так и фронтально.

Третье направление. Развитие связной речи. Составление и распространение предложений и рассказов по интеллектуальной карте. Выполняя данное задание, дети учатся самостоятельно и последовательно излагать свои мысли, становятся более активными при разговоре, у них формируются умения отвечать на во-

просы распространены, словарь становится точен и разнообразен. Данная работа выполняется на подгрупповых занятиях по развитию связной речи.

Метод интеллект-карт можно применять и на логопедических занятиях по автоматизации звуков в речи. На первом этапе дети изучают совместно с логопедом комплекс артикуляционной гимнастики для определенного звука. На втором этапе учащиеся изучают совместно с логопедом правильный артикуляционный уклад при произнесении звука. На третьем этапе дают характеристику изучаемому звуку. А затем уже, когда ребенок определяет, все параметры звука для дальнейшего использования на этапе автоматизации звука может быть составлена и использована интеллект – карта.

Во всех случаях ребёнок является активным участником процесса осмысления и создания интеллект-карт. То, что ребенок проделывает самостоятельно, запоминается лучше готового материала. Более того, развиваются коммуникативные свойства, умение слушать педагога, товарища по группе, формируется желание быть активным, проявлять инициативу, воспитываются лидерские качества и вместе с тем уважение к другим. То есть коллективная работа по интеллектуальным картам способствует формированию мотивации к обучению, развитию эмоционально-волевой сферы, умения работать в коллективе, внимания, усидчивости, настойчивости.

Библиографический список

1. Коррекционно-педагогическая работа в ДОУ для детей с нарушениями речи / под ред. Ю. Ф. Гаркуши. – М. : ТЦ, Сфера, 2015.
2. Нечаева, О. А. Функционально-смысловые типы речи / О. А. Нечаев. – Улан-Удэ : Бурятское книжное изд-во, 1984.
3. Сазонова, С. Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи / С. Н. Сазонова. – М. : Академия, 2014.

Панкова О. В.

МОАУ «СОШ № 11 г. Орска», г. Орск

ВАРИАТИВНЫЕ ФОРМЫ РЕАЛИЗАЦИИ КУЛЬТУРНЫХ ПРАКТИК В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования особое внимание уделяется вопросам организации различных видов детской деятельности, решению задач развития у дошкольников самостоятельности и творчества. Модернизация системы образования требует от педагогов поиска новых форм совместной деятельности взрослых и детей при

организации педагогического процесса. Одной из таких форм являются культурные практики, ситуативные, автономные, самостоятельные, инициируемые взрослым или самим ребенком приобретения и повторения различного опыта общения и взаимодействия с людьми в различных группах, командах, сообществах со взрослыми, сверстниками и младшими детьми [3].

Субъектами культурно-образовательной среды в дошкольном образовании являются все участники образовательного процесса: воспитанники, педагоги, родители. Следовательно культурные практики могут быть инициируемые детьми, а также инициируемые, организуемые и направляемые взрослыми [4].

Культурные практики, ориентированные на проявление у детей самостоятельности и творчества в разных видах деятельности, целесообразно организовывать во вторую половину дня, свободную или менее загруженную занятиями.

На современном этапе дошкольного образования особые требования предъявляются к реализации принципа вариативности культурных практик, обусловленным многообразием детских образовательных потребностей, уровнем развития детей, развитием инновационных проектов, технологий.

В процессе культурных практик воспитателем создаётся атмосфера свободы выбора, самовыражения, сотрудничества взрослого и детей. Создание образовательной среды для их реализации происходит на основе принципов деятельностного обучения: психологической комфортности, целостности, вариативности, творчества, непрерывности.

Искусство педагога заключается в такой организации образовательного процесса, когда ребенок сам хочет чему-либо научиться, что-то узнать или сделать. В этом педагогу помогает технология «Ситуация» – организация развивающих ситуаций с детьми на основе использования общекультурных знаний о законах эффективной деятельности с учетом возрастных особенностей дошкольников. В ее основе лежат различные ситуации, с которыми сталкиваются дети в течение дня. Данная технология дает педагогу возможность управлять возникшей ситуацией таким образом, чтобы помочь ребенку сделать самостоятельный шаг в познании мира; приобрести опыт выполнения универсальных действий по фиксации затруднений, выявлению их причины, постановке цели, планированию своих действий, соотнесению поставленной цели с полученным результатом [3].

Что же можно считать культурной практикой?

1. Свободные практики детской деятельности (игра, продуктивная деятельность, познавательно-исследовательская деятельность).

2. Практики культурной идентификации и взаимодействия ребёнка с окружающим его социумом, а именно: ознакомление с окружающим, продуктивная и творческая деятельность, игры, проектная деятельность);

3. Практики игрового взаимодействия (сюжетно-ролевые игры, дидактические игры, подвижные игры).

4. Коммуникативные практики (чтение художественной литературы, развитие речи, игры-драматизации, музыкально-театральная и литературная гостиная (детская студия).

5. Культурные практики здорового образа жизни (физическое развитие, воспитание культурно-гигиенических навыков).

6. Культурные практики формирования поведения и отношения (сюжетно-ролевые игры, трудовое воспитание, экологическое воспитание).

7. Культурные практики познания мира и самопознания (познавательно-исследовательская деятельность, продуктивная деятельность, творческая мастерская, коллекционирование, нравственно-патриотическое воспитание, самопознание).

Перечень культурных практик может меняться в зависимости от социокультурной ситуации, в которой растёт конкретный ребёнок, и ценностей общества в целом, может быть дополнен и другими культурными практиками.

Методы реализации культурных практик в режимных моментах и самостоятельной деятельности детей делятся на несколько групп в зависимости от их направленности.

Первое направление – реализация системы творческих заданий, ориентированных на познание объектов, ситуаций, явлений для накопления творческого опыта познания действительности на основе выделенных признаков (цвет, форма, размер, материал, назначение, время, расположение, часть – целое). Их рассматривают в противоречиях, обуславливающих их развитие, моделирование явлений, учитывая их особенности, количественные и качественные характеристики, закономерности развития систем.

Второе направление – реализация системы творческих заданий, ориентированных на использование в новом качестве объектов, ситуаций, явлений, обеспечивает накопление опыта творческого подхода к использованию уже существующих объектов, ситуаций, явлений. Выполнение заданий данной группы позволяет: рассматривать объекты ситуации, явления с различных точек зрения; находить фантастические применения реально существующим системам; осуществлять перенос функций в различные области применения; получать положительный эффект путем использования отрицательных качеств систем, универсализации, получения системных эффектов. Здесь используются словес-

ные и практические методы, а также прием аналогии, «оживления», изменения агрегатного состояния, увеличение – уменьшение, «матрешки», «наоборот», обращения вреда в пользу и др. Основными формами работы здесь являются подгрупповые занятия и организация самостоятельной деятельности детей.

Третье направление – реализация системы творческих заданий, ориентированных на преобразование объектов, ситуаций, явлений, которая способствует приобретению творческого опыта в осуществлении фантастических (реальных) изменений внешнего вида систем (формы, цвета, материала, расположения частей и др.). Изменение внутреннего строения систем – учет при рассмотрении системы свойств, ресурсов, диалектической природы объектов, ситуаций, явлений через экологические опыты и экспериментирование с изобразительными материалами, усовершенствование игрушки, развитие творческого мышления и творческого конструирования. Основные формы работы – конкурсы детско-родительского творчества, организация подгрупповой работы детей в лаборатории.

Четвертое направление – реализация системы творческих заданий. Она ориентирована на создание новых объектов, ситуаций, явлений, что обеспечивает развитие умений создания оригинальных творческих продуктов на основе получения качественно новой идеи субъекта творческой деятельности, ориентирование при выполнении творческого задания на идеальный конечный результат развития системы; переоткрытие уже существующих объектов и явлений с помощью элементов диалектической логики посредством метода экспериментирования, методов проблематизации, мозгового штурма, развития творческого воображения. Основные формы работы – организация детских выставок, проектной деятельности детей и взрослых.

Таким образом, на основе культурных практик ребенка формируются его привычки, пристрастия, интересы и излюбленные занятия, обогащается опыт общения со взрослыми, сверстниками и младшими детьми, приобретается собственный нравственный, эмоциональный опыт сопереживания, заботы, эмпатии, помощи. Таким образом, культурные практики включают обычные (привычные, повседневные) способы самоопределения и самореализации, тесно связанные с содержанием его бытия, и события с другими людьми и поэтому обеспечивают реализацию универсальных культурных умений ребенка, включают готовность и способность ребенка действовать во всех обстоятельствах жизни и деятельности на основе культурных норм.

Библиографический список

1. Горбунова, Е. И. Вариативность культурных практик в дошкольной образовательной организации / Е. И. Горбунова. – М. :ООО «ВАШ ФОРМАТ», 2017. – 80 с. – ISBN 978-5-9500064-0-1.
2. Корепанова, М. В. Проектирование и организация культурных практик в дошкольном детстве / М. В. Корепанова // Детский сад : теория и практика. – 2015. – № 5.
3. Крылова, Н. Б. Развитие культурологического подхода в современной педагогике. Личность в социокультурном измерении : история и современность / Н. Б. Крылова. – М. : Индрик, 2007. – С. 32-46.
4. Сермеева, Т. Ф. Проектная деятельность как форма реализации культурных практик в работе ДОО / Т. Ф. Сермеева // Дошкольная педагогика. – 2017. – № 10. – С. 42-43.

Пантелейкина С. С.

МБДОУ «Детский сад № 3», г. Отрадное Ленинградской области

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБОРУДОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДЕТСКОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

В современном быстро изменяющемся мире ИКТ-технологии все более активно внедряются в образовательное пространство ДОУ. Необходимым условием для формирования инновационной экономики является модернизация системы образования, являющейся основой динамичного экономического роста и социального развития общества, фактором благополучия граждан и безопасности страны. Профессия «педагог» в этом списке модернизации стоит на ключевой позиции, так как именно от нас зависит будущее наших детей. Качество современного образования напрямую зависит от новых эффективных технологий, которые помогут ускорить, облегчить, заменить привычные способы обучения, поэтому данная проблема достаточно актуальна в развитии и обучении детей дошкольного возраста [1].

Согласно ФГОС ДО, педагог дошкольных образовательных организаций должен обучить детей дошкольного возраста различным навыкам и умениям, которые могут усваиваться ими по-разному в зависимости от их уровня развития. Именно компьютерные технологии не только ускорят этот процесс, но и помогут каждому ребенку усвоить знания в подходящем темпе. Применение технологического оборудования положительно сказывается на мотивации детей, их активности и работоспособности [2].

Интерактивные и мультимедийные средства призваны вдохновить и призвать их к стремлению овладеть новыми знаниями. Интерактивная доска значительно расширяет возможности предъявления учебной информации, усиливает мотивацию ребенка. Применение мультимедиа технологий (цвета, графики, звука, современных средств видеотехники) позволяет моделировать различные ситуации и среды, которые порой очень затруднительно, а порой и вообще не-

возможно пронаблюдать или обыграть с помощью традиционных форм обучения. Игровые компоненты, включенные в мультимедиа программы, активизируют познавательную деятельность обучающихся и усиливают усвоение материала.

Образовательная деятельность в ДОУ с использованием интерактивной доски включает в себя ряд этапов:

1) подбор интерактивных игр для группы детей (в зависимости от уровня актуального развития и направленности на зону ближайшего развития);

2) знакомство детей с целью игры, правилами и инструкцией (информация должна быть четкой и доступной);

3) взаимодействие детей друг с другом в процессе игры (при затруднительных моментах педагог корректирует действия обучающихся);

4) подведение итогов игры (после окончания интерактивной игры проводится анализ результатов, который включает рефлекссию содержательного и эмоционального аспектов).

Работу с интерактивными технологиями можно организовать в разных формах:

– индивидуальная форма предполагает самостоятельное решение ребенком поставленных перед ним задач;

– для решения заданий в паре используется парная форма;

– при использовании групповой формы дети объединяются по подгруппам; либо задание выполняют все участники одновременно, тогда данная форма называется коллективной, или фронтальной.

Опыт применения интерактивной доски показывает, что обучение и воспитание дошкольников стало более привлекательным и захватывающим. Интерактивные доски значительно расширили возможности предъявляемого познавательного материала, позволили повысить мотивацию ребёнка к овладению новыми знаниями.

Интерактивная доска использовалась практически на всех занятиях:

- Ознакомление с окружающим миром – формирование первичных представлений о природном многообразии планеты Земля, понимания того, что человек – часть природы, что он должен беречь, охранять и защищать ее, что в природе; все взаимосвязано; воспитание умения правильно вести себя в природе, воспитание любви к природе, желания беречь ее. Для дошкольников 3-7 лет были созданы следующие игры: «Что бывает осенью», «Помоги Маше разложить фрукты и овощи», «Загони домашних животных в загон», «Домик для ежа и домик для слона», «Помоги маме Кошке найти свою ленточку», «Флаг нашей Родины», «В гостях у Барбоскиных», «Назови членов своей семьи», «Поиграем

с Лунтиком», «Поможем Буратино», «Назови достопримечательности нашего города» и другие.

- Развитие элементарных математических представлений – усвоение понятий формы, цвета, величины, числа и множества, пространства и времени. Были разработаны игры «Посчитай сколько», «На что похожа эта фигура», «Дни недели», «Назови части суток», «Ассоциации» и другие.

- Развитие речи – развитие всех компонентов устной речи детей: грамматического строя речи, связной речи – диалогической и монологической форм, формирование словаря, воспитание звуковой культуры речи. Например, при погружении в лексическую тему «Домашние птицы» на занятии по ознакомлению с окружающим миром дети с удовольствием составляют на доске птичьи семьи, играют в интерактивную игру «Четвёртый лишний», обобщают знания о внешнем виде домашних птиц в игре «Клювы, лапки и хвосты» – составляют на доске из отдельных частей тела птицу. На занятии по развитию речи с успехом прошла интерактивная игра «Птичья столовая» (с провокациями), «Подбери маму и детёныша». В интерактивной игре «Назови ласково» дети упражнялись в словообразовании. При развитии связной речи составляли описательный рассказ о домашней птице, предварительно посмотрев мультимедийную презентацию.

Применение интерактивного оборудования в рамках интегрированных занятий позволяет осуществить весь комплекс поставленных задач.

Многие родители задаются вопросом о пользе или вреде компьютера для ребенка-дошкольника. Мы провели консультации для родителей, в которых говорится о том, что если соблюдать гигиенические нормы при взаимодействии ребенка с компьютером, осуществлять содержательный отбор игр и систематично проводить физминутки, физпаузы и гимнастики для глаз, то интерактивные игры могут стать отличным помощником в образовательном процессе ребенка. Кроме того, интерактивные игры – настолько универсальное средство обучения, что его может использовать и создавать каждый родитель. Используя простые программы (Microsoft Office PowerPoint, Paint), можно создать мультфильм, игру, задания и упражнения с индивидуальными предпочтениями ребенка, с совместным участием родителей, так познавательный процесс будет проходить еще интереснее.

Таким образом, результаты практического использования интерактивного оборудования не только обогащают предметно-развивающую среду детского сада, но и значительно повышают эффективность усвоения материала дошкольниками, устойчиво мотивируют их к дальнейшему получению новых знаний, реализуя основную цель, которую ставит перед педагогами концепция

модернизации российского образования – подготовка разносторонне развитой личности.

Библиографический список

1. Кащук, Ю. О. Вопросы использования ИКТ в развитии и обучении детей дошкольного возраста / Ю. О. Кащук // Психология, социология и педагогика. – 2016. – № 1. – [Электронный ресурс].– Режим доступа: <http://psychology.-snauka.ru/2016/01/6214>. – 19.09.2019.
2. Комарова, Т. С. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании : учеб.-метод. пособие / Т. С. Комарова. – М. : Просвещение, 2011. – 44 с.
3. Новоселова, С. Л. Компьютерный мир дошкольника [Электронный ресурс] / С. Л. Новоселова, Г. П. Петку. – М., 1997.– Режим доступа : file:///C:/Users/RANBOYSE/Desktop/Part1_c.0-43.pdf. – 19.09.2019.

Плохотнюк В. А.

Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ, г. Орск

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ И ЛЕКСИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ

Одной из многих важных задач воспитания и обучения детей дошкольного возраста в детском саду является обучение родному языку, которое предусматривает воспитание звуковой культуры речи, обогащение, закрепление и активизацию словаря, совершенствование грамматической правильности речи, формирование разговорной речи, развитие связной речи, воспитание интереса к художественному слову, подготовку к обучению грамоте [3; 60].

Современная методика словарной работы анализируется в качестве целенаправленной педагогической деятельности, которая обеспечивает результативное постижение словарного состава родного языка. Развитие словаря выражено длительным процессом количественного накопления слов, освоением социально зафиксированных значений и формированием умения применять их в конкретных условиях общения дошкольников. В ходе занятий по развитию словарного запаса при помощи дидактических игр и лексических упражнений дошкольники обучаются намного успешнее таким навыкам, которые, как правило, трудно изучаются в условиях повседневного общения [1; 65].

Развитие словаря имеет влияние на всестороннее развитие ребенка. Эмоциональный характер развития дошкольников, постижение ребенком эмоционального состояния других людей также зависимы от степени освоения словесных показателей эмоций, эмоциональных состояний и их внешнего проявления [4; 112].

Для речевого развития применяются лексические упражнения и все виды игровой деятельности. Дидактические игры и словарные упражнения положительным образом воздействуют на развитие и формирование словаря детей дошкольного возраста. Дидактические игры и словарные упражнения используют в целях решения всех задач развития речевого характера, которые закрепляют и уточняют словарь; изменения и образования слов, способствуют составлению связных высказываний, развивают объяснительную речь. Словарные дидактические игры способствуют развитию видовых и родовых понятий, постижению слов в их обобщенных значениях [9; 80].

Дидактические игры и упражнения являются эффективным средством закрепления грамматических навыков, потому как за счет критериев диалектичности, эмоциональности осуществления и заинтересованности дошкольников предоставляют возможность проводить повторение нужных словоформ неоднократное количество раз [8; 55].

Вопросы развития словаря детей среднего возраста обширно рассматриваются в психолого-педагогической литературе. Разработаны разные подходы по формированию словаря детей, представлена взаимосвязь между усвоением предметного понятийного содержания каждого слова и расширением, углублением постижения отношений семантического характера между словами. Исследованием речевого развития детей, особенностей усвоения детьми лексики занимались такие выдающиеся психологи, педагоги и лингвисты, как О. В. Акулова, М. М. Алексеева, А. М. Бородич, О. И. Бочкарева, Е. М. Струнина, Е. И. Тихеева, О. С. Ушакова, В. Х. Швачкин, В. И. Яшина и другие [1-9].

Дидактические игры и лексические упражнения являются эффективным средством развития словаря детей дошкольного возраста при соблюдении следующих условий: доступность и последовательность применения дидактических игр и лексических упражнений с учетом уровня развития словаря детей и целенаправленного влияния на различные стороны лексических значений слов в их речи; применение дидактических игр и упражнений во взаимосвязи с познанием окружающего мира и с другими методами и приемами словарной работы; создание условий для употребления детьми слов в связной речи [2; 90].

Исследование особенностей развития словаря у детей среднего дошкольного возраста, уровня лексического развития у детей 4-5 лет проводилось в МДОАУ № 38 «Солнышко» г. Орска. В эксперименте участвовали дошкольники средней группы в количестве 15 человек. На констатирующем этапе было проведено выявление уровня лексического

развития детей дошкольного возраста. Для диагностики уровня лексического развития были использованы следующие методики:

- Методика № 1 направлена на изучение объема словарного запаса (лексический материал основан на «Программе воспитания и обучения в детском саду» М. А. Васильевой, из которой были выписаны понятия по ознакомлению с окружающим миром.

- Методика № 2 направлена на изучение понимания дошкольниками лексического значения слов (Ф. Г. Доскалова).

- Методика № 3 направлена на выявление навыков умения подбирать однородные слова, обобщать понятия (лексический материал заимствован из «Альбома для логопеда» О. Б. Иншаковой).

Результаты диагностики уровня лексического развития детей 4-5 лет на констатирующем этапе эксперимента показали, что в средней группе 2 дошкольника обнаружили высокий уровень лексического развития (13%), 5 детей (33%) показали средний уровень, 8 детей проявили низкий уровень лексического развития (54%). Результаты свидетельствуют о том, что большинство дошкольников обладают низким уровнем лексического развития. Отсюда следует необходимость развития словаря у детей среднего дошкольного возраста посредством дидактических игр и лексических упражнений.

На формирующем этапе, в целях повышения уровня лексического развития посредством использования дидактических игр и лексических упражнений в развитии словаря детей дошкольного возраста, разработан план занятий, состоящий из 14 игр и упражнений: «Помоги животным», «Покорми животных», «Угадай, кто у меня», «Посмотри и назови», «Сравни наоборот», «Лови и назови», «Куда пойдешь, что найдешь», «Подарки детям», «Мой веселый звонкий мяч», «Кто что делает», «Ассоциации», «Найди лишний предмет», «Назови лишнее слово», «Пара к паре». В ходе проведения дидактических игр по лексическим темам на занятиях, в режимных моментах, в самостоятельной деятельности, дошкольники будут расширять свои знания и представления об окружающем мире, что, безусловно, приведет к повышению уровня развития словаря дошкольников. Дети будут больше использовать в своей речи существительные, прилагательные, глаголы, предлоги, наречия, слова синонимы, антонимы. Содержание совместной игровой деятельности будет способствовать обогащению и расширению словаря дошкольников.

Результаты диагностики уровня лексического развития детей 4-5 лет на контрольном этапе эксперимента показали, что в средней группе 8 дошкольников обнаружили высокий уровень лексического развития (53%),

6 детей (40%) показали средний уровень, 1 ребенок (7%) проявил низкий уровень лексического развития. Согласно результатам, у многих детей средней группы, с которыми проводились дидактические игры и лексические упражнения, повысился уровень запаса слов в активной памяти, возросло понимание лексического значения слов, дети научились подбирать однородные слова, обобщать понятия.

Следовательно, по всем методикам наблюдается положительная динамика роста показателей развития словаря у детей 4-5 лет: увеличился объем представлений об окружающем мире, запас слов в активной памяти ребенка; сформировалось понимание дошкольниками лексического значения слов; развилось умение подбирать однородные слова, обобщать понятия. Тем самым подтверждается эффективность использования дидактических игр и лексических упражнений в целях развития словаря детей 4-5 лет.

Библиографический список

1. Акулова, О. В. Теория и технологии развития речи детей дошкольного возраста / О. В. Акулова. – М. : Центр педагогического образования, 2014. – 204 с. – ISBN 978-3-51-911615-2.
2. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М. : Академия, 2015. – 412 с. – ISBN 978-5-16-001615-3.
3. Бородич, А. М. Методика развития речи детей / А. М. Бородич. – М. : Академия, 2012. – 145 с. – ISBN 978-5-75-321514-5.
4. Бочкарева, О. И. Развитие речи. Средняя группа. Занимательные материалы / О. И. Бочкарева. – Волгоград : Корифей, 2014. – 188 с. – ISBN: 2-921602-10-4.
5. Струнина, Е. М. Развитие речи детей 4-5 лет. Методические рекомендации / Е. М. Струнина. – М. : Ментана-Граф, 2013. – 192 с. – ISBN: 978-2-9249-0612-2.
6. Тихеева, Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) / Е. И. Тихеева. – М. : Просвещение, 2012. – 243 с. – ISBN 978-2-76-321614-2.
7. Ушакова, О. С. Развитие речи дошкольников / О. С. Ушакова. – М. : Феникс, 2014. – 256 с. – ISBN 5-89939-033-6.
8. Швачкин, В. Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте / В. Х. Швачкин. – М. : Лабиринт, 2012. – 143 с. – ISBN 5-87604-030-4.
9. Яшина, В. И. Теория и методика развития речи детей / В. И. Яшина. – М. : Академия, 2013. – 448 с. – ISBN 978-3-19314-179-2.

Русакова Т. В.

МОАУ «СОШ № 52 г. Орска», г. Орск

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Дошкольное детство – уникальный период в жизни ребенка, когда осуществляется развитие личности. Именно в семье дети получают первые уроки нравственности, формируется их характер.

Общение педагогов с родителями воспитанников всегда было и остается актуальным вопросом. Одна из сторон этого вопроса – поиск новых, рациональных путей взаимодействия. И здесь удачной находкой оказался метод проектов. Цель его – объединение усилий всех субъектов образовательного процесса в вопросах воспитания, обучения и развития ребенка.

Глобальные перемены, которые происходят в России в конце XX – начале XXI веков, нестабильность жизни, перестройка системы образования приводят к тому, что возрастает роль семейного воспитания. Вместе с тем, как показывает практика и научные исследования (О. Л. Зверева, В. М. Иванова), родители часто допускают ошибки в воспитании, испытывают определенные трудности, обусловленные недостатком педагогических знаний [2].

Общение педагогов с родителями воспитанников всегда было и остаётся актуальным вопросом для детских садов. Один из аспектов этого вопроса – поиск действенных путей сотрудничества, в равной степени необходимого как педагогам, так и родителям. Родителям – для того, чтобы научиться понимать мир детства и собственного ребёнка, педагогам, чтобы эффективнее оказывать в этом помощь родителям. Только вместе воспитатели и родители могут лучше узнать ребёнка, а узнав, направить общие усилия на его развитие [1].

Актуальным является включение семьи в жизнь ребёнка в детском саду. И здесь удачной находкой оказался метод проектов. На сегодняшний день он получает всё более широкое распространение в дошкольных учреждениях.

Что представляет собой этот метод? Это метод обучения, способствующий развитию самостоятельности мышления, помогающий ребёнку сформировать уверенность в собственных возможностях. Он предусматривает такую систему обучения, когда дети получают знания и овладевают умениями в процессе выполнения системы спланированных практических заданий. Это обучение через поисково-познавательную деятельность, направленную на результат, который получается при решении какой-либо проблемы. Метод проектов позволяет воспитать самостоятельную и ответственную личность, развивает творческие начала и умственные способности, а также способствует развитию целеустремлённости, настойчивости, учит преодолевать проблемы, возникающие по ходу дела, а главное, умению общаться со сверстниками и взрослыми, повышает авторитет ребёнка перед сверстниками и собственную самооценку. В основе каждого проекта лежит проблема, а темы проектов рождаются именно из интересов детей [1].

Таким образом, метод проектов становится способом организации педагогического процесса, основанного на взаимодействии педагога, родителей и воспитанников между собой и окружающей средой.

Такая совместная проектная деятельность способствует сплочению коллектива детей и родителей. Они получают возможность познакомиться и узнать поближе интересы других семей и даже подружиться. Совместное выполнение какого-нибудь замысла ребёнка и его родителей укрепляет детско-родительские отношения.

Выделяют три основных вида деятельности – творческую, исследовательскую и нормативную, каждый из которых обладает своими особенностями, структурой и характерными этапами реализации [3].

В своей деятельности мы используем следующие виды.

Исследовательская проектная деятельность. Исследовательские проекты носят индивидуальный характер и способствуют вовлечению ближайшего окружения ребёнка (родителей, братьев и сестёр и т. д.) в сферу его интересов.

В исследовательской проектной деятельности можно выделить этапы.

Создание ситуации, в ходе которой ребёнок самостоятельно приходит к формулировке исследовательской задачи. Педагог создаёт проблемную ситуацию для всех детей, а затем наблюдает за деятельностью детей и выявлением сферы интересов каждого ребёнка. Создаётся особая ситуация, которая помогает ребёнку сформулировать исследовательскую задачу и привлечь родителей для создания проекта. Таким образом, первый этап заканчивается формулировкой вопроса.

Оформление проекта. Родители помогают ребёнку, но организатором является ребёнок.

Защита проекта. Совместно с родителями или один ребёнок рассказывает, как проводилась работа. Организуется выставка, по окончании выставки проекты находятся в свободном доступе.

Проекты не только обогащают дошкольников знаниями, но и стимулируют их познавательную активность.

При творческой проектной деятельности создаётся новый творческий продукт. Он осуществляется коллективно или совместно с родителями. Отличается этот проект от предыдущего своей долгосрочностью.

Обсуждение тем проектов происходит вместе с детьми и родителями. Определяются мотивы участия детей в предстоящей деятельности, их отношение к ней. Информация для родителей – вывешивается рисунок проекта и название. Педагог организует рабочие группы для выполнения проекта, а родители решают технические вопросы.

Такая проектная деятельность направлена на то, чтобы показать ребёнку значимость его усилий для окружающих. Кроме того, дошкольник получает позитивный опыт конкурентного взаимодействия.

Этот год объявлен годом театра. Поэтому мы разработали проекты, направленные на развитие и организацию театрально-игровой деятельности в детском саду. Детям предоставляется возможность побывать в роли актёра, режиссёра, декоратора, музыканта и тем самым выразиться.

Данный вид деятельности поможет повысить культуру ребёнка, познакомиться с детской литературой, музыкой, правилами этикета и т. д. Театр для детей – это как праздник, проведённый вместе со сверстниками, родителями и педагогами. Театрализованная деятельность помогает раскрыть творческий потенциал ребёнка, раскрепоститься, осознать чувства удовлетворения, радости, успешности, корректирует коммуникативные отклонения, развивает память, воображение, речь.

В проектно-исследовательской деятельности дети получают возможность напрямую удовлетворить присущую им любознательность, упорядочить свои представления о мире. Поэтому мы стремимся учить не всему, а главному, научить ориентироваться в потоке информации.

Анализируя проделанную работу, мы пришли к выводу, что проектная деятельность дошкольников является уникальным средством обеспечения сотрудничества детей и взрослых, способом реализации личностно-ориентированного подхода к образованию. В проектной деятельности происходит формирование субъективной позиции у ребенка, раскрывается его индивидуальность, реализуются интересы и потребности, это, в свою очередь, способствует личностному развитию ребенка, соответствует социальному заказу на современном этапе.

Библиографический список

1. Веракса, Н. Е. Проектная деятельность дошкольников : пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – М. : Мозаика – Синтез, 2010.
2. Зверева, О. Л. Общение педагога с родителями в ДОУ. Методический аспект / О. Л. Зверева, Т. В. Кротова. – М. : ТЦ Сфера, 2005.
3. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения. – М. : Аркти, 2004. – 94 с.

Садовникова Е. В.

Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ, г. Орск

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДЕКОРАТИВНОМ РИСОВАНИИ

Проблема творчества всегда была одна из актуальных проблем педагогики и психологии. Исследовали ее Л. С. Выготский, Л. И. Венгер, Т. С. Комаро-

ва, А. Н. Леонтьев, Н. А. Ветлугина, Е. А. Флерина, Б. М. Теплов, А. И. Волков и др. Во все времена нужны были творческие личности, так как именно они определяют прогресс человечества. Наше время также требует творческих, нестандартно мыслящих и действующих во благо развития личности и общества людей. Развитие творчества является одной из главных задач дошкольного возраста. В настоящее время необходим широкий подход к проблеме, понимание ее как развития творческих основ личности в разных сферах жизнедеятельности ребенка: в отношении его к миру природы, предметов, миру людей в отношении к себе [3].

О значении декоративного искусства в воспитании детей писали многие ученые: Н. П. Сакулина, Ю. В. Максимов, А. П. Усова, Р. Н. Смирнов и др. Они отмечали, что искусство пробуждает первые яркие, образные представления о Родине, ее культуре, способствует воспитанию чувства прекрасного, развивает творческие способности детей.

Целью работы явилось выявление педагогических условий развития способностей детей старшего дошкольного возраста в декоративном рисовании.

Гипотеза исследования: процесс развития способностей детей в декоративном рисовании будет более эффективней при создании следующих условий: сочетать знакомство с традиционными народными росписями с выполнением симметричных и асимметричных композиций на разных формах; спланировать процесс творческих заданий в соответствии с методами обучения, направленными на создание декоративных композиций, свободно располагающихся на плоскости листа.

В соответствии с выдвинутой гипотезой исследования были поставлены следующие задачи: изучить теоретические основы развития способностей к декоративному рисованию детей дошкольного возраста; выявить начальный уровень развитости способностей детей старшего дошкольного возраста в декоративном рисовании; разработать методические рекомендации по развитию способностей детей дошкольного возраста в декоративном рисовании.

Обучение дошкольников декоративно-прикладной росписи включает в себе большие потенциальные возможности всестороннего развития ребенка. Однако эти возможности могут быть реализованы лишь тогда, когда дети будут постепенно овладевать этой деятельностью в соответствии с возрастными особенностями и будут получать удовлетворение от нее. В связи с этим перед нами стояла задача найти пути оптимизации деятельности с целью увеличения ее влияния на всестороннее воспитание личности ребенка, развитие его способностей и творческого потенциала [7].

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась на базе исследования: МДОАУ «Детский сад № 79 "Аистёнок" общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением социально-личностного развития воспитанников г. Орска». Работа проводилась в два этапа: констатирующий этап и разработка методических рекомендаций.

На констатирующем этапе нами была использована одна диагностическая методика. Для проведения исследовательской работы было предложено занятие «Городецкая роспись».

Тема: Городецкие узоры. Каждому ребенку индивидуально было предложено нарисовать узор. Затем эти рисунки были собраны и сделан анализ. Для оценки развития у детей старшего возраста способностей в декоративном рисовании нами были использованы параметры, разработанные Т. С. Комаровой:

- выделение композиционного центра в рисунке;
- использование цвета;
- чередование элементов;
- соблюдение симметрии;
- аккуратность.

Анализ результатов. Показатель – умение рисовать орнамент из растительных элементов в различных геометрических формах.

Высокий уровень. Ребенок правильно называет все геометрические фигуры. Самостоятельно составляет узор из геометрических и растительных форм, используя ритм и симметрию в композиционном построении. Умеет смешивать краски на палитре для получения нужного оттенка. В процессе рисования владеет навыками кистевой росписи, без труда выполняет декоративные элементы: точки, кружки, прямые и волнистые линии, капельки, листики, завитки и т. д. Для украшения использует печатку-тычок.

Средний уровень. Ребенок не всегда правильно называет геометрические фигуры. При составлении узора иногда обращается за помощью к педагогу. Допускает незначительные ошибки при украшении геометрических форм растительным и геометрическим орнаментом. Испытывает незначительные затруднения при смешивании на палитре красок для получения нужного оттенка. В процессе рисования в основном владеет навыками кистевой росписи, но затрудняется выполнять некоторые декоративные элементы (тонкие линии, капельки, листики и завитки). Для украшения использует печатку-тычок.

Уровень ниже среднего. Ребенок затрудняется назвать основные геометрические фигуры. При составлении узора постоянно обращается за помощью к педагогу. Допускает значительные ошибки при украшении растительным и геометрическим орнаментом геометрических форм и испытывает затруднения

при смешивании на палитре красок для получения нужного оттенка. В процессе рисования показывает слабые навыки кистевой росписи. Испытывает затруднения при выполнении декоративных элементов (прямая и волнистая линии, точки, кружки, капельки, листики и т. д.). При украшении совсем не использует печатку-тычок.

Анализ результатов следующий. Из семи человек высокий результат показали только два ребенка. Это Юля К., Настя С. Дети правильно называли все геометрические фигуры. Самостоятельно составляли узор из растительных форм, используя ритм и симметрию в композиционном построении. В рисунках прослеживается уравнивание левой и правой сторон рисунка, прослеживается центр, соблюдается повторяемость одних и тех же компонентов рисунка. Дети используют всю цветовую гамму самостоятельно, работают с оттенками, хорошо владеют техническими навыками и умениями.

Три ребенка из группы показали средний уровень умений. Эти дети не всегда правильно называли геометрические фигуры. При составлении узора Максим Ю., Ксюша И., Женя К. обращались за помощью к педагогу. Ксюша И. и Женя К. допускали незначительные ошибки при украшении геометрических форм растительным и геометрическим орнаментом.

Все дети испытывали незначительные затруднения при смешивании на палитре красок для получения нужного оттенка.

В процессе рисования показали неплохое владение навыками кистевой росписи, но затруднялись выполнить некоторые декоративные элементы (тонкие линии, капельки, листики и завитки). Для украшения цветка все пытались использовать печатку-тычок.

Трое детей из группы показали низкий результат. Это Ваня В., Вика Х., Виолета Б. Дети затруднялись назвать основные геометрические фигуры. При составлении узора постоянно обращались за помощью к педагогу. Допускали значительные ошибки при украшении растительным и геометрическим орнаментом геометрических форм и испытывали затруднения при смешивании на палитре красок для получения нужного оттенка. В процессе рисования показали слабые навыки кистевой росписи. Испытывали затруднения при выполнении декоративных элементов (прямая и волнистая линии, точки, кружки, капельки, листики и т.д.). При украшении совсем не использовали печатку-тычок.

В процентном соотношении это можно показать следующим образом.

Высокий уровень – 20 % (2 детей).

Средний – 40 % (3 детей).

Низкий – 40 % (3 детей).

Далее мы перешли к разработке методических рекомендаций.

В первую очередь, мы обратили внимание на использование образца народного декоративного творчества на занятии декоративным рисованием.

В зависимости от целей рисования методика использования образца может быть различной. Для точного повторения он дается в тех случаях, когда дети знакомятся с каким-либо новым композиционным приемом или элементом узора. Все внимание должно быть сосредоточено на выполнении этой задачи, поэтому здесь вполне оправдано копирование детьми образца воспитателя, подкрепленного наглядным показом последовательности рисования лепестков: вверху – внизу, слева – справа, между ними. Чтобы новое задание было уяснено детьми и они поняли, что рисунки могут быть разными, хорошо будет показать 2-3 образца и сравнить их между собой, выявив, что в них общее и в чем разница.

С целью поощрения детской инициативы при анализе рисунков в конце занятия воспитатель должен обращать внимание на те из них, где есть элементы творчества, несмотря на то, что скопированные рисунки могут быть выполнены аккуратнее. Дети быстро почувствуют одобрительное отношение воспитателя к их творчеству и будут стремиться работать самостоятельно.

В декоративном рисовании при построении узора из центра круга или квадрата после рассматривания нескольких образцов надо частично показать, с чего надо начать рисовать цветок, как симметрично располагать лепестки. Желательно рисовать не весь цветок, а всего 2-3 ряда лепестков, полный рисунок цветка дети увидят на образце.

При объяснении расположения рисунка на листе лучше всего воспитателю не рисовать, а просто обрисовывающим жестом показать, как надо выполнять то или иное задание. Для старших детей этого бывает достаточно, чтобы они поняли задачу и постарались выполнить ее самостоятельно.

Обратим внимание на словесные методы руководства детской деятельностью. Словесный художественный образ раскрывает конкретные черты какого-либо предмета или явления и в то же время дает возможность ребенку домыслить и сам образ, и ситуацию, в которой происходит действие.

Дошкольники старшей группы с помощью наводящих вопросов воспитателя при анализе работ уже могут подметить и положительные стороны в рисунке, и ошибки путем сравнения с натурой, образцом или с имеющимися у них представлениями. Это говорит о возросшем интеллекте детей и способности к самостоятельному мышлению.

При обучении новым техническим приемам показ необходим во всех группах. В подготовительной группе воспитатель учит детей работать красками и карандашами, например, размывать краски на большой поверхности, накла-

дывать мазки или штрихи по форме предмета и т. д.; пользоваться новыми материалами – сангиной, пастелью.

К анализу результатов можно привлекать детей, так как в старшей группе они в состоянии дать объективную оценку качеству выполненной работы. У дошкольников старшей группы появляется самокритичность. Например, при отборе с воспитателем лучших рисунков для выставки в родительском уголке они могут даже отвергнуть свои рисунки, предпочесть рисунок другого, где образ дан более выразительно, правильно. Воспитатель должен поощрять в работах ребят выдумку, фантазию, способность мыслить самостоятельно, то есть то, без чего невозможно сознательное, творческое отношение ко всякой работе [5].

Библиографический список

1. Григорьева, Г. Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности / Г. Г. Григорьева. – М. : Просвещение, 2009. – ISBN 5-7695-0775-6.
2. Григорьева, Г. Г. Изобразительная деятельность дошкольников / Г. Г. Григорьева. – М. : Академия, 1999. – ISBN 5769502118.
3. Доронова, Т. Н. Развитие детей в изобразительной деятельности / Т. Н. Доронова // Ребенок в детском саду. – 2005. – № 1. – ISBN 5-89814-134-0.
4. Комарова, Т. С. Детское художественное творчество / Т. С. Комарова. – М. : Образование, 2005. – 395 с.
5. Косминская, В. Б. и др. Теория и методика изобразительной деятельности в детском саду : учеб. пособие для студентов / В. Б. Косминская, Е. И. Васильева, Н. Б. Халезова. – М. : Просвещение, 1977.
6. Соломенникова, О. А. Радость творчества. Ознакомление детей с народным искусством / О. А. Соломенникова. – М. : Владос, 2005. – ISBN 5-86775-275-5.
7. Ткаченко, Т. С. Народный рисунок / Т. С. Ткаченко. – К. : Либидь, 2002.

Сивцева Е. С.

Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ, г. Орск

ОЗНАКОМЛЕНИЕ ДЕТЕЙ С РОДНЫМ ГОРОДОМ КАК СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

На современном этапе задача патриотического воспитания приобретает особую остроту и актуальность. Одна из важнейших характеристик патриотизма – его социальное содержание.

В содержательном аспекте патриотизм включает: чувство привязанности к тем местам, где человек родился и вырос; уважительное отношение к родному языку; заботу об интересах родины; проявление гражданских чувств и сохранение верности родине; гордость за её социальные и культурные достижения; отстаивание её свободы и независимости; уважительное отношение к историческому прошлому и традициям; стремление посвящать свой труд, способности процветанию родины.

Различные аспекты патриотического воспитания исследовались философами, педагогами, психологами (К. Д. Ушинский, Р. И. Жуковская, Н. Ф. Виноградова, С. А. Козлова и др.) [2, 3].

Патриотизм, как нравственное качество, является результатом целенаправленного воспитания, и дошкольное детство – благоприятный период для приобщения ребёнка к национальной культуре. Поэтому очень важно начинать воспитывать настоящего патриота своей Родины именно в этом возрасте, когда ребенок начинает интенсивно развиваться в социальном плане.

Результаты исследований российских ученых, практиков (Н. В. Алешина, Н. Ф. Виноградова, Р. И. Жуковская, С. А. Козлова, Л. В. Любимова, Л. Е. Никонова, М. Ю. Новицкая, Э. К. Сулова, Т. А. Якушева и др.) указывают на актуальность и необходимость работы по патриотическому воспитанию детей в учреждениях дошкольного образования [1, 2].

Для эффективной организации воспитательного процесса, направленного на формирование патриотизма как качества личности, педагогам учреждений дошкольного образования необходимо владеть соответствующей методикой, организационными формами и методами. Для этого используют различные формы работы: целевые прогулки, экскурсии, беседы, дидактические игры, чтение художественной литературы, праздники, развлечения, вечера досуга, викторины и, конечно же, основная форма работы – непосредственно образовательная деятельность. При работе с детьми необходимо учитывать краеведческий подход. Экскурсии и целевые прогулки следует чаще использовать при ознакомлении дошкольников с родным городом (селом).

Для достижения поставленной цели нами были сформулированы следующие задачи исследования: 1) проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования патриотических чувств у детей старшего дошкольного возраста; 2) выявить уровень сформированности патриотических чувств у детей старшего дошкольного возраста; 3) разработать и экспериментально апробировать комплекс мероприятий, направленных на формирование патриотических чувств у детей старшего дошкольного возраста; 4) определить эффективность экспериментальной системы мероприятий по проблеме патриотического развития детей старшего дошкольного возраста.

Нами была выдвинута гипотеза исследования, согласно которой процесс формирования патриотических чувств у детей старшего дошкольного возраста станет более эффективным при соблюдении следующих условий: 1) педагогическая работа с детьми будет проводиться посредством ознакомления с родным городом (тематические беседы, непосредственная образовательная деятельность, экскурсии); 2) создана развивающая предметно-пространственная среда,

обогащенная педагогическими средствами патриотического воспитания детей;

3) организовано взаимодействие дошкольной организации с семьей (круглый стол, вечера развлечений, походы и экскурсии).

Опытно-экспериментальная работа состоит из трех этапов.

Диагностика уровня патриотических представлений ребенка в ДОО проводилась на констатирующем этапе. С этой целью мы использовали комплекс диагностических методик: 1) методика Т. И. Ушаковой «Рассказ о своем городе», которая позволила определить выявление уровня знаний о своем родном городе (природные особенности города, название улиц, достопримечательности); 2) конкурс детских рисунков (Т. И. Бабаева), с помощью которой мы уточнили представления детей о родном городе, выявили, что дети старшего дошкольного возраста вкладывают в понимание слов «малая Родина», какие чувства они вызывают у дошкольников.

В ходе диагностического обследования были определены следующие уровни:

- Низкий уровень. Ребенок имеет достаточно скудные представления о родном городе, может путать названия города и улицы, не знает символики, ее особенностей. На вопросы педагога отвечает односложно, неэмоционально. У ребенка отсутствует познавательный интерес к жизни родного города, он не задает вопросов о своём городе, не проявляет интереса к рассказам о родном городе, разговорам детей об ее истории и современности.

- Средний уровень. Ребенок имеет некоторые представления о родном городе – его названии, символике, истории, культуре. Самостоятельно рассказывая о родном городе, не активен, но с удовольствием отвечает на вопросы взрослого, увлекается отдельными эпизодами. Интерес к особенностям своего родного города неустойчив, ситуативен, проявляется под влиянием фотографий, бесед педагога, разговоров детей и быстро угасает.

- Высокий уровень. Ребенок имеет разнообразные представления о родном городе, его представления носят разносторонний характер; с удовольствием рассказывает об истории, природе; проявляет активный познавательный интерес к знакомству с малой Родиной – задает вопросы о разных сторонах жизни родного города.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что 50% детей имеют низкий уровень знаний о своем городе. Остальные 20% имеют средний уровень, и у 30% – высокий уровень патриотических представлений.

Таким образом, каждый момент ознакомления дошкольников с родным городом должен быть пронизан воспитанием уважения к человеку – труженику, защитнику города, достойному гражданину. Задачи приобщения детей к жизни

города, его истории, культуре, природе наиболее эффективно могут быть решены, когда на занятиях устанавливается связь поколений и познание ближайшего окружения обязательно связывается с культурными традициями прошлого. Наше психолого-педагогическое исследование показало, что воспитание внимательного отношения к родному краю важно для формирования его морального облика, так как закрепляет представления ребенка о моральных ценностях, способствует их осознанию, так же способствует формированию у детей таких нравственных качеств, как отзывчивость, смелость, гордость, уважение. Поэтому важно проводить целенаправленную работу по историческому воспитанию дошкольников.

Библиографический список

1. Алёшина, Н. В. Знакомим дошкольников с родным городом / Н. В. Алёшина. – М. : ТЦ Сфера, 2013. – 296 с. – ISBN 5-89144-060-1.
2. Жуковская, Р. И. Родной край : пособие для воспитателей детского сада / Р. И. Жуковская, Н. Ф. Виноградова, С. А. Козлова ; под ред. С. А. Козловой. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 2006. – 268 с. – ISBN 5-09-001625-9.
3. Козлова, С. А. Дошкольная педагогика : учебник для студ. сред. проф. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – М. : Издат. центр «Академия», 2014. – 416 с. – ISBN 978-5-7695-8395-7.

Сиднева Н. А.

*МДОА «Детский сад № 21 «Сказочный теремок» г. Новотроицка
Оренбургской области», г. Новотроицк*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МНЕМОТЕХНИКИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

Учителя в своей работе часто сталкиваются с тем, что ребята, поступившие в школу, получают большой объём информации и не могут совладать с её восприятием, обработкой и запоминанием, передать ее другим, сохранив первоначальный смысл. Кроме того, в современной школе просто необходимы коммуникативность, развитая связная речь, которые помогают детям сотрудничать друг с другом и педагогами, грамотно выражать свои мысли, строить диалог, таким образом делиться усвоенной информацией. Поэтому при подготовке детей к школьному обучению мы стали широко использовать элементы такой эффективной технологии, как мнемотехника.

Мнемотехника, или мнемоника (в переводе с греческого «искусство запоминания»), это система методов и приёмов, обеспечивающих хорошее запоминание, успешное освоение детьми знаний об особенностях объектах природы, об окружающем мире, воспроизведение и сохранение информации. Акту-

альность мнемотехники в работе с дошкольниками обусловлена тем, что как раз в этом возрасте у детей преобладает наглядно-образная память и запоминание носит, в основном, произвольный характер: дети лучше запоминают события, предметы, явления, близкие их жизненному опыту.

Содержание мнемотаблиц – это графическое или частично графическое изображение персонажей сказки, некоторых действий из жизни детей, явлений природы путём выделения основных смысловых звеньев сюжета рассказа.

Мнемотаблицы – это схемы, служащие эффективным дидактическим материалом в работе по развитию связной речи воспитанников. Мнемотаблицы используются для обогащения словарного запаса детей, при обучении составления рассказов, при пересказах художественных произведений, при отгадывании и загадывании загадок, заучивании стихотворений.

В использовании мнемотаблиц мы выделяем следующие подходы:

- системный – мнемотехника используется в системе обучения и воспитания;
- личностный – мнемотехника используется с учётом возможностей и потребностей каждого ребёнка;
- диалогический – процесс обучения с использованием мнемотехники происходит в форме диалога;
- информационный – ребёнок через схемы и таблицы воспринимает, перерабатывает и воспроизводит информацию об окружающем мире.

На современном этапе образовательная деятельность педагога – это учить детей не бояться проблемных ситуаций, учить открывать новые знания, находить верное решение самостоятельно, творчески. При таком сотрудничестве воспитателя с ребёнком деятельность дошкольника приобретает познавательно-исследовательский, поисковый характер.

Развитие связной речи целесообразно в ходе непрерывной образовательной деятельности детей и воспитателя как наиболее доступной для подготовительного к школе возраста модели. Помимо этого, детям предлагаются мнемотаблицы в совместных мероприятиях с педагогом в режимных моментах и в самостоятельной деятельности.

Работа с мнемотаблицами проходит в несколько этапов:

1. Рассматривание таблицы и разбор того, что изображено на ней.
2. Происходит осуществление перекодирования информации или преобразование из символов в образы.
3. После перекодирования информации дети пересказывают сказки (рассказы), стихотворения с опорой на символы и образы – происходит обработка метода запоминания.

4. В заключение возможна графическая зарисовка мнемотаблицы детьми самостоятельно.

Мнемотаблицы особенно эффективны при разучивании стихотворений. На каждое слово или строку придумывается картинка (зарисовка); таким образом, всё стихотворение схематически зарисовывается. Это помогает детям хорошо запомнить и рассказать стихотворение целиком. Причем для детей младшего возраста рисунки в таблицах должны быть яркими, без мелких деталей, а для старших дошкольников возможны черно-белые схемы, чтобы не отвлекаться на дополнительные детали. В процессе разучивания стихотворения можно совместно нарисовать мнемотаблицу, изображая персонажей придуманными символами, например: треугольник – это человек, волнистая линия – ручеек. В данном случае происходит не только формирование связной речи, а и активное развитие воображения, фантазии с проявлением скрытых творческих возможностей детей.

При составлении описательного рассказа задействуются все психические функции (внимание, мышление, память, восприятие). Чтобы описать предмет, его надо осознать, проанализировать, что довольно трудно для детей. В данном случае на помощь тоже может прийти мнемотаблица, опираясь на которую дети учатся выделять признаки предметов, а потом о них рассказывать.

Существенную помощь мнемотаблицы оказывают и в составлении творческих рассказов, чтобы сочинения детей были неоднобразны, интересны, логично построены.

Особая роль в формировании связной речи принадлежит пересказу. При пересказе совершенствуется структура речи, ее выразительность, умение строить предложения [1]. После прочтения текста педагог выделяет самые трудные слова, смысл которых необходимо объяснить. После объяснения проводится беседа по содержанию текста с использованием мнемотаблицы. Ребенок, видя символическое изображение действующих лиц и событий, не отвлекается на их припоминание, а концентрирует внимание на правильном изложении событий.

С помощью мнемотехники дети учатся разгадывать загадки, распознавать объект, ориентируясь на его признаки. Для этого с ребенком нужно совместно выяснить все, что изображено на рисунке, затем предложить ему самостоятельно отгадать зашифрованный предмет [1].

В работе с детьми дошкольного подготовительного возраста мы используем разнообразные приёмы мнемотехники. Например, при *группировке* материал делится на определённые, чётко обозначенные части – классы. Таким образом происходит классификация информации (например: выделение живых объектов и неживых). Этот прием уменьшает нагрузку на память ребенка ровно на

столько раз, на сколько частей или классов разделен материал, необходимый для запоминания.

Любая информация всегда содержит что-то, что может стать для запоминания опорой. Этот приём называется *поиском опорного пункта*. Для запоминания текста сказки необходимо использовать несколько опорных пунктов – так называемый план для припоминания, мнемический план [2].

Разрозненную информацию легче запомнить, придумывая какие-либо связи, добавляя к запоминаемому что-то от себя. Этот приём – *доистраивание материала*. Приём *структурирования материала* позволяет устанавливать связи внутри материала. Этот приём направлен на упорядочение материала, что позволяет детям хорошо запоминать, сохранять и воспроизводить информацию.

Использование мнемотехники в подготовке детей к школе помогает выработать у них навык обработки, запоминания и воспроизведения различной информации, что способствует усвоению трудного материала без нервного и умственного напряжения. Кроме того, мнемотаблицы совершенствуют память будущего школьника, формируют способность концентрировать внимание на одном предмете (материале).

Библиографический список

1. Мнемотаблицы для развития связной речи дошкольников // О речи [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://orechi.ru/razvitie-rechi/mnemotablitsy>
2. Омельченко, Л. В. Использование приемов мнемотехники в развитии связной речи / Л. В. Омельченко // Логопед. – 208. – № 4. – С. 102-115.

Сизганова Е. Ю.

Владимирский филиал РАНХиГС, г. Владимир

ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Особенностью современной школы является интеграция знаний о развитии окружающего мира и общества. Знания, приобретенные детьми на различных учебных предметах, должны пронизываться множеством взаимосвязей и складываться в целостную картину, позволяя человеку формироваться целостно и в гармонии с окружающим миром. Между тем скорость изменения информации, необходимой для адаптации и ориентации личности в окружающей действительности, сегодня так высока, что необычайно остро стоит вопрос о формировании оптимальных комплексов знаний и способов деятельности, призванных обеспечить универсальность образования.

Для более четкого понимания сути интегративного подхода в образовании обратимся к трактовке понятия «интеграция».

В «Философском энциклопедическом словаре» интеграция рассматривается как сторона процесса развития, связанная с объединением в целое разнородных частей и элементов [6]. Подчеркивается, что процессы интеграции могут иметь место как в рамках уже сложившейся системы – в этом случае они ведут к повышению уровня её целостности и организованности, так и при возникновении новой системы из ранее не связанных элементов. Интеграция может рассматриваться как интегрированность, то есть некоторый результат процесса интеграции, состояние упорядоченного функционирования частей целого.

Схожую трактовку мы видим в «Новом словаре иностранных слов». Здесь понятие интеграции (от лат. *integer* – полный, цельный, ненарушенный) рассматривается как процесс, или действие, имеющий своим результатом целостность; объединение, соединение, восстановление единства [2].

Рассматривая основы интегративного подхода в образовании можно предположить, что возникновение вопроса об осуществлении интеграции в педагогическом процессе связано с делением философии как базовой науки на отдельные научные направления, что повлекло за собой искусственную дифференциацию и дальнейшее нарушение естественных связей между предметами и явлениями реального мира в преподавании учебных предметов.

Изначально интеграция в педагогике рассматривалась в контексте комплексной системы обучения. Последняя (от латинского – связь, сочетание) понимается как способ построения содержания образования и организации процесса обучения на основе единого связующего стержня.

Анализируя подходы к пониманию интеграции Е. Н. Пузанкова и Н. В. Бочкова, выделяют следующие аспекты интегративного подхода в образовании [4]: интегративные процессы в образовании, влияющие на развитие педагогической науки, а также на интеграцию ее функций (З. А. Малькова, Н. Д. Никандров, Б. С. Гершунский и др.); отражение в обучении процессов интеграции, происходящих в науке (А. П. Беляева, И. Д. Зверев, В. Н. Максимова и др.); интегративные процессы в передовом педагогическом опыте и их влияние на решение проблемы гармонизации обучения (Г. Ф. Федорец); устранение многопредметности и повышение эффективности учебно-воспитательного процесса посредством интеграции учебных предметов (Ю. И. Дик, А. А. Пинский, В. В. Усанов); методология, теория и методика интегративного подхода (М. Пак); интеграция и стратегии педагогического образования (А. Л. Валицкая).

При этом авторы приходят к выводу об отсутствии четкого определения понятия «интеграция», одновременно подчеркивая необходимость в уточнении

таких понятий, как «интегрированность» и «интегративность», «интегрированный» и «интегративный».

В контексте проблем интеграции в образовании следует отметить точку зрения В. Н. Панферова. Он отмечает, что, поскольку учебная дисциплина – более узкое понятие по отношению к понятию «научная дисциплина» (а следовательно, она не отражает сути понятия интеграции как объединения частей в нечто целое), возникает проблема межпредметного синтеза отраслевых научных знаний в учебных дисциплинах [3].

Перейдем к рассмотрению основ исследовательского подхода в современном образовании, при этом акцентируя внимание на том, что в основных документах, составляющих нормативно-правовую основу начального общего образования, таких как Федеральный закон «Об образовании» и «Федеральный государственный стандарт начального общего образования», подчеркивается необходимость формирования исследовательской компетентности учащихся как основы для самостоятельной реализации учебной деятельности, обеспечивающей социальную успешность, саморазвитие и самосовершенствование.

Проблема реализации исследовательского подхода в современном образовании рассматривается в работах А. И. Савенкова, В. И. Слободчикова, А. Н. Поддякова, А. С. Обухова [1].

А. И. Савенков исследует природу и механизм поисковой активности и исследовательского поведения. Им предложена концепция исследовательского поведения, суть которой в том, что поисковое поведение порождается биологическими причинами, оно запускает механизм поисковой активности, при этом отмечается, что существование этого механизма является необходимым условием адаптации и функционирования организма человека в постоянно изменяющемся мире [1].

А. Н. Поддяков считает исследовательское поведение одной из фундаментальных форм взаимодействия живых существ с реальным миром, направленной на изучение и познание этого мира [1]. Исследовательское поведение рассматривается как универсальная характеристика, пронизывающая все другие виды деятельности. Оно выполняет принципиально незаменимые функции в развитии познавательных процессов всех уровней, в научении, в приобретении социального опыта, в социальном развитии и развитии личности. Понятие «исследовательское поведение» рассматривается во взаимосвязи с понятиями «интеллект» и «творчество».

А. С. Обухов определяет исследовательскую позицию как значимое личностное основание, исходя из которого человек не просто активно реагирует на изменения, происходящие в мире, но и ощущает потребность искать и находить

ранее ему неизвестное [31]. Исследовательская позиция проявляется и развивается в ходе реализации исследовательской деятельности.

Следует подчеркнуть, что В. И. Слободчиков связывает смысл исследовательской работы с рассмотрением антропологического контекста образования, предлагая при этом разработку и реализацию так называемой «антропопрактики» как специальной образовательной деятельности, направленной на развитие в человеке его человеческой, а не утилитарной сущности [1].

А. В. Леонтович рассматривает исследовательскую деятельность учащихся как образовательную технологию, использующую в качестве главного средства учебное исследование и предполагающую выполнение учащимися учебных исследовательских задач с заранее неизвестным решением [1]. Учебное исследование, по его мнению, представляет собой образовательный процесс, реализуемый на основе технологии исследовательской деятельности и включает в себя такие этапы, как выделение проблемных точек в учебном материале; проблемную подачу учебного материала; формулирование гипотез учеником; сбор, анализ и представление материала; развитие навыков анализа и выбора одной версии в качестве истинной.

Остановившись на понимании интегративного подхода в образовании как методологической основы для объединения комплексов знаний из различных областей наук, отражающего сквозное содержание образования и направленного на формирование целостной структуры личности учащегося, мы ставим своей целью выявление педагогических условий реализации интегративного подхода в процессе организации исследовательской деятельности младшего школьника.

Ранее нами был описан алгоритм подготовки учащегося начальной школы к исследовательской деятельности, который предусматривает преемственность этапов и последовательность шагов и обеспечивает освоение ребенком технологии исследования [5; 97]. В дальнейшем мы планируем в ходе исследования провести анализ специфики интегративных связей в структуре содержания образования в начальной школе; определить роль и место интегративных связей в процессе организации исследовательской деятельности младшего школьника; разработать алгоритм реализации исследовательской деятельности учащихся начальной школы на основе интегративного подхода.

Подводя итоги вышесказанному, опираясь на теории интеграции в обучении и концепции исследовательского обучения в современном образовании, мы предполагаем доказать, что организация исследовательской деятельности младшего школьника на основе интегративного подхода будет эффективной при соблюдении следующих педагогических условий: определены роль и место

интегративных связей в структуре организации исследовательской деятельности младшего школьника; выявлена специфика содержания интегративного обучения, раскрывающая наиболее благоприятные условия для развития исследовательской позиции младшего школьника.

Библиографический список

1. Интернет-портал «Исследовательская деятельность школьников» [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: <http://www.abitu.ru.researcher...html>. - 2015.
2. Новый словарь иностранных слов : by EdwART, 2009 [Электронный ресурс]. – Режим доступа — http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosoph –15.11.2014.
3. Панферов, В. Н. Интегративный подход в образовании [Электронный ресурс] / В. Н. Панферов // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2003. – № 6. – Режим доступа. – <http://cyberleninka.ru/article/n/integrativnyu-podhod-v-obrazovanii> - 14.12.2014.
4. Пузанкова, Е. Н. и др. Современная педагогическая интеграция, ее характеристики [Электронный ресурс] / Е. Н. Пузанкова, Н. В. Бочкова // Образование и общество. – Научный, информационно-аналитический журнал – Режим доступа. – <http://www.jeducation.ru/> – 20.11.2014.
5. Сизганова, Е. Ю. Организация исследовательской деятельности учащихся начальной школы / Е. Ю. Сизганова // Международная научно-практическая конференция «Тенденции развития педагогики и психологии» / отв. ред. А. А. Сукиасян. – Уфа : РИЦ БашГУ, 4 марта 2014. – 116 с.
6. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция : Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалёв, В. Г. Панов. – М. : Советская энциклопедия, 1983.

Тамаева А. А.

Российский государственный институт имени А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург

ПРОБЛЕМА СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ В РОССИИ ГЛУХИХ И СЛАБОСЛЫШАЩИХ ДЕТЕЙ

Проблема включения людей, имеющих нарушение слуха, в общество возникла еще во времена античности. Аристотель в своих философских трактатах (384-322 гг. до н.э.) «О чувствах чувствующих», «О чувственных восприятиях и их объектах» говорил об отрицательном влиянии глухоты и немоты на умственное развитие ребенка. В эпоху средневековья люди верили, что данный недуг достался детям за грехи их родителей. Считалось, что такие люди не обучаемы. Однако первые попытки обучить глухих детей устной речи зафиксированы в Испании, когда монах Понседе Леон (1508-1584) обучил устной речи, пользуясь жестовой речью, письмом и дактилологией (пальцевой азбукой), двенадцать неслышащих учеников [4].

В России первая школа для детей с нарушением слуха из высших сословий открылась в городе Павловске под Санкт-Петербургом в 1806 г. Здесь детей обучали устной, письменной речи, дактилологии, а также трудовым навы-

кам для получения будущей профессии. В современных школах для данной категории лиц с ОВЗ остались вышеперечисленные виды деятельности, но проблема социализации актуальна до сих пор. Главная проблема ребёнка с нарушением слуха заключается в нарушении его связи с миром, в ограниченной мобильности, бедности контактов со сверстниками и взрослыми не имеющими данного вида нарушения. Дети испытывают трудности и в культурной сфере: театры, кинотеатры, музыкальные выступления и другие подобные мероприятия не приспособлены для данной категории людей [2].

В некоторых городах России в рамках доступной среды для глухих и слабослышающих людей существуют такие виды помощи, как [1]:

- индукционные петли в общественных транспортах. Это специальный прибор, блокирующий посторонние шумы и позволяющий носителям кохлеарных имплантов и слуховых аппаратов лучше слышать речь;

- бегущие строки в транспорте, благодаря которым человек с нарушением слуха может прочесть название остановки;

- субтитры на телевизионных каналах;

- судопереводчик на детских каналах.

- современные телевизоры поддерживают функцию скрытых субтитров, которую можно включить по необходимости.

Данные меры в некоторой степени облегчают жизнь людей в социуме, но основную роль социализации детей должна реализовывать школа, так как большое количество времени ребенок проводит именно здесь. В связи с этим необходимо усовершенствовать технологии и содержание обучения и воспитания детей с ОВЗ. Для социализации детей с нарушением слуха необходимо создать условия для постепенного усвоения ими социально значимого опыта поведения, норм культуры общения с окружающими людьми, нравственной и трудовой культуры. Проблемы социальной адаптации и реабилитации детей с нарушением слуха решаются в условиях целенаправленного социально-педагогического воздействия через их включение в доступные области бытовой, индивидуальной и общественно значимой деятельности с учетом личных интересов и возможностей детей. Социальное развитие – это процесс, во время которого ребенок усваивает ценности, традиции, культуру общества, в котором ему предстоит жить, играть, общаться со взрослыми и сверстниками. Он учится жить рядом с другими, учитывая их интересы, правила и нормы поведения в обществе, то есть становится социально компетентным. Нарушение слуха значительно осложняет социализацию глухих и слабослышающих детей, что в первую очередь связано с недоразвитием речи и, как следствие, нарушением социальных контактов ребенка с окружающим миром. Устная речь необходима

не только для взаимодействия с людьми, но и для развития мышления ребенка. Поэтому в школах практикуют чтение с губ, развитие остаточного слуха, слухового восприятия и устной речи.

Для успешной социализации особенно важен этап детства, в котором закладывается фундамент адаптации. Ребёнок знакомится с правилами поведения, обычаями, манерами, усваивает язык окружающих его людей, то есть овладевает человеческой культурой в широком смысле этого слова [3].

Часто ребенок с нарушением слуха испытывает стеснение, неловкость, если ему нужно поговорить с незнакомым человеком, так как голос такого человека, как правило, монотонный, не обладает эмоциональностью, интонационной окраской. Важно сформировать адекватную самооценку и мотивировать ребенка практиковать устную речь.

В процессе социализации и адаптации глухих и слабослышащих детей важна комплексная и системная работа не только педагогов, но и родителей. К сожалению, в семье глухих и слабослышащих чаще всего общаются языком жестов. Данный вид коммуникации, во-первых, не доступен человеку без нарушения слуха, а во-вторых, не позволяет закреплять окончания слов, согласования слов в предложении или фразе, негативно сказывается на письменной речи. Ребенок, беря пример с родителей, должен понимать, что устная речь нужна не только в образовательном учреждении, но и в повседневной жизни.

Очень важно, чтобы родители не скрывали глухоту своего ребёнка в тех случаях, когда окружающие высказывают удивление относительно качества его речи. Б. Д. Корсунская, Э. И. Леонгардт, С. А. Зыков подчеркивают необходимость создания пространства доброжелательного отношения к ребёнку. Время от времени нужно демонстрировать успехи ребенка в накоплении слов, письме, чтении, рисовании, в изготовлении самоделок, танцах или освоении физических упражнений, что, безусловно, оказывает положительный эффект. Родителям нужно воспитывать в ребёнке такие качества, как доброжелательность, готовность помочь другим людям, внимательность к окружающим. От этих свойств характера во многом зависит его успешная адаптация в социуме. Глухому или слабослышащему ребёнку рекомендуется принимать активное участие в концертах для родителей, праздничных утренниках и прочих подобных мероприятиях. Он может читать стихотворения, танцевать, играть на каком-нибудь музыкальном инструменте. Такие выступления учат преодолевать стеснительность и страх перед большой аудиторией. Очень полезны для социализации детей с потерей слуха экскурсии и походы, в которых участвуют семейные знакомые и товарищи ребенка. В этих условиях он учится действовать в группе,

в команде; учится подчинять свои интересы и желания желаниям и интересам других [4].

Таким образом, на социальное развитие ребенка с нарушением слуха оказывают влияние следующие факторы: состояние слуха, уровень развития речи, индивидуальные психологические особенности, специально организованное обучение, семья. Социализация детей с нарушениями слуха заключается в интеграции таких детей в общество, чтобы они могли приобрести и усвоить определённые ценности и общепринятые нормы поведения, необходимые для жизни в обществе. Одним из условий успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья является подготовка их к самостоятельной жизни, поддержка и оказание им помощи при вступлении во «взрослую жизнь», для чего, прежде всего, необходимо создать педагогические условия в семье и образовательных организациях для социальной адаптации детей.

Библиографический список

1. Доступная среда для глухих и слабослышащих. Audio-accessibility. URL: <https://audio-accessibility.com/russian/доступная-среда-для-глухих-и-слабослышащих/> (дата посещения: 10.10.19)
2. Назарова, Н. М. Специальная педагогика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л. И. Аксенова, Б. А. Архипов, Л. И. Белякова и др. ; под ред. Н. М. Назаровой. – 4-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия» , 2005. – 205 с.
3. Чичкова, Т. И. Социализация детей с нарушением слуха в современном обществе // Молодой ученый. – 2016. – № 26. – С. 705-708.
4. Янн, П. А. Воспитание и обучение глухого ребенка : сурдопедагогика как наука / П. А. Янн. – М. : Академия, 2003. – 248 с.

Тимошенко Ю. В.

ГАПОУ «Педколледж» г. Орска, г. Орска

АНАЛИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ОРГАНИЗАЦИИ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО ОТДЫХА ШКОЛЬНИКОВ В ПЕРИОД ЛЕТНИХ КАНИКУЛ

Организация отдыха, оздоровления и занятости детей в летний период является одним из приоритетных направлений в области социальной защиты детства. Проанализировав информацию Министерства образования области о ходе летней оздоровительной кампании 2019 года, мы выделили следующее.

Организацией полноценного летнего отдыха и досуга школьников занимается Министерство образования Оренбургской области. В целях обеспечения контроля и оказания методической помощи организаторам летнего отдыха из представителей заинтересованных структур сформирована межведомственная рабочая группа, разработаны межведомственные планы массовых мероприятий

со школьниками в период летних каникул с учетом их мнения и мнения родителей.

Первым педагогическим условием организации летнего отдыха школьников, требующим обоснования, было использование опыта работы оздоровительных лагерей и лагерей на базе общеобразовательных школ. В этой связи нами поставлена главная задача – провести анализ педагогических условий организации оздоровительного отдыха младших школьников в период летних каникул.

В настоящее время педагогические коллективы совместно с родительскими комитетами (советами, ассоциациями), лидерами детских и молодежных общественных организаций предприняли меры, чтобы отдых школьников был более интересным, разнообразным, интеллектуально и эмоционально насыщенным. Прежде всего, это обеспечило максимальный охват детей и подростков разнообразными организованными формами отдыха.

В период летних каникул были максимально задействованы:

- спортивные залы, площадки, школьные мини-стадионы;
- компьютерные классы;
- школьные библиотеки;
- областная акция «Подари книгу школьной библиотеке».

На многих территориях области были организованы малозатратные формы оздоровления и отдыха детей: однодневные походы, экскурсии на природу. В оздоровительных учреждениях и по месту жительства организованы акции милосердия и благотворительности, «Уроки добра» с участием представителей традиционных религиозных конфессий.

Министерством образования области разработана и утверждена программа по организации и проведению летней оздоровительной кампании 2019 года. В рамках программы организуется отдых и оздоровление детей-сирот, одаренных детей из семей социального риска. Были организованы областные профильные лагеря и смены, массовые мероприятия для учащихся, участие школьников области во Всероссийских мероприятиях, творческих конкурсах, лагерях. В частности, в сфере особого внимания Министерства образования находится отдых детей-сирот, воспитанников детских домов и школ-интернатов. Летом 2019 года 1500 детей этой категории отдохнули в загородных оздоровительных лагерях нашей области. Был организован бесплатный проезд группы сирот-инвалидов, воспитанников школы-интерната для детей, перенесших полиомиелит, к месту оздоровления в санатории области, Сочи, Адлера, Анапы и др.

Для одаренных детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, воспитанников данных школ Министерством образования совместно с областными

учреждениями дополнительного образования детей на базе детских оздоровительных лагерей организовывались областные профильные смены.

Министерством образования совместно с областными учреждениями дополнительного образования детей организованы областные массовые мероприятия, конкурсы, фестивали, соревнования. Среди них: областной слет ученических производственных бригад школьников, областной спортивно-оздоровительный фестиваль школьников «Президентские состязания»; чемпионат и первенство области по судомодельному, авиамодельному спорту; открытое первенство Оренбургской области по судомодельному спорту; городской турнир дворовых команд по мини-футболу «Спортивное лето».

Школьники области принимают участие во всероссийских и международных фестивалях, конкурсах и соревнованиях.

Наиболее значимым мероприятием в период летних каникул традиционно является поход школьников области, победителей и призеров областных, региональных и Всероссийских мероприятий различной направленности по местам боевой и трудовой славы земляков.

Анализ подготовительной работы к летней кампании проводился на основе взаимодействия и сотрудничества всех заинтересованных структур и ведомств, что позволило начать новый оздоровительный сезон в соответствии с программами по организации и проведению летней кампании, разработанными во всех территориях области.

В г. Орске традиционно проводится акция «Дети и лето», направленная на формирование эффективной городской политики в сфере организации оздоровления, отдыха и труда детей и подростков в современных социально-экономических условиях. Подготовка к проведению очередной летней оздоровительной кампании началась задолго до начала каникул. Традиционно структура летней занятости школьников включает отдых и оздоровление детей в загородных и пришкольных лагерях и организацию их занятости в дневное время. В целях организованной и качественной подготовки акции отделом образования проведен смотр-защита программ летнего отдыха всех школ и внешкольных организаций города, фестиваль-панорама конкурсных программ «Лето – это маленькая жизнь».

Планомерная подготовительная работа проводилась и в школах: создан информационный банк данных по охвату учащихся различными формами оздоровления и занятости, в том числе и учащихся из малообеспеченных семей, детей-сирот, подростков, состоящих на различных видах учета и относящихся к группе риска; запланирована работа пришкольных лагерей и площадок, посе-

щение детьми загородных палаточных, профильных лагерей и лагерей санаторного типа, проведение походов.

Необходимо отметить, что на лето 2019 года было запланировано больше пришкольных лагерей, что позволило на четверть увеличить охват учащихся, по сравнению с результатами предыдущего лета. Основными формами летней занятости учащихся в школах являются бригады по благоустройству и озеленению территории, занятия в клубах по интересам, кружках и секциях, работа которых организована в летний период, а также посещение дворовых клубов, участие в экскурсиях и индивидуальное трудоустройство.

Не остались в стороне от летнего оздоровительного отдыха и внешкольные организации города: Дворец школьников, детский спортивно-оздоровительный комплекс «Надежда», ЦРТДЮ «Радость», домовые клубы. По результатам лета 2019 года, охват учащихся составил 100%, то есть каждый ребенок был занят в различных досуговых, трудовых и прочих мероприятиях. И основная цель организационной работы педагогов города – не сдавать завоеванных позиций и обеспечить каждого школьника педагогическим вниманием и качественно организованным полноценным отдыхом.

Учителям, педагогам дополнительного образования следует учитывать особенности организации летних каникул как пространства личностного развития дошкольников и школьников, ориентируясь в реальной ситуации развития социума. Таковыми особенностями являются: создание педагогически целесообразного, эмоционально привлекательного отдыха школьников; восстановление их здоровья; удовлетворение потребностей в творческой самореализации, общении и самостоятельности в разнообразных формах, включающих труд, познание, искусство, культуру, игру и другие сферы возможного самоопределения.

Таким образом, организация оздоровительного отдыха детей в период летних каникул эффективна при совокупности следующих педагогических условий:

- учет особенностей периода летних каникул как пространства личностного развития обучающихся в социально-педагогической деятельности;
- использование потенциала летнего оздоровительного отдыха как сферы активной самореализации личности школьников;
- организация летнего отдыха школьников значима, так как является средством потребности в самоутверждении и самоуважении, а также формой творчества и развития их социальной активности.

Библиографический список

1. Васильков, А. Д. Теория и методика физического воспитания : учеб. для студ. вузов / А. Д. Васильков. – Ростов н/Д : Феникс, 2008. – 381 с.
2. Кононец, Т. Интернет-технологии в помощь организации летнего отдыха детей / Т. Кононец // Интернет-технологии. 2008. – № 5. – С. 19.

Трапезникова Ю. В.

МДОАУ «Детский сад № 71 «Лучик» г. Орска», г. Орск

РЕЧЕВЫЕ КУКЛЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Осуществляя работу по устранению нарушений речи у детей с общим недоразвитием речи (ОНР), специалистам дошкольных учреждений постоянно приходится искать эффективные методы и приёмы коррекции. При этом нужно помнить, что в игровой неформальной обстановке ребёнок лучше усваивает не только знания, но и навыки, незаметно для себя начинает корректировать своё поведение и преодолевать психологические и речевые трудности.

Нами было замечено, что приоритет среди игрушек дети отдают кукле. Схожесть куклы с человеком, делают её близким и понятным другом. Это подтолкнуло нас к идее использования куклы как метода коррекции речи детей с ОНР и позволило объединить интересы ребёнка и коррекционные задачи учителя-логопеда.

Кукла позволяет мягко и тактично заглянуть во внутренний мир ребёнка и, главное, сделать так, что помощь взрослого будет принята, а все важные слова и советы по-настоящему будут услышаны [3]. Метод работы с куклой помогает осуществить дифференцированный подход с учётом особых потребностей и речевых возможностей каждого ребёнка.

Изготовленные нами авторские куклы способствуют успешному решению коррекционных задач, направленных на развитие всех компонентов речи, обеспечение позитивного эмоционально-личностного и социально-коммуникативного развития дошкольников, что является актуальным не только для детей с речевыми нарушениями, но и для детей с нормой развития. Эти дидактические пособия получили название «Речевые куклы». В настоящее время в нашей копилке имеется более 30 видов различных «Речевых кукол». Разнообразие «Речевых кукол» позволило систематизировать их по уровням сложности, темам, решению коррекционно-развивающих задач. Так сложилась система работы по развитию речи детей дошкольного возраста с использованием «Речевых кукол».

Для развития правильного речевого дыхания, для формирования целенаправленной воздушной струи, развития сильного плавного выдоха, изготовлено дидактическое пособие «Гномик Бом под зонтом». Это зонт со сменными временными атрибутами для сдувания (снежинки, осенние листочки, капли, бабочки), а также кукла-гном с наполнителем (пенопластовыми шариками) и сменными трубочками для дыхания. Важное правило, которое необходимо соблюдать в работе с пособием: выполнять вдох носом, выдох – через рот, не поднимать плечи и не раздувать щеки.

- Для развития интонационной выразительности речи были разработаны дидактические пособия «Мимический веер» и «Куб эмоций» со сменными плоскостными изображениями лиц. Используя «Куб эмоций», ребенку предлагается с помощью мимики изобразить эмоциональное состояние, представленное на грани кубика (грусть, радость, удивление и т.д.), а также с учётом определенной эмоции сказать определенную фразу.

- Для развития произносительной стороны речи, развития артикуляционной моторики, автоматизации и дифференциации звуков были созданы куклы и атрибуты к ним: перчатки «Чупа и чупс», «Собачка Ава», «Пальчиковые куклы и звуковые дорожки», «Звуковые куклы», куклы «Карандаш и Карандашенька», «Плоскостные куклы – речевые диски» (по типу кругов Луллия). Пособие «Я-кукла» представляет собой русскую народную куклу с зеркалом вместо лица. Ребёнок, увидевший себя в зеркале, перевоплощается в куклу и выполняет действия от её лица (выполняет артикуляционную гимнастику, показывает правильный артикуляционный уклад звуков, проговаривает слова и контролирует правильное произношение определённых звуков).



- Для активизации словарного запаса, закрепления понятия «слово», формирования и совершенствования грамматического строя речи изготовлены куклы: «Части тела человека», «Маленький повар» (Какой компот, варенье, сок? Какой суп?); «Маленький фермер» (Сад – огород. Что где растёт?); «Куклы – краски» (Подбери по цвету); «Кукла Маша и одежда» (Одень куклу по сезону). Отдельное дидактическое пособие – «Кукла – часть речи» – представляет собой набор, состоящий из четырёх видов мягких кукол с разными наполните-

лями. «Кукла – часть речи» знакомит детей с понятиями слово-предмет, слово-признак предмета, слово – действие предмета, слово – предлог.

- Для развития связной речи и речевого общения, составления последовательного описательного рассказа, составления сравнительного описательного рассказа с использованием мнемодорожки; развития диалогической речи через театрализованную деятельность изготовлены Речевые куклы «Кукла Маша и мнемодорожки»; «Кукла-Зима, Кукла-Весна, Кукла-Осень, Кукла-Лето с атрибутами»; куклы Бибабо; платковые куклы к сказке «Гуси-лебеди»; «Куклы – профессии с атрибутами», которые помогают детям наглядно увидеть специальную одежду, а также рассмотреть предметы людей разных профессий.



- Для обучения элементам грамоты были изготовлены и используются: «Классики с куколкой», Речевые куклы «Звукобуквики», «Подушка Думка», «Шагающие куклы и тактильные дорожки». Применяя пособие куклы «Аз, Буки, Веди», мы знакомим детей с понятиями: гласный (ударный, безударный) звук, согласный (звонкий – глухой, твёрдый – мягкий) звук.

Внедряя в практическую деятельность «Речевые куклы» и атрибуты к ним, нами широко используются современные коррекционные методы обучения: так, при выполнении артикуляционной гимнастики в сочетании с движениями кистей рук применяется метод биоэнергопластики с использованием кукол-перчаток. В работе над развитием речи с использованием Речевых кукол – моделирование (мнемотаблицы, мнемодорожки). Этот метод мотивирует ребёнка на учебную деятельность, позволяет легко запомнить алгоритм составления рассказа, активизирует словарь, способствует развитию связного высказывания.

При работе над связной речью – составлении описательного и сравнительного рассказов, загадок – используются эффективные методы «Синквейн», «Диаманта», также с использованием кукол.

Применяя современные методы обучения и реализуя коррекционные задачи, мы убедились в эффективности использования «Рече-



вых кукол» в развитии всех компонентов речевой системы для детей с тяжелыми нарушениями речи. Использование «Речевых кукол» позволяет педагогу внедрить деятельностный подход в коррекционный процесс. Усвоение речевого материала происходит в процессе действий с «Речевой куклой», которая помогает наглядно и тактильно познакомить ребёнка с изучаемыми предметами и явлениями, невидимое сделать видимым. «Речевые куклы» облегчают процесс запоминания и воспроизведения речевого материала, помогают педагогу выстроить коррекционный процесс с учётом особенностей и способностей каждого ребенка. А самое главное, использование «Речевых кукол» позволяет сделать процесс обучения интересным, увлекательным, творческим, на доступном и интересном детям материале.

Библиографический список

1. Гладковская, Л. М. Нетрадиционные методы терапии в логопедической работе / Л. М. Гладковская // Логопед. – 2008. – № 1. – С. 41-49.
2. Куклы спешат на помощь // МБУ Новосибирска Городской центр социальной помощи семье и детям «Заря» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : social.novo-sibirsk.ru
3. Татаринцева, А. Ю. Куклотерапия в работе психолога, педагога и логопеда / А. Ю. Татаринцева. – Санкт-Петербург : Речь. – 2007. – 97 с. – ISBN 5-9268-0458-2

Фостовец Е. М.

МДОАУ «Детский сад № 102», г. Орск

АКТИВИЗИРУЮЩИЕ МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ОБУЧАЮЩИХСЯ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ УКРЕПЛЕНИЮ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА И СЕМЬИ

Одной из задач, на решение которых направлен федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, является обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей [3].

Детский сад и семья – два основных социальных института воспитания и образования детей. Их функциональное назначение различно, но именно альянс педагога и родителей благотворно и эффективно влияет на всесторонне развитие ребенка.

Однако педагоги утверждают, что с каждым годом растет тенденция «дистанцирования» родителей от детского сада, школы. Причин этому немало, и основная среди них – это пассивность родителей, нежелание участвовать в

жизнедеятельности образовательного учреждения, нежелание что-либо менять в собственном поведении, нежелание отказаться от сложившихся стереотипов.

Проблемами взаимодействия педагогов с родителями занимались такие выдающиеся педагоги и психологи прошлого, как К. Д. Ушинский, Л. Н. Толстой, П. Ф. Лесгафт, В. П. Вахтеров, П. Ф. Каптерев, В. П. Кащенко и многие другие.

Современные исследователи выявили, что главным воспитателем ребенка является семья, на второстепенном месте выступает образовательное учреждение, непосредственно взаимодействие с педагогом [4].

М. Б. Западаева выделяет типы взаимодействия педагогов с родителями учащихся:

- 1) родители пытаются понять и принять позицию педагога;
- 2) родители совершенно равнодушно относятся к преподавательской деятельности;
- 3) конфликтные родители, которые категорически не хотят сотрудничать с педагогами [3].

Но, какую бы позицию ни занимал родитель, педагог должен взаимодействовать с любым из них, найти такие методы и приемы, которые помогут заинтересовать и активизировать родителей обучающихся.

Выдающийся ученый Ш. А. Амонашвили предложил решать проблему взаимодействия педагогов с родителями с позиций гуманистического подхода. По его мнению, педагоги и родители учеников должны сотрудничать между собой, объединить все свои усилия на создание благоприятных условий для развития личности ребенка, так как перед ними стоит важная цель – воспитать хорошо развитого ребенка [1].

Таким образом, педагогу необходимо использовать разнообразные методы активизации родителей для того, чтобы стать не только равноправными, но и равноответственными субъектами воспитательно-образовательного процесса, такие как мозговой штурм, постановка проблемных вопросов, коллективная запись, ролевое проигрывание ситуаций, «Реверсионная мозговая атака, или Разнос» и др.

Более подробно нам хотелось бы остановиться на приемах, активизирующих родителей, как минимум, к размышлениям, а как максимум – к деятельности.

«Время ожиданий и время опасений». Необходимо заготовить изображение или нарисовать на доске часы, предложить родителям на стикерах, например, зеленого цвета, написать, что они ожидают. А на красных – чего они опасаются, и поместить зеленые стикеры сверху циферблата, а красные – снизу.

Этот прием хорош, например, при поступлении ребенка в детский сад (школу), в начале учебного года или когда вы начинаете какую-нибудь деятельность, когда вы предлагаете родителям, например, написать «Что они ждут от детского сада» и «Чего они опасаются больше всего».

– Данный прием помогает родителям опосредованно высказать свои опасения, а педагогу – лучше понять желания и потребности родителей своих воспитанников, направить усилия на устранение или смягчение негативных для родителей факторов, провести, при необходимости, разъяснительную и (или) консультационную работу, что позволит повысить собственный авторитет и предупредить возможные конфликтные ситуации.

Такой прием, как «**Пирамида**» можно использовать, когда вы хотите ненавязчиво донести до родителей, что является наиболее значимым.

Вы предлагаете родителям лист бумаги, на котором изображена пустая пирамида (рис. 1) и просите заполнить ее – расположить по значимости, например качества хорошего, по их мнению, воспитателя (учителя). Снизу – самое главное качество, и так в порядке убывания.

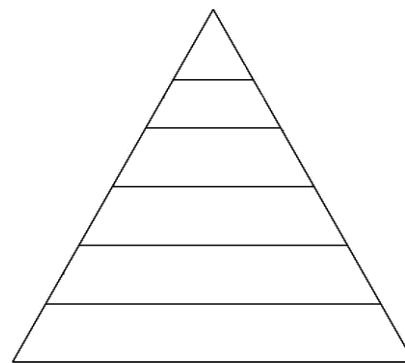


Рис. 1

Родителям можно предложить заполнить такую пирамиду по различным вопросам: расположить по значимости, что влияет на поведение ребенка; основные задачи детского сада; качества идеального выпускника и др.

Вы можете предложить родителям заполнить пирамиду индивидуально или в ходе обсуждения или предложить набор ответов, которые они должны расставить в порядке значимости лично для них, а в ходе анализа вы сможете получить массу информации о том, что думают родители, построить свою работу в зависимости от этого или скорректировать их понимание.

Следующий прием – это «**Дерево откровений**», когда мы с помощью условных обозначений (листочков) можем опросить родителей по многим вопросам. На магнитной доске рисуем силуэт дерева, готовим листья на магнитах. Предлагаем родителям ответить на поставленный вопрос, разместив листья на дереве следующим образом: если они абсолютно согласны – на самый верх дерева, если сомневаются – на середину, если против – помещают свой листочек под дерево.

Данный прием является очень информативным. С его помощью можно получить от родителей информацию и понять, над чем стоит поработать и актуальна ли для них та или иная проблема. Это может быть информация о соблю-

дении режима дня, знании родителями возрастных особенностей детей, желании участвовать в чем-то и т. д.

Но это общедоступный метод и не всегда родители будут до конца открыты, тогда можно использовать любую коробочку и предложить родителям положить в нее **зеленый** кружок, если мероприятие или информация была интересной и полезной, **красный** – интересно, но мне не пригодится, и **черный** – если время потеряно зря.

Целесообразно приготовить памятку с обозначением каждого кружка, чтобы родители правильно выполнили вашу инструкцию.

Библиографический список

1. Амонашвили, Ш. А. Размышления о гуманной педагогике / Ш. А. Амонашвили. – М. : Издательский дом Ш. Амонашвили, 2001. – 464 с. – ISBN 5-89147-001-2.
2. Западаева, М. Б. Эффективное взаимодействие учителя с родителями учащихся : теоретический аспект / М. Б. Западаева // Социальная педагогика. – 2014. – № 3. – С. 112-119.
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155.
4. Самойленко, Е. В. К проблеме организации взаимодействия учителя с родителями учащихся / Е. В. Самойленко // Молодой ученый. – 2015. – № 21. – С. 735-738. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/101/22914/>

Фостовец С. Г.

МДОАУ «Детский сад № 102», г. Орск

ЭДЬЮТЕЙНМЕНТ КАК ИНТЕГРИРОВАННО-КРЕАТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сегодня в условиях глобализации, интеграции и интенсивного развития информатизации на всех уровнях образования происходят важные изменения, в результате которых особое значение приобретает не только вопрос «Чему учить?», но и «Как это делать эффективно?».

Одной из актуальных проблем современной педагогики является снижение, а нередко и полное отсутствие познавательных интересов детей, начиная уже с дошкольного возраста.

Вопросом формирования познавательных интересов у детей занимались многие представители прогрессивной педагогики и психологии. Это ученые – В. Г. Белинский, А. И. Герцен, Н. Г. Чернышевский, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и др.

Все они в той или иной степени утверждали, что доминантным фактором наличия интереса к любой деятельности являются внешние условия обучения. То есть при всей важности самого процесса обучения и его содержания, очень часто стоит проблема формы организации этого самого обучения. Формы обучения должны быть эмоционально насыщенными, яркими, разнообразными, креативными, и только в этом случае обучение будет носить творческий характер, как следствие – являться мотивирующим и поддерживающим интерес детей к процессу познания, а как результат – высокоэффективным средством обучения.

Именно такой формой обучения является эдьютейнмент.

Эдьютейнмент – это педагогическая технология (имеющая новый термин, но известная каждому педагогу, особенно дошкольного образования) основанная на включении игры в процесс обучения. Идея повышения интереса обучающихся к процессу обучения с помощью игры известна давно, но сегодня эдьютейнмент является базовым компонентом всей системы образования, который органично вписывается в рекомендации образовательных стандартов.

Понятие «эдьютейнмент» образовано от двух слов и означает «образование плюс развлечение» (education + entertainment), или развлекательное образование. Основной целью эдьютейнмента является повышение мотивации обучающихся в результате чего процесс усвоения знаний становится более интересным, развлекательным, доступным и разнообразным.

Н. А. Кобзева определяет эдьютейнмент в качестве технологии обучения, рассматриваемой как совокупность современных технических и дидактических средств обучения, основанной на концепции обучения через развлечение, смысл которой заключается в том, что знания должны преподаваться в понятной, простой и интересной форме, а также в комфортных условиях [3].

Современные дети уже не хотят получать готовые знания, и им не достаточно преподавания информации, пусть даже и с использованием игровых ситуаций, сюрпризных моментов и т. д. Эдьютейнмент предполагает активное использование мультимедийных продуктов, ментальных карт, кластеров.

По мнению О. М. Железняковой и О. О. Дьяконовой: «Эдьютейнмент – это особый тип обучения, который основывается на развлечении и формировании первичного интереса к предмету, дальнейшем привлечении с получением удовольствия от процесса обучения и конечном увлечении со стойким интересом к процессу обучения <...> Эдьютейнмент отличается от традиционной парадигмы обучения тем, что в данном случае субъект принимает активное участие в процессе обучения <...> Вышеизложенные понятия описывают обучение, которое отличается от традиционной образовательной парадигмы, харак-

теризующейся «фундаментальностью», «приверженностью к классике» и «установкой на консервативность» [2; 67-68].

О. Л. Гнатюк, профессор РГПУ им. А. И. Герцена и другие исследователи считают, что эдьютейнмент вобрал в себя самое лучшее из таких областей знания, как педагогика (например, педагогические принципы); психология (коммуникативные теории); информатика (современные информационные и коммуникационные технологии) [5].

Кроме того, технология «эдьютейнмент» представляет собой симбиоз педагогических технологий и включает в себя: игровые технологии (по сути), технологию концентрированного обучения (по содержанию), технологию развивающего обучения (по форме организации), то есть является интегрированной технологией.

Активно понятие «эдьютейнмент» стало использоваться в зарубежной педагогике только с 90-х гг. XX столетия, но, несомненно, элементы эдьютейнмента существовали с тех пор, когда человечество научилось передавать свои знания потомкам.

Считается, что эдьютейнмент, именно как педагогическая технология, появился на экранах телевизоров. Первым эдьютейнмент-мультфильмом стала серия познавательных американских мультфильмов про солдата, по имени Снафу, на чьем дурном примере солдат во время второй мировой войны учили не делать разных опасных глупостей: например, мультфильм показывал, почему не следует болтать на гражданке о службе, зачем следить за состоянием своего оружия и т. п. Так, «Рядовой Снафу (Private Snafu)» помог усвоить скучные правила в ходе развлечения, без зубрежки. Потом появились детские программы: «Улица Сезам», «АБВГ Дейка», обучающие мультфильмы «Уроки тетушки Совы», «Фиксики», «Малышарики», «Лева и буквы» и др., а сейчас целые телеканалы выстраиваются на эдьютейнмент-программах, в которых ребенок учится, не замечая, что его учат.

Основой эдьютейнмента, в отличие от игровой технологии, является любопытство ребенка, желание узнать, а не сам процесс игры. То есть педагог должен таким образом организовать обучение, чтобы ребенок хотел пройти все его этапы, получил новые знания, но все время у него присутствовало ощущение недосказанности, некой таинственности, ожидание того, что дальше его ждет еще что-то интересное. Кроме того, необходимо постоянное проявление креативности как со стороны педагога, так и со стороны обучающихся, поэтому доктор философских наук, профессор МГУ имени М. В. Ломоносова И. Г. Хангельдиева назвала эдьютейнмент интегрировано-креативной технологией современного образования [4].

Многие педагоги, особенно работающие в сфере образования несколько десятилетий, крайне негативно отзываються об обучении через игру, но психологами давно доказано, что знания усваиваются лучше в игровой форме, которая предусматривает активность обучающихся, ситуацию ложной расслабленности, возможность создания ситуации успеха для каждого ребенка.

Конечно, весь процесс образования, даже в детском саду, а тем более в школе, не может превратиться в эдьютейнмент, потому что есть определенные требования программы, целевые ориентиры федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, но использование его как обобщающего занятия или части занятия позволит сделать процесс обучения, познания увлекательным, полезным и эффективным.

Основными средствами эдьютейнмента являются: *традиционные* – инфотейнмент (книги, презентации, мультфильмы, телепрограммы), образовательные игры; *нетрадиционные* – метод кейсов, интерактивные компьютерные или видеоигры, виртуальные музеи, электронные тренажеры, квесты и веб-квесты, геокешинг, создание ментальных карт (кластеров).

В настоящее время разработано немало игровых методик, облегчающих детям освоение грамоты, письма, счета, превращающие серьезные занятия в увлекательную игру. Среди них особенно эффективными являются:

- методика М. Монтессори – представляет собой уникальную систему развивающих игровых занятий и упражнений;

- палочки Дж. Кюизенера – помогают в игровой форме развить у ребенка интерес к математике, логические игры с ними нравятся любознательным малышам;

- блоки З. Дьенеша – дидактическое игровое пособие, состоящее из набора (48 шт.) неповторяющихся геометрических фигур, предназначенных для обучения детей математике, развития логического мышления, психических процессов, умения классифицировать и анализировать;

- кубики Н. Зайцева – позволяют обучить ребенка чтению, действуя на его память через несколько информационных каналов – тактильный (кубики разные по размеру и весу), зрительный (используются пять цветов, что не вызывает путаницы и хорошо запоминается), слуховой (разное наполнение кубиков обеспечивает их различное звучание);

- игровые комплексы Никитиных – разработаны для развития навыков конструирования и логического мышления детей;

- игрушки Е. Даниловой – выполнены из разных материалов, имеют различные наполнители, для соединения деталей используются «липучки» – крепления, способствуют развитию ощущения и восприятия;

– дидактические игровые пособия В. Воскобовича – развивают конструкторские способности, пространственное мышление, мелкую моторику, учат моделированию и др.

Также разработано немало обучающих компьютерных игровых программ: «Мерсибо», «Мир за твоим окном», «Лента времени», «Скоро в школу», «Страна знаний», логопедическая программа «Игры для Тигры», «Солнечный замок» и др.

Библиографический список

1. Арефьева, В. П. Проблема формирования познавательных интересов дошкольников // Инфоурок [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://infourok.ru/problema-formirovaniya-poznavatelnih-interesov-doshkolnikov-319086.html>
2. Железнякова, О. М. Сущность и содержание понятия «эдьютейнмент» в отечественной и зарубежной педагогической науке / О. М. Железнякова, О. О. Дьяконова // *Alma Mater*. – 2013. – № 2. – С. 67-70.
3. Кобзева, Н. А. Эдьютейнмент как современная технология обучения / Н. А. Кобзева // *Ярославский педагогический вестник*. – 2012. – № 4. – С. 192-195.
4. Хангельдиева, И. Г. Эдьютейнмент как философия и интегрировано-креативная технология современного образования / И. Г. Хангельдиева // *Актуальная педагогика*. – 2016. – № 1. – С. 13-17.
5. Шевченко, А. Н. «Эдьютейнмент – особый тип обучения» // Инфоурок [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/doklad-na-temu-eduteynment-osobiy-tip-obucheniya-1789912.html>

Фролова И. А.

МДОАУ «Детский сад № 65 г. Орск», г. Орск

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРЕДМЕТНОЙ РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ДЕТСТВА КАК УСЛОВИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Мир детства имеет свой язык, свои представления, свой способ выражения увиденного. Создавая собственный мир, ребенок формирует свой образ, свою личность, стиль жизни, неповторимый, индивидуальный и отличающийся от взрослого. Поэтому в последнее время возрастает активная роль педагогики в поиске путей совершенствования среды как условия формирования личности.

Формирование личности является важной задачей педагогики, так как позволяет сформировать у каждого ребенка представления о цели жизни. Выработав образ среды, ребенок начинает сопоставлять его с действительностью, искать или преобразовывать в соответствии со своими представлениями. В дошкольном учреждении обстановка всех помещений служит одной задаче – воспитанию и развитию ребенка в коллективе. Создание такой благоприятной обстановки – большое искусство, включающее в себя разумную и красивую организацию пространства и его элементов. Эта проблема интересна тем, что инте-

рьер создают архитектор, дизайнер и художник, а эстетику интерьера, красоту и порядок в помещении организует и поддерживает воспитатель.

Е. И. Тихеева писала: «Нет такой стороны воспитания, на которую обстановка не оказывала бы влияния, нет способности, которая не находилась бы в прямой зависимости от непосредственно окружающего ребёнка конкретного мира... Тот, кому удастся создать такую обстановку, облегчит свой труд в высшей степени. Среди неё ребёнок будет жить – развиваться собственной самодовлеющей жизнью, его духовный рост будет совершенствоваться из самого себя, от природы...» [2].

Всё, что окружает ребёнка, формирует его психику, является источником его знаний и социального опыта. Задача педагогических работников в ДОО состоит в умении моделировать социокультурную пространственно-предметную развивающую среду, которая бы позволила ребёнку проявить творческие способности, познавать способы образного воссоздания мира и языка искусств, реализовывать познавательные-эстетические и культурно-коммуникативные потребности в свободном выборе.

Дошкольная педагогика в настоящее время уже располагает значительными сведениями о конкретных воздействиях предметно-пространственной среды при учете и использовании ее в организации детской деятельности (С. Л. Новоселова, Л. И. Новикова, Л. Ф. Обухова, Л. А. Парамонова, Н. П. Сакулина, К. В. Тарасова Е. А. Флерины и другие). Развивающая предметная среда детства должна отвечать принципам обогащенности и наукоемкости, содержать природные и социокультурные средства для разнообразной деятельности ребёнка. Она предоставляет ребёнку условия для творческого духовного развития и возможность «вычерпывать» из нее информацию, необходимую для постановки и решения задач той или иной деятельности [1].

В связи с потребностями модернизации системы образования и раннего инвестирования в развитие младшего поколения, в России сегодня происходит трансформация системы дошкольного образования. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) подразумевает создание благоприятных условий для развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребёнка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром при реализации основной общеобразовательной программы в дошкольных организациях (далее – ДО) [5].

В соответствии с ФГОС ДО и общеобразовательной программой ДОО развивающая предметно-пространственная среда дошкольной образовательной

организации (далее – РППС ДОО) создается педагогами для развития индивидуальности каждого ребенка с учетом его возможностей, уровня активности и интересов. Для выполнения этой задачи РППС должна быть:

- содержательно-насыщенной;
- трансформируемой;
- полифункциональной;
- доступной;
- безопасной.

ФГОС ставит в центр внимания ребёнка с его индивидуальными и возрастными особенностями развития. Одним из пяти направлений развития детей является художественно-эстетическое.

Воспитание детей средствами разных видов искусства, формирование у них эстетического отношения к окружающему, потребность проявить себя в художественной деятельности (музыкальной, изобразительной, художественно-речевой, игре-драматизации) могут быть эффективными при условии, если будет обеспечено эмоциональное благополучие ребенка, если будут разработаны содержание, методы и формы, побуждающие его к активности в этих видах деятельности. При взаимосвязи обучения и творчества ребенок имеет возможность экспериментировать, находить свои способы передачи образа в рисунке, лепке, в танце, в пении, в игре.

Развитие художественных способностей была и остается одной из актуальных проблем педагогики и психологии. Особенно эта проблема обостряется в сложные критические периоды жизни общества, когда ощущается необходимость в творческих личностях, способных самостоятельно, по-новому разрешать возникшие трудности. Развитие творческой личности не представляется возможным без использования такого эффективного средства воспитания, как художественное творчество [1].

Приобщение детей к миру искусства, формирование представлений об эстетических признаках объектов окружающего мира, развитие любознательности, способности видеть красоту природы, любоваться ею, а также формирование первых технических навыков и умений в изобразительной деятельности происходит уже в младшем дошкольном возрасте. Поэтому важным моментом в работе педагогов является создание развивающей среды, которая обеспечит единство различных форм организации изобразительной деятельности в ДОО.

Художественная деятельность при правильной педагогической организации оказывает сильное влияние на развитие детей дошкольного возраста. Одним из эффективных средств художественного развития детей дошкольного возраста и является РППС ДОО.

Обстановка в группах создаётся таким образом, чтобы предоставить ребёнку самостоятельно сделать выбор, чем он будет заниматься. Помещение каждой группы должно быть разделено на несколько центров, в каждом из которых содержится достаточное количество материалов для исследования, продуктивной деятельности и игры.

Центр художественного творчества способствует формированию творческой личности, развитию самостоятельности и самостоятельности ребёнка. Основная цель создания Центров творчества заключается в активизации детского художественно-эстетического творчества, обогащении опыта творческой деятельности, развитии эстетических способностей. Данный центр объединяет разные виды художественно-эстетической деятельности дошкольников (изобразительной, творческой, речевой, игровой, музыкальной).

Материалы для развития изобразительной деятельности должны располагаться рядом с игрушками, костюмами, играми, так как именно игровая деятельность во многом активизирует появление образа в рисунке, лепке, конструировании. Созданный рисунок или работа часто обыгрываются детьми. В уголке необходимо оставить достаточно пространства для организации самостоятельной детской деятельности. Здесь в свободное время воспитатель дети вместе рисуют, лепят, создают аппликацию.

В соответствии с «Методическими рекомендациями по организации РППС ДОО в условиях подготовки к введению ФГОС ДО» материалы и оборудование для продуктивной деятельности должны быть представлены двумя видами:

- материалы для изобразительной деятельности и конструирования;
- оборудование общего назначения.

Набор материалов и оборудования для продуктивной (изобразительной) деятельности включает материалы для рисования, лепки и аппликации. Наличие оборудования общего назначения (доска для рисования мелом и маркером, фланелеграф, магнитные планшеты, доска для размещения работ по лепке и др.) являются обязательными и используются при реализации образовательной программы.

В группах ставится стеллаж для расположения и систематизации изобразительных материалов и инструментов, магнитная доска для крепления репродукций, фотографий, детских книг и других материалов, доска для рисования цветным мелом. Предусмотрена возможность трансформации и изменения расположения некоторых предметов мебели в центре искусства по мере необходимости.

Дидактические игры, наглядный материал могут находиться в тумбах, выдвижных шкафах. Детские работы (рисунки, поделки, коллажи) выставляются на всеобщее обозрение на стенде «Цветная палитра», «Стена успеха» и других, к которым есть свободный доступ. В некоторых группах воспитатели на таких стендах организуют выставку работ того или иного ребёнка.

Для развития художественно-эстетического восприятия Центр изобразительного искусства оснащен предметами народного искусства (Дымка, Хохлома, Городец, филимоновская игрушка, матрешки), репродукциями живописных произведений, привлекательной выразительной скульптурой малых форм. Игрушки расположены на фоне картин, что активизирует желание детей рассматривать и обыгрывать представленные материалы, что важно в среднем дошкольном возрасте.

Обязательным для детей дошкольного возраста является фонд сенсорных материалов: картон и бумага разнообразных цветов и оттенков, фактуры, наборы форм плоских и объемных фигур, фигурок животных для тактильного обследования и игры «Чудесный мешочек». Есть игры, способствующие развитию точности и дифференцированности восприятия; игры по типу пространственного моделирования; мелкие игрушки и предметы для декорирования и обыгрывания, а также представление изображения (информации, предметов) по принципу контраста [3].

Обогащение развивающей среды находится в прямой зависимости от содержания воспитания, возраста и уровня развития детей и их деятельности. Развивающая среда в группах целесообразна, информирована, создаёт образ того или иного процесса, настраивает на эмоциональный лад, обеспечивает гармоничное отношение между ребёнком и окружающим миром, предоставляет ему свободу выбора, оказывает влияние на мироощущение, самочувствие, здоровье [4].

При проектировании педагогического процесса в соответствии с контингентом воспитанников, их индивидуальными особенностями для успешной реализации целей и задач основной образовательной программы дошкольного образования обеспечивается интегративный подход к организации развивающих центров активности детей. Такая интеграция способствует процессу связности, взаимопроникновения и взаимодействия отдельных образовательных областей содержания дошкольного образования, обеспечивающему целостность познавательно-речевого, физического, художественно-эстетического и социально-личностного направлений развития ребёнка.

Центр художественного творчества должен взаимодействовать с другими центрами:

- Центром прикладного искусства, где дошкольников знакомят с самобытностью национальной культуры русского народа. Здесь размещены методические и наглядные материалы по народно-прикладному творчеству, куклы в национальных костюмах и т. п.;

- Центром книги. Рисование по произведениям, создание рукописной книги, выпуск литературного журнала – эффективные методы развития художественных и литературно-творческих способностей;

- Центром драматизации. Театр воздействует на воображение ребёнка различными средствами, в том числе и через изобразительное искусство. Дети совместно с взрослым придумывают декорации, костюмы к спектаклям;

- Центром музыки. Дети рисуют настроение, которое они почувствовали, прослушав музыкальное произведение, песню.

Содержание РППС должно соответствовать интересам мальчиков и девочек, периодически изменяться, варьироваться, постоянно обогащаться материалом, интересным для детей, ориентированным на индивидуальные возможности дошкольников [6].

Таким образом, организация РППС в ДОО имеет важное значение. Старший воспитатель и весь педагогический коллектив должны обращать на это особое внимание, так как РППС способствует становлению базовых характеристик личности ребенка. Важным фактором является то, что предметная развивающая среда должна соответствовать всем нормативным требованиям. Целенаправленно организованная РППС в ДОО играет большую роль в гармоничном развитии и воспитании ребёнка. Созданная среда вызывает у детей чувство радости, эмоционально положительное отношение к детскому саду, желание посещать его, обогащает новыми впечатлениями и знаниями, приобщает детей к активной самостоятельной и творческой деятельности.

Библиографический список

1. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. – СПб. : Питер, 2013. – 464 с. : ил., стр. 341). ISBN 978-5-496 00013-0.

2. Карбанова, О. А. Организация развивающей предметно пространственной среды в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования : методические рекомендации для педагогических работников дошкольных образовательных организаций и родителей детей дошкольного возраста / О. А. Карбанова, Э. Ф. Алиева, О. Р. Радионова, П. Д. Рабинович, Е. М. Марич. – М. : Федеральный институт развития образования, 2014. – 96 с. – ISBN 978-5-85630-100-6.

3. Комарова, Т. Изобразительная деятельность детей в детском саду / Т. Комарова. – М., 2006. – 158 с. – ISBN 978-5-86775-320-7

4. Мацкевич, М. Войди в мир искусства: программа эстетического воспитания / М. Мацкевич // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 4. – С. 16-22.

5. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384) // Российская газета. – М., 2013. – 25.11 (№ 265).

6. Теория и методика обучения изобразительной деятельности и конструированию : учебное пособие для учащихся пед. уч-щ по спец. 03.08 «Дошк. воспитание» / Т. С. Комарова, Н. П. Сакулина, Н. Б. Халезова и др. ; под ред. Т. С. Комаровой. – 3-е изд., дораб. – М. : Просвещение, 1995. – 256 с. : ил. – ISBN 5-09-001621-6

Шахматова Ю. Н.

МДОАУ «Детский сад № 118 г. Орска», г. Орск

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Вы никогда не думали, как было бы хорошо начать создание детского театра с детского возраста? Ведь инстинкт игры с перевоплощением есть у каждого ребёнка. Эта страсть перевоплощаться у многих детей звучит ярко, талантливо, вызывает подчас недоумение у нас, профессиональных артистов.

К. С. Станиславский

Театрализованная деятельность пользуется у детей неизменной любовью, потому что малыши учатся вместе с героями спектаклей переживать всю гамму эмоций, которая существует в реальной жизни. Участвуя в театрализованной деятельности, дети знакомятся с окружающим миром. Ведь играя роль, ребенок пропускает через себя все чувства, эмоции, проживает жизнь героя, оценивает его поведение и отношение к окружающим.

По мнению многих педагогов, посредством театрализации, происходит не только приобщение детей дошкольного возраста к искусству, но и знакомство с необъятной вселенной во всей её прекрасной вариативности, пополнение активного словаря и формирование фонетической культуры речи. Большое и разностороннее влияние театрализованных игр на личность ребенка позволяет использовать их сильное, но ненавязчивое педагогическое средство, для развития речи дошкольников, они во время игры чувствуют себя раскованно, свободно и активно взаимодействуют друг с другом и взрослыми.

В повседневной жизни детского сада используются различные виды театров: бибабо, пальчиковые, настольные, плоскостные (фланелеграф или магнитная доска), марионеточный, книжка-театр, театр масок и др.

Наше исследование посвящено теневому театру. Тень – довольно пластичный материал для произведений искусства, которые не нуждаются в изго-

товлении. Его не нужно искать, им невозможно испачкать руки, как глиной или краской. За ним можно спрятать своё лицо, как за маской, и не только лицо – всю свою личность.

Существует несколько разновидностей теневого театра. Конечно же, в самом начале мы увлеклись кукольным теневым театром.

Но вскоре, после занятий кукольным теневым театром, мы заметили, что ребята с огромным интересом стали играть с тенью руками.

Это стало для педагогов причиной посмотреть на теневой театр с другой стороны и стимулом изучения особенностей теневого театра рук и пальцев. Помните, как в детстве вы сплетали из пальцев затейливые фигуры, и на стене появлялись «живые» существа: собака, лошадка, сказочный дракон, змея, птица?

Кстати, современные исследования показывают, что наш мозг рассматривает нашу тень как продолжение тела. Франческо Павани из лондонского университета Royal Holloway и Умберто Кастьелло из итальянского Университета Тренто установили, что участники исследования реагировали на стимулы возле тени руки так, как если бы эти стимулы воздействовали на саму руку.

То, что результаты подтверждают интуитивную связь, которую люди ощущают по отношению к своему теневому контуру, отмечает Маргарет Лингстон, занимающаяся исследованиями зрения на медицинском факультете Гарварда [2].

Детский теневой театр является не просто разновидностью игры для ребенка – это дополнительный способ его развития.

Теневой театр позволяет развивать точные, согласованные движения пальцев и кистей рук, он вызывает и поддерживает у малыша интерес к выполнению упражнений по развитию моторики, помогает ему продолжительное время концентрировать внимание, быть усидчивым и активным [3].

Прежде чем «оживлять» тень, рассматривается внешний образ, составляется характеристика, подбираются соответствующая интонация и стиль речи. Придумывая сценарий и играя представления, дети развивают фантазию, память, мышление, речь.

Как правило, материалом для сценического воплощения служат народные сказки. Они несут в себе активизирующее воздействие на речевую деятельность и на эмоциональную сферу ребенка, выполняют лексико-образную функцию, формируют языковую культуру личности, активизируют и развивают внутреннюю слуховую память ребенка. Развиваются основные языковые функции – экспрессивная (вербально-образный компонент речи) и коммуникативная (способность к общению, пониманию, диалогу). Всё выше сказанное дает основа-

ние утверждать, что участие в представлениях теневого театра повышает и эффективность коммуникативного развития детей дошкольного возраста.

Новизной и своеобразием стало то, что вся театрализованная деятельность была построена в нетрадиционной форме работы с детьми, а именно, через проектную деятельность, которая допускает решение разноплановых задач образовательного процесса ДОО. Так был создан проект теневого театра «Умелые ручки».

Общение педагога с воспитанниками является важным условием успешного функционирования игровой технологии. Это помогает повысить познавательный интерес и активность детей. Таким образом, были созданы картотека фигур театра теней «Живая рука» и картотека пальчиковых игр с подробным описанием и изображением фигур, пользуясь которыми каждый ребенок может попробовать показать что-то самостоятельно и, возможно, придумать что-то свое.

Силуэты для теневого театра можно выбирать самые разнообразные, в зависимости от сюжета спектакля. Начинать лучше с более простых образов, постепенно усложняя комбинации. Самыми распространенными являются силуэты животных; также при помощи рук возможно изобразить человеческие фигуры, растения и различные предметы. При этом можно предоставить ребенку возможность самому называть персонажи или предметы, которые он видит.

Сначала ребенок должен привыкнуть к тени: во-первых, увидеть ее, во-вторых, следить за изменением тени в процессе выполнения каких-либо движений. Чтобы было интересно выполнять упражнения, придумаем какой-либо игровой сюжет, например, бабочка порхает с цветка на цветок и т. п. Если ребенок затрудняется в изображении фигур, необходимо оказать ему помощь: взять его руки в свои и выполнить необходимые действия.

Также желательно изображать взаимодействие между персонажами: как они реагируют друг на друга, разговаривают, перемещаются в пространстве и т. д. Кроме того, каждый создаваемый образ можно сопровождать небольшим стихотворением, например: «Бабочка живет один день. Левое крыло бабочки – утренняя заря. Правое – вечерняя» (С. Козлов). Спектакль будет более увлекательным, если при помощи персонажей рассказать сказку или басню (в которых присутствует небольшое количество героев).

Накапливая творческий опыт, дети, при поддержке взрослого, могут стать авторами новых игровых и творческих сюжетов. Так, мы с ребятами придумали, как рассказать русские народные сказки руками.

Сказки могут быть самыми различными, главное их условие – интерес детей, что обеспечивает мотивацию к успешному овладению теневым театром.

Дети очень любознательны, стремятся к познанию и исследованию чего-то нового, неизведанного.

Наши идеи воплотись в книгах «Умелые ручки»: «Репка», «Колобок», «Заяц хвоста», что стало ещё одной инновацией в проекте – технология «Лэпбук». Это самодельные книги, которые содержат в себе не только сказки и иллюстрации, но картинки с фигурами театра теней, подобранные соответственно сюжету.

Такой метод предоставляет ребёнку возможность самому проводить ознакомление с наглядным материалом – он решает, как взаимодействовать с книгами. Использовались книги на завершающем этапе проектной деятельности, для того чтобы закрепить пройденный материал, а также периодически напоминать о нём в дальнейшем.

Чтобы поддержать интерес детей, в проект были вовлечены родители. Инновационная идея заключается в том, чтобы заинтересовать родителей воспитанников перспективами формирования театрализованной деятельности в ДОУ, приобщая их к жизни детского сада и делая их полноправными партнерами через активное и непосредственное участие в мероприятиях, совместных детско-родительских конкурсах, создание и обогащение развивающей предметно – пространственной среды.

А использование современных информационных технологий сделало проект ярким, запоминающимся, интересным для ребят, так как применение ИКТ в детском саду привлекает внимание дошкольников и помогает решать образовательные задачи.

Библиографический список

1. Белошенко, И. В. Театрализованная деятельность как средство развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста / И. В. Белошенко // Социальная сеть работников образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://nsportal.ru/detskiy-sad>
2. Елистратова, О. А. Из опыта работы «Пальчиковый театр теней» / О. А. Елистратова // Сайт для воспитателей детских садов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dohcolonos.ru/>
3. Лыкова, И. А. Теневой театр в детском саду, или как приручить тень / И. А. Лыкова, В. Шипунова. – Издательство : Цветной мир, 2018. – 120 с. – ISBN 9785431002830.

Широковская О. Л.

МДОАУ «Детский сад № 38 «Солнышко» комбинированного вида г. Орск», г. Орск

РАЗВИТИЕ ПЛАВАТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕМЕНТОВ ИГРЫ И ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ В ВОДЕ

Плавание – это не только физическое действие, основу которого составляет удержание и перемещение человека в воде в необходимом направлении, но и универсальное средство закаливания, физического развития, воспитания. Специфические особенности воздействия плавания на детский организм связаны с активными движениями в водной среде. При этом организм человека подвергается двойному воздействию: с одной стороны, физических упражнений, с другой – уникальных свойств водной среды, в которой выполняются эти упражнения.

В дошкольном возрасте не ставится задача овладения ребенком прочной техникой плавательных движений. Целью обучения является усвоение элементов техники, правильный общий рисунок движений, на основе которого будет развиваться и совершенствоваться навык плавания.

Учитывая возрастные особенности ребенка 5-6 лет, выполнение каждого упражнения должно быть кратковременным. Подвижные игры в воде в основном направлены на совершенствование движений и упражнений; изучение же движений осуществляется методом упражнения в игровой форме.

С точки зрения теории физического воспитания, процесс обучения плаванию, которое вводится до сформированного в определенной степени навыка, делится на три последовательных этапа:

1. Этап начального обучения плаванию – стадия, на которой формируются основы, или предпосылки умения.
2. Этап углубленного обучения плаванию – стадия, на которой образуется собственно умение в его целостных контурах и деталях.
3. Этап результирующей отработки действия, который имеет своим результатом сформированный до необходимой степени навык.

По мнению А. Д. Котлярова, Т. И. Осокиной, к основным средствам обучения плаванию детей дошкольного возраста относятся игра и упражнения. По мнению авторов, в каждом разделе обучения (упражнения на дыхание, упражнения, позволяющие освоить скольжение и т.д.) различают три фазы: игры для начального обучения; игры для закрепления пройденного материала; игры для повторения старого материала.

В процессе обучения, по мнению Т. И. Осокиной, на начальном периоде нужно сделать акцент на такие упражнения, которые могут предупредить появление нежелательных ощущений у новичков и устранить повышенную чувствительность к водной среде; познакомить новичков с условиями плавучести и равновесия своего тела, помочь им ориентироваться в воде, предупредить возможные причины возникновения чувства страха. Т. И. Осокина для преодоления боязни воды детьми дошкольного возраста предлагает научить их не бояться брызг, попадающих на лицо, смело входить в воду, окунаться, двигать в воде руками, ногами. На данном этапе рекомендуется использовать упражнения, направленные на ознакомление со свойствами воды: плотностью, текучестью, сопротивлением и т. д.; развитие ориентировки в воде, обучение передвижению шагом и бегом в игровой форме. Для решения поставленных задач используются такие игры и игровые упражнения: «Цапли» «Кузнечики» «Мяч в воздухе» «Удержись!», «Мяч на воде». Например, для ознакомления со свойствами воды и преодоления страха перед водой мы используем игры «Фонтан», «Море штормит».

Подготовительными упражнениями, которые можно рассматривать как первый этап обучения плаванию, являются: задержка дыхания (на вдохе), погружение, всплытие, лежание, скольжение на груди, скольжение на спине. Для обучения активному выдоху можно использовать игровые упражнения «Плыви, игрушка!», «Гудок» (выдох в воду), «Сядь на дно», «Насос».

При обучении подготовительным упражнениям помогут игры в воде. Например, игры типа: «Котенок умывается» (дети, находясь в воде, умывают лицо); «Летний дождик» (дети, находясь в воде, брызгают вверх); «Поливаем цветочки» (каждый ребенок называет себя каким-либо цветком).

Дети, освоившие подготовительные упражнения, могут приступать к освоению следующего (второго) этапа программы обучения плаванию – передвигаться в воде с помощью движений рук, ног и туловища.

При обучении детей плаванию можно использовать следующие упражнения.

1. Научить двигаться в воде в различных направлениях и в разных положениях: лежа на животе, на спине, бегать с игрушками по воде и без них.

2. Учить детей нырять в воду с головой – упражнение «Дождь», после которого можно попробовать нырнуть, пригнувшись, чтобы вода доходила до уровня глаз, потом – лежа на спине, опустить голову, придерживая ее руками и задержать дыхание, посмотреть под водой сквозь пальцы рук.

3. Обучать движениям ног вверх – вниз, сначала сидя на берегу, а потом уже сидя в воде, в положении лежа на спине или на животе (в неглубоком месте), используя различные резиновые игрушки: круги, надувные подушки и т.д.

4. Обучать движениям рук с помощью игрового упражнения «Крокодил», используя сначала скамеечки, затем в воде, вначале касаясь ногами дна. Это упражнение напоминает плавание стилем кроль, только без выбрасывания рук вперед.

5. Учить выдоху в воду в ходе упражнения «Охладим горячий чай». С ладошки дети учатся сдувать легкий предмет (бумажку, листок, перо и т. д.). В воде, нырнув до подбородка, дети стараются «сдуть» воду, нырнув, делать выдох в воде.

При обучении плаванию используются подвижные игры в воде: командные, некомандные, сюжетные и бессюжетные.

Командные игры – участники делятся на команды, и действия каждого играющего, его умения направлены на победу коллектива.

Некомандные – участники не делятся на команды; каждый играющий самостоятельно решает поставленные задачи.

Сюжетные игры – основаны на определенной тематике: например, «Караси и карпы», «Рыбаки и рыбки» и т. д.

Бессюжетные – основаны на выполнении упражнений в соревновательной форме: «Кто первый?», «Кто дальше?», «Кто дольше?» и т. д.

Как отмечают В. С. Васильев, Э. Я. Степаненкова, З. П. Фирсов, М. Г. Чекалдина, по своей преимущественной направленности подвижные игры в воде делятся на следующие основные группы: для ознакомления со свойствами воды; для совершенствования отдельных упражнений и элементов техники; для ознакомления с элементами прикладного плавания; для развития физических качеств; для эмоционального воздействия.

Игра может быть интересной лишь в том случае, если она содержит двигательный материал, который предварительно изучался как упражнения. Если игра проводится впервые или же содержит хотя и несложные, но незнакомые упражнения (движения), она должна предварительно проводиться на суше. Подвижные игры в воде в основном направлены на совершенствование движений и упражнений; но в работе с детьми это осуществляется непременно в игровой форме. Игра выгодно отличается от других средств обучения тем, что одно движение, подчас представляющее определенную трудность, может легко разучиваться в самых различных игровых ситуациях.

Заключительным этапом обучения плаванию являются упражнения – элементы спортивного плавания: движения ног при плавании способом «брасс» (на груди), движения ног при плавании способом «кроль» на спине, выдох в воду, движения ног при плавании способом «брасс» с выдохом в воду.

Обучение осуществляется в ходе игровых упражнений: «Дельфин», «Крокодил» и др.; используют общеразвивающие упражнения: держась за поручень бортика типа «Велосипед», упражнения на растяжку и др.; проводят подвижные игры, игровые упражнения, хороводы, эстафеты и т. д.

Исходя из теоретических положений и практического использования игр и упражнений в процессе обучения плаванию детей можно определить рациональное распределение времени между разделами обучения плаванию: упражнения по ознакомлению со свойствами воды (10,2%); упражнения, обучающие погружению и всплытию (3,3%); упражнения для выработки навыка лежания (9,5%); упражнения для выработки навыка скольжения (25,7%); упражнения обучающие дыханию (13,6%); упражнения вырабатывающие и закрепляющие плавательные движения (31,4%); упражнения на овладение простейшими прыжками (6,3%). В среднем вся программа обучения плаванию рассчитана на 24 занятия по 30-45 минут.

Таким образом, к концу обучения детей дошкольного возраста плаванию с помощью игр и игровых упражнений ребенок должен научиться лежать на спине и на груди, скользить по воде после толчка от борта бассейна без работы ног, проплыть 25 м при помощи работы ног кролем на спине или кролем на груди, находиться некоторое время под водой без дыхания, прыгать с бортика бассейна.

Библиографический список

1. Воронова, Е. К. Программа обучения детей плаванию в детском саду / Е. К. Воронова. – СПб. : Детство-Пресс, 2010.
2. Карпенко, Е. Н. и др. Плавание: игровой метод обучения / Е. Н. Карпенко, Е. Н. Кошкодан, Т. П. Короткова. – М. : Олимпия / Человек, 2009.
3. Милюкова, И. В. Как научить ребенка плавать : быстро и эффективно / И. В. Милюкова. – М. : АСТ, 2009.
4. Павлова, Т. Н. и др. Использование средств плавания в физическом воспитании детей дошкольного возраста / Т. Н. Павлова, Н. А. Чистова, И. В. Ахмедшина // Олимпийский бюллетень «Физкультура и спорт». – № 11. – 2010.
5. Пищикова, Н. Г. Обучение плаванию детей дошкольного возраста. Занятия. Игры. Праздники / Н. Г. Пищикова. – Скрипторий, 2003, 2008.

Шишкина С. В.

МДОАУ «Детский сад № 91 комбинированного вида "Росинка"», г. Орск

СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТСКОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ

В настоящее время в развитии и воспитании ребенка отмечается приоритет семейного воспитания. Семейное воспитание органично сливается со всей жизнедеятельностью растущего человека. К тому же вступивший в силу закон «Об образовании в Российской Федерации» и сопутствующий ему Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования со всех сторон четко прописал роль семьи в жизни своих детей и указал преимущественное право родителей на их обучение и воспитание.

Дошкольное учреждение играет важную роль в развитии ребенка. Здесь он получает образование, приобретает навыки общения с другими детьми и взрослыми, учится организовывать собственную деятельность. Однако насколько эффективно ребенок будет овладевать этими навыками, зависит от отношения семьи к дошкольному учреждению. Гармоничное развитие дошкольника без активного участия его родителей в образовательном процессе ДООУ невозможно. Только тесное взаимодействие приведет к разностороннему, полноценному развитию творческого и интеллектуального потенциала личности каждого ребенка с учетом его индивидуальных природных задатков талантов и способностей. Здесь важен не принцип параллельности, а принцип взаимопроникновения: специалисты детского сада и родители должны взаимодействовать в интересах ребенка. Необходимо установить доверительные отношения между специалистами и семьей.

Для того чтобы родители охотнее шли на тесное взаимодействие, необходима систематичность в работе с ними. Уже с первых встреч специалист должен дать понять, что он видит в родителях равноправных участников педагогического процесса, что им всегда рады, что к ним относятся с пониманием и уважением, к их мнению будут прислушиваться.

Построение взаимодействия с семьей должно проходить на качественно новой основе, предполагающей не просто совместное участие в воспитании ребенка, но и осознание общих целей, доверительного отношения и стремления к взаимопониманию.

Развитие современного общества неразрывно связано с научно-техническим прогрессом. Информационно-коммуникационные технологии прочно входят во все сферы жизни человека. Использование новых информационно-коммуникационных технологий сегодня активно происходит в системе

работы педагога с родителями воспитанников и позволяет сделать просветительскую работу педагога более продуктивной и эффективной. Связь с родителями может осуществляться при помощи Интернета.

Работников ДООУ волнует проблема усовершенствования новых форм и методов работы по взаимодействию с семьями воспитанников. Взаимодействие с семьей ребенка является одной из сложных сторон деятельности учителя-логопеда. Современным родителям неинтересны назидательные доклады педагога; у них наблюдается постоянная нехватка времени для посещения кабинета логопеда с целью получения навыков и умений по выполнению домашних заданий с ребенком дома. Вот поэтому очень важно использовать в своей работе именно те формы, которые будут как нельзя лучше устраивать обе стороны образовательного процесса и развивать дух плодотворного сотрудничества.

Использование интернет-технологий, позволило выявить следующие положительные моменты совместной деятельности:

- Удобство – это удобно для мам, имеющих двух и более детей. Не нужно отказываться от консультации с логопедом для старшего ребенка, потому что не с кем оставить малыша на время похода к логопеду.

- Экономия времени – для работающих родителей это всегда является актуальным.

- Конфиденциальность – интернет-консультация позволяет сохранить конфиденциальность.

- Система – если ребенок по каким-то причинам не посещает детский сад (болезнь, отпуск), системность занятий не нарушается, их всегда можно провести онлайн.

В своей работе нами используются информационные интернет-технологии:

- Блог – это веб-сайт, содержание которого логопед регулярно обновляет записями, изображениями. Блог помогает сопровождать родителей в области логопедического просвещения. В блоге родители получают информацию и практические советы о том, как грамотно проводить игры и упражнения. Каждый родитель может задать вопрос и получить на него ответ.

- Сайт – это определенное место в интернете, где можно разместить, любую информацию, сделав ее доступной из любой точки мира. У нас созданы 2 личные странички на разных педагогических сайтах, на которых публикуются статьи, сценарии и методический материал, а также, с разрешения родителей, открыта галерея с фотоотчетами и видеороликами о прошедших мероприятиях, в которых принимали участие наши воспитанники. Также на сайтах существу-

ют педагогические копилки, где родители могут найти нужную для них информацию.

- Скайп – это еще одна удобная и, пожалуй, самая популярная в мире программа для видеообщения через интернет. Такая форма работы применяется, когда воспитанники по каким-либо причинам отсутствуют на занятиях. Консультирование через скайп проходит продуктивнее, чем письменные советы и рекомендации. Здесь можно наглядно показать все тонкости и особенности коррекционных приемов: артикуляционная гимнастика, пальчиковая игра, элементы массажа. Многие родители предпочитают именно эту форму общения.

- Электронная почта – это пересылка электронных писем с различными вложениями (файлами), и если у адресата есть подключение к интернету, то письмо доставляется в считанные минуты. При помощи электронной почты делаются рассылки с приглашениями на собрания, тренинги, а также отправляются ссылки на вебинары. Удобно сбрасывать по электронной почте карточки с заданием, картинный материал. Даются конкретные рекомендации данному адресату, касающиеся именно его ребенка. Отправляется домашнее задание, если ребенок болен. С использованием данной формы работы родители также являются активными участниками процесса воспитания и обучения детей.

В настоящее время мы продолжаем изучать и внедрять в свою работу все более современные и востребованные формы общения. На данный момент, создаем свой «ЛОГО-КЛАСС» в <https://www.instagram.com/>, так как это направление сейчас очень популярно. Занятия в Лого-классе предполагают вовлечение в работу не только родителей и детей из ДООУ, но и тех, кто по каким-либо причинам не посещает дошкольные учреждения.

Таким образом, хочется отметить, что выстраивание механизма применения современных форм по организации взаимодействия с семьями воспитанников, безусловно, способствует достижению стабильных положительных результатов коррекционной работы с каждым конкретным ребенком.

Библиографический список

1. Арнаутова, Е. П. Основы сотрудничества педагога с семьей дошкольника / Е. П. Арнаутова. – М., 1994.
2. Зверева, О. Л. Общение педагога с родителями в ДООУ : методические рекомендации / О. Л. Зверева, Т. В. Кротова. – М., 2005.
3. Михайлова-Свирская, Л. В. Работа с родителями : пособие для педагогов ДООУ / Л. В. Михайлова-Свирская. – М. : Просвещение, 2015.
4. Петрушенко, Н. А., Зенченко, Н. Е. Детский сад и семья – взаимодействие и сотрудничество / Н. А. Петрушенко, Н. Е. Зенченко // Воспитатель ДООУ. – 2009. – № 9.
5. Антонова, Е. А. Блог в работе учителя : [Электронный ресурс] / Е. А. Антонова. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/571883/>.

Яськова Я. Я.

МБДОУ «Детский сад № 21 "Кораблик" г. Гая», г. Гай

ПЛОСКОСТНОЕ КОНСТРУИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Одна из главных задач математического развития детей дошкольного возраста – формирование у них представлений о пространственных отношениях, умения ориентироваться в пространстве; ознакомление с пространственным моделированием. Проблему восприятия пространства детьми раннего и дошкольного возраста исследовали П. Ф. Лесгафт, М. Ю. Кистьяковская, Б. Г. Ананьев, Т. А. Мусейибова, Э. Я. Степаненкова и др. В частности П. Ф. Лесгафт и М. Ю. Кистьяковская изучали особенности зрительной ориентировки в пространстве на основе двигательных ощущений. Б.Г. Ананьевым сделан психологический анализ поэтапного развития пространственных ориентировок у детей разного возраста, так в дошкольном возрасте обучение опирается как на чувственную, так и на логическую (словесную) основу [5].

Как отмечает М. А. Доронина, в дошкольной педагогике на всех этапах ее развития проблема формирования пространственных представлений занимает одно из центральных мест. Ориентировка в пространстве имеет универсальное значение для всех сторон деятельности человека, охватывая различные стороны его взаимодействия с действительностью и представляет собой важнейшее свойство человеческой психики [3].

Основной целью формирования пространственных представлений О. А. Бурачевская выделяет совершенствование чувственного опыта пространственного различения и на этой основе создание базы для отражения пространства в понятийно-логической форме [1].

В своей статье она говорит, что при освоении дошкольниками изобразительных и конструктивных умений важную роль играет пространственное восприятие. Освоение основных пространственных ориентаций, таких как ориентировка «по схеме тела», «по схеме предметов», по направлениям пространства «от себя» и с изменением точки отсчета (то есть от любых предметов) служит хорошей основой для успешного освоения в школе элементов геометрии, элементарных знаний о геометрическом пространстве. Одним из видов практической деятельности, в ходе которой более эффективно формируются пространственные представления, является конструирование [2].

Т. А. Комарова под детским конструированием понимает постройки из строительного материала, изготовление поделок и игрушек из бумаги, картона,

дерева и других материалов, делая акцент на то, что конструктивная деятельность – это практическая деятельность, направленная на получение определенного, заранее задуманного реального продукта, соответствующего его функциональному назначению [4].

При конструировании для развития пространственных ориентировок широко используются игры с использованием развивающего дидактического материала. Более подробно рассмотрим плоскостное конструирование, так как оно дает возможность действовать с геометрическими телами, фигурами, освоить сенсорные признаки предметов (цвет, форма, величина), усвоить правильное название геометрических фигур, что позволяет рассматривать конструирование как эффективное средство подготовки детей к школьному обучению, что необходимо именно для старшего дошкольного возраста.

Плоскостное конструирование – более сложный вид конструирования и требует зрительного навыка, знания формы и размера, а так же умения различать геометрические фигуры. Одним из основных видов является конструирование из счетных палочек. Это незаменимый дидактический материал, предназначенный для обучения математике, развития зрительного восприятия, мыслительных операций, сравнения, анализа, синтеза, развития мелкой моторики рук. Основной особенностью данного дидактического материала является его универсальность.

Следующий вид плоскостного конструирования – геометрическая игра-головоломка «Танграм»: используя части квадрата, плотно присоединяя их один к одному, дети составляют различные изображения по образцам и собственному замыслу. В игре дети запоминают геометрические фигуры, их свойства, отличительные признаки, обследуют формы зрительным и осязательно-двигательным путем. Такая игра позволяет развивать умение анализировать простые изображения, выделять в них и в окружающих предметах геометрические формы.

Выкладывание рисунка из геометрических фигур. Детям предлагается набор геометрических фигур, из которых они вначале по образцу, а затем и самостоятельно выкладывает определенную картину. Геометрические фигуры можно заменить как сухими листьями, так и пуговицами, морскими камушками.

Не менее интересна для детей старшего дошкольного возраста головоломка «Монгольская игра». Игра состоит из элементов, образованных путем деления квадрата на части по принципу «каждый раз пополам». Из получившихся в результате игры 11 фигур (двух квадратов, пяти прямоугольников и четырех треугольников) можно составлять стилизованные изображения пред-

метов и животных (носорога, жирафа и др.). Суть игры заключается в том, что ребенок собирает фигурки из заданных элементов по принципу мозаики.

Благодаря сложности и многообразию геометрических фигур, у детей эффективно развивается пространственное воображение, комбинаторные способности, сообразительность и смекалка, а также усидчивость и мелкая моторика – вне зависимости от уровня подготовки ребенка и его склонностей, ведь каждая из приведенных ранее игр имеет разные уровни сложности, что позволяет реализовать подход к ребенку с любым уровнем подготовки. Необходимо побуждать детей самостоятельно использовать пространственные понятия для более осмысленного освоения пространства и обеспечения переноса усвоенных знаний и умений в другие виды деятельности.

Библиографический список

1. Бурачевская, О. В. Арт-технологии как средство развития пространственного восприятия и пространственных представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи / О. В. Бурачевская // Инновационные педагогические технологии : материалы II междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.). – Казань : Бук, 2015. – С. 139-142.

2. Бурачевская, О. В. Приемы и методы психолого-педагогической работы по развитию пространственного восприятия и пространственных представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи / О. В. Бурачевская // Молодой ученый. – 2015. – № 9. – С. 1235-1238.

3. Доронина, М. А. Роль подвижных игр в развитии детей дошкольного возраста / М. А. Доронина // Дошкольная педагогика. – 2007. – № 4. – С. 10-14.

4. Методика обучения изобразительной деятельности и конструированию : учеб. пособие для учащихся пед. училищ / Н. П. Сакулина, Т. С. Комарова, Н. Б. Халезова и др. ; под ред. Т. С. Комаровой. – 3-е изд., дораб. – М. : Просвещение, 1991. – 256 с. : ил. – ISBN 5-09-001621-6.

5. Щербакова, Е. И. Теория и методика математического развития дошкольников : учеб. пособие для студ. дошк. отд. и фак. сред. пед. учеб. заведений / Е. И. Щербакова. – М. : Издательство Московского психолого-социального института ; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2005. – 392 с. – ISBN 5-89502-499-8.

Научное издание

**ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ В СИСТЕМЕ
ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Материалы
Всероссийской научно-практической конференции*

(14 ноября 2019 г.)

Ответственный редактор
Т. В. Диль-Илларионова

Ведущий редактор
Е. В. Кондаева

Редактор
Г. А. Чумак

Подписано в печать 25.10.2019 г.
Формат 60×84 1/16. Усл. печ. л. 13,3.
Тираж 60 экз. Заказ _____.

**Издательство Орского гуманитарно-технологического института (филиала)
федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего образования «Оренбургский государственный университет»**

462403, г. Орск Оренбургской обл., пр. Мира, 15А