

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ВОРОНЕЖСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»

Педагогический опыт: решения и находки

Сборник научно-методических статей

Выпуск 52

Часть 2

ВОРОНЕЖ
Воронежский государственный педагогический университет
2022

УДК 370.153(075.8)
ББК 88.8я73
П 65

Редакционная коллегия:

И.А. Дендебер (отв. ред.), канд. пед. наук (ВИРО);

С.В. Дендебер, канд. с/х наук (ВИРО);

Н.П. Харьковский, канд. пед. наук (ВГПУ)

Рецензенты:

доктор педагогических наук, профессор ВГПУ *М.В. Дюжакова*;

кандидат педагогических наук, доцент ВГПУ *А.В. Калагастова*

П 65 **Педагогический опыт: решения и находки:** сборник научно-методических статей. Выпуск 52. В 2-х частях / ред. кол.: И.А. Дендебер [и др.]; отв. ред.: И.А. Дендебер.– Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2022. - Часть 2. – 372 с.

В методическом пособии представлен опыт организации образовательной среды и, прежде всего, среды развивающей, направленной на реализацию ФГОС второго поколения в основной общеобразовательной школе.

Материалы статей изданы в авторской редакции.

УДК 370.153 (075.8)
ББК 88.8я73

© Воронежский государственный педагогический университет,
редакционно-издательское оформление, 2022

ФЕДЕРАЛЬНЫЕ ГОСУДАРСТВЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ: ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ

МУЗЫКАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКА – ВАЖНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

А.В. Балашова, ЧДОУ Д/С №100 ОАО «РЖД» городского округа г. Воронеж

Объектом музыкальной педагогики является процесс музыкального обучения и воспитания личности, а её предметом следует считать совокупность всех форм организации, методов, средств и других материальных и нематериальных атрибутов музыкального обучения и воспитания, которые складываются в целостный, единый комплекс профессиональной подготовки и формирования личности музыканта. Музыкальную педагогику следует отличать от отдельных методик музыкального обучения и воспитания, поскольку она является именно комплексной, целостной наукой, содержание которой направлено не только на развитие отдельных музыкальных способностей человека и формирования у него знаний, умений, навыков в той отрасли, которую выберет музыкант, но и на формирование его личности в целом.

В соответствии с ФГОС дошкольного образования задачи музыкального развития детей реализуются в образовательной области «Художественно-эстетическое развитие», основными задачами которой выступают: развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства; становление эстетического отношения к окружающему миру; формирование элементарных представлений о видах искусства; развитие восприятия музыки; реализация самостоятельной творческой деятельности детей.

Учитывая, что ФГОС ДО ориентирован на социализацию и индивидуализацию развития ребенка, а образовательная программа дошкольной образовательной организации, «формируется как программа психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации развития личности детей дошкольного возраста, все образовательное содержание программы, в т.ч. и музыкальное, становится условием и средством этого процесса. Это значит, что в соответствии с новыми требованиями музыкальное воспитание направлено на социализацию и индивидуализацию развития личности ребенка и, следовательно, круг задач

музыкального воспитания и развития ребенка в дошкольном детстве расширяется. Это задачи, связанные с вхождением ребенка и мир музыки, задачи развития музыкальной эрудиции и культуры дошкольников, ценностного отношения к музыке как виду искусства, музыкальным традициям и праздникам. Это также задачи, связанные с развитием опыта восприятия музыкальных произведений, сопереживания музыкальным образам, настроениям и чувствам, задачи развития звукового сенсорного и интонационного опыта дошкольников.

Таким образом, музыка выступает как один из возможных языков ознакомления детей с окружающим миром, миром предметов и природы и, самое главное, миром человека, его эмоций, переживаний и чувств. Интеграция задач музыкального воспитания в другие образовательные области, которая предусмотрена ФГОС ДО, способствует созданию целостного образа мира, в который входит ребенок. Еще в соответствии с требованиями ФГОС ДО, образовательная деятельность должна осуществляться в течение всего времени нахождения ребенка в ДОУ, и тогда музыкальное образование в ДОУ не может ограничиваться только музыкальными занятиями. К основным формам организации музыкальной деятельности дошкольников теперь относятся: непрерывная образовательная деятельность (музыкальные занятия); использование музыки в повседневной жизни детей в ДОУ (слушание грамзаписей, самостоятельное музицирование, упражнения под музыку, музыкальные игры, утренняя гимнастика); праздники и развлечения (тематические музыкальные вечера, беседы-концерты, театральные постановки, аттракционы); музыкальное образование детей в семье (консультирование родителей по вопросам музыкального развития детей и помощь в создании развивающей музыкальной среды в домашних условиях).

Несмотря на разнообразие форм взаимодействия музыкального руководителя с детьми, основной формой организации музыкальной деятельности в ДОУ, с помощью которой достигается наиболее эффективное и целенаправленное музыкальное воспитание детей, остается музыкальное занятие. Главная задача музыкального руководителя вызвать у детей интерес к музыке и музыкальной деятельности. Развитие эмоциональной отзывчивости детей на музыку на протяжении всего занятия должно быть в центре внимания педагога. Исходя из предложенных Стандартом видов деятельности, становится возможным конкретизировать формы музыкальной деятельности с детьми раннего и дошкольного возраста, которые в первую очередь прорастают из культурных практик ребёнка. Стандартом также допускается привлечение парциальных программ и авторских технологий для решения задач музыкального воспитания и развития детей дошкольного возраста.

Не секрет, что музыкальные руководители редко работают только по разделу «Музыка» примерной образовательной программы дошкольного образования, которую выбирает учреждение. Практически всегда специалистом привлекаются парциальные программы, например, «Ладушки» И.М. Каплуновой, И.А. Новоскольцевой, «Музыкальные шедевры» О.П. Радыновой. «Музыкальная ритмопластика» Л.М. Бурениной и др. На их основе музыкальный руководитель разрабатывает свою программу, которая успешна и результативна, если ориентирована на воспитанников детского сада, их потребности, интересы и возможности учреждения. Именно так и должен сегодня выглядеть раздел образовательной программы детского сада, связанный с музыкальным развитием детей раннего и дошкольного возраста.

Очевидно, что при таком подходе необходимо изучать интересы и потребности детей, их родителей, в т.ч. связанные с музыкой и музыкальной деятельностью, хорошо знать возможности педагогического коллектива. Как показывает опыт, программы, связанные с музыкальной логоритмикой и ритмопластикой, с творческим музицированием, с музыкальным театром, детской хореографией и танцами, фольклором очень востребованы и детьми, и родителями. В целом художественно-эстетическое направление - самое перспективное для части программы, формируемой участниками образовательных отношений.

Одно из важных требований ФГОС ДО – это создание развивающей предметно-пространственной среды. Для полноценного музыкального развития ребенка недостаточно занятий с педагогом. Ребенку необходимо предоставить возможность самостоятельно играть на различных музыкальных инструментах, заниматься творческим музицированием, закреплять полученные умения и навыки с помощью музыкально-дидактических игр. Для достижения этой цели музыкальному руководителю необходимо создавать разнообразную музыкальную предметно-развивающую среду в группах детского сада. Требования Стандарта к результатам освоения Программы даны в виде целевых ориентиров дошкольного образования, которые представляют собой социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка на этапе завершения уровня дошкольного образования. Музыкальное содержание и музыкальная деятельность объективно помогают ребенку освоить заданные целевые ориентиры. Таким образом, музыка и детская музыкальная деятельность есть средство и условие вхождения ребенка в мир социальных отношений, открытия и презентации своего «я» социуму, словами В.А. Сухомлинского «Музыкальное воспитание – это не воспитание музыканта, а прежде всего воспитание человека». Это основной ориентир для музыкальных руководителей в преломлении музыкального содержания программы в соответствии со Стандартом».

Литература

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

2. Тарасова К.В., Петрова М.Л., Рубан Т.Г. Синтез. Программа развития музыкального восприятия на основе трех видов искусств. – М.: Мозаика-Синтез, 2001. – 128 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ НОО В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ТРЕТЬЕГО ПОКОЛЕНИЯ

О.В. Бобкова, В.Ю. Белявцева, Н.А. Борзукова, МКОУ «Отраденская СОШ»
Новоусманского района Воронежской области

Информатизация общества в современных условиях предусматривает обязательное использование компьютеров в школьном образовании, что в свою очередь, обеспечивает информационную культуру и компьютерную грамотность участников образовательного процесса. Это обусловлено требованием нового Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования третьего поколения.

Реализация программы формирования УУД в начальной школе – ключевая задача внедрения нового образовательного стандарта. Для начальной школы это означает смену приоритетов в расстановке целей образования: одним из результатов обучения и воспитания в школе первой ступени должна стать готовность детей к овладению современными компьютерными технологиями и способность актуализировать полученную с их помощью информацию для дальнейшего самообразования.

В соответствии со статьей 26 нового Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования - информационно-образовательная среда образовательного учреждения должна включать в себя совокупность технологических средств (компьютеры, базы данных, коммуникационные каналы, программные продукты и др.), культурные и организационные формы информационного взаимодействия, компетентность участников образовательного процесса в решении учебно-познавательных и профессиональных задач с применением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), а также наличие служб поддержки применения ИКТ.

Внедрение информационно-коммуникационных технологий позволит решить ряд задач по оптимизации учебного процесса, повышению ак-

тивной роли обучающегося через включение его в различные виды деятельности, в том числе самостоятельной. Развитию мотивации учащегося к образовательной деятельности, что, в свою очередь, влияет на повышение качества образовательного процесса, а также способствует выполнению одного из требований ст.27 ФГОС: параметры качества обеспечения образовательного процесса с учетом достижения целей и планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования.

Информационно-коммуникационные технологии можно рассматривать как объяснительно-иллюстративный метод обучения, основным направлением которого является организация усвоения учащимися информации путем сообщения учебного материала и обеспечения его успешного восприятия через подключение зрительной памяти. Кроме того, использование на уроках компьютерных презентаций, включение в процесс обучения аудио, и видео средств, позволяет реализовать не только принцип наглядности, но и значительно повышает интерес к учебе.

Использование ИКТ на различных уроках в школе позволяет:

- развивать умение учащихся ориентироваться в информационных потоках окружающего мира;
- овладевать практическими способами работы с информацией;
- развивать умения, позволяющие обмениваться информацией с помощью современных технических средств.

Использование ИКТ позволяет реализовать следующие требования в соответствии со ст. 1 нового Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования:

- требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования, путем развития мотивации, повышения интереса учащихся к любому из предметов с учетом возрастных особенностей;

- к условиям реализации основной образовательной программы начального общего образования, путем материально-технического оснащения классов компьютерами, мультимедиа и соответствующим техническим оборудованием.

Таким образом, можно сделать вывод – информационно-коммуникационные технологии являются неотъемлемой частью образовательного процесса, установлены новым ФГОС НОО, а также в значительной степени повышают качество образования.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования 2021 г. / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: ВАКО, 2021. – (Стандарты третьего поколения).

ОРГАНИЗАЦИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ДОО В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДОО

Ю.Ю. Бульба, С.П. Яхненко, МБДОУ «Центр развития ребенка – Детский сад «РИТМ» Новоусманского района Воронежской области

Семья и дошкольная образовательная организация – два воспитательных института, каждый из которых по-своему влияет на приобретение социального опыта, формирование личностных качеств ребенка. Каждый из этих институтов, обладает своими специфическими возможностями в формировании картины мира и становлении характера будущего взрослого человека. Их воспитательные функции различны, но для всестороннего развития ребёнка необходимо их взаимодействие. Что, же такое взаимодействие и что под этим, словом подразумевают педагоги и родители? Семья взаимодействует с ДОО или детский сад с семьёй? Можно ли поставить знак равенства между словами «взаимодействие», «сотрудничество», «содружество»?

В основе взаимодействия дошкольной образовательной организации (далее – ДОО) и семьи лежит сотрудничество педагогов и родителей, которое предполагает равенство позиций партнеров, уважительное отношение взаимодействующих сторон, учет индивидуальных возможностей и потребностей каждой семьи. Сотрудничество предполагает не только взаимные действия, но и взаимопонимание, взаимоуважение, взаимодействие, взаимовлияние. Активная совместная работа педагогов и родителей позволяет лучше узнать друг друга, способствует усилению их взаимоотношений.

Понятие содружества подразумевает объединение кого-либо, основанное на дружбе, единстве взглядов, интересов. Но возможна ли взаимная дружба без общения, следовательно, без взаимодействия? Конечно же, нет. А так как содружество предполагает, прежде всего, открытость сердца навстречу друг другу, то содружество, является наивысшей точкой взаимодействия ДОО с семьёй. Организация взаимодействия педагога с родителями воспитанников остается одной из наиболее сложных проблем в деятельности дошкольной образовательной организации.

Сегодня родители демонстрируют две полярные позиции по отношению к детскому саду. Первая, когда современные родители в большинстве своем люди образованные, осведомленные и, знающие, как им надо воспитывать своих детей. Такие родители не хотят прислушиваться к советам и рекомендациям педагогов, они ведь и так все знают. Другая позиция заключается в полной отстраненности от воспитания детей, когда

родители считают, если ребенок посещает детский сад, то там его пусть и воспитывают, развивают, обучают специалисты, которым за это платят деньги. В этой связи перед коллективом ДОО стоит непростая задача по обеспечению взаимодействия педагогов и родителей в вопросах воспитания, развития, охраны жизни и здоровья детей. Характерной тенденцией современного периода в развитии отечественного образования является стремление образовательных организаций к открытости, которая предполагает и участие общества в жизни ДОО.

Немаловажную роль в процессе становления открытости играют родители, которые являются основными социальными заказчиками ДОО. И взаимодействие педагогов с ними просто невозможно без учета интересов и запросов семьи. В этой связи, необходима разработка и внедрение новой системы работы для активного включения родителей в жизнь ДОО. Вопрос поиска и осуществления современных форм взаимодействия дошкольной образовательной организации с семьей на сегодняшний день является одним из самых актуальных.

Развитие детей может быть успешным только при условии тесного сотрудничества детского сада и семьи. Для этого, прежде всего, педагогам следует признать ведущую роль, способности и возможности родителей в воспитании и развитии своих детей. Родители проводят со своим ребенком гораздо больше времени, чем может уделить педагог в условиях детского сада. Они, как и педагоги являются «специалистами» по своим детям.

Необходимость взаимодействия и сотрудничества педагогов и родителей определяет общность образовательных задач. Как у педагогов, так и у родителей имеются пробелы в знаниях – у одних относительно поведения и жизни ребенка вне детского сада, у других относительно организации образовательного процесса и поведения ребенка в дошкольной образовательной организации.

Только в диалоге обе стороны могут представить полную картину жизненной среды ребенка. Такой обмен является основой для партнерства и сотрудничества между родителями и педагогами, открытого, доверительного взаимодействия в общем деле развития детей. Понятие «партнерство» подразумевает, что семья и детский сад равноправны и сотрудничают в достижении общих целей. Для реализации партнерского подхода необходим обмен мнениями обеих сторон. Педагоги не идут к родителям с готовыми рецептами развития и воспитания детей, создают условия сближения людей сопричастных к жизни ребенка. Что может служить основой для такого сближения? Только сам ребенок. После занятий с детьми педагог обязательно рассказывает (устно или письменно) о ребенке – о том, что происходило в течение дня, каковы позитивные стороны личности ребенка, какие достижения и трудности были на занятии.

Таким образом, педагог формирует у родителей понимание того, что с их ребенком рядом находится внимательный и заинтересованный человек, который может предоставить информацию о ребенке, какой не может быть у них самих, по той причине, что их не было рядом. Еще одна важная линия взаимодействия связана с поддержкой семьи по воспитанию и развитию ребенка. Не информированием того как нужно, а с формированием позитивного отношения к тому, что родители делают самым естественным образом каждый день, с пониманием того, как сказываются те или иные действия родителей на развитии детей (собственный пример как фактор формирования поведения детей). Обращая внимание на это направление взаимодействия, педагоги формируют позитивный стиль воспитания ребенка в семье.

Важнейшими условиями организации взаимодействия с родителями в соответствии с ФГОС ДО являются, во-первых, выстраивание партнерских отношений на согласованных действиях обеих сторон.

Во-вторых, на общей системе ценностей и основанных на ней целей воспитания и непротиворечия требований к ребенку в семье и детском саду.

В-третьих, эта деятельность требует формирования взаимно ценных отношений между воспитателями и членами семьи, поддержки авторитета друг друга обеими сторонами.

Также условиями продуктивного взаимодействия воспитателей и родителей служат специально организованная подготовка педагогов, их включение в исследовательскую деятельность по изучению особенностей семей воспитанников, их образовательных запросов, трансляция информации педагогам о современной семье.

Соблюдение вышеобозначенных условий, ответственного взаимодействия способствует целостному развитию личности ребенка.

Возможность участия в образовательном процессе родителей позволяет детям: - общаться с семьями других детей, которые представляют разнообразные культуры, что дает возможность более глубокого понимания других культур; - получить больше внимания от взрослых, так как меняется соотношение детей и взрослых в группе; - укрепить чувство защищенности в процессе совместной работы педагогического коллектива и родителей; - расширить круг взрослых, которые выступают для детей в качестве источника знаний; - получить дополнительные стимулы в своем стремлении к достижению успеха.

Вовлеченность в образовательный процесс обеспечивает родителям:

- эмоциональную вовлеченность, чувствовать себя продуктивными, энергичными, причастными к образованию своего ребенка;

- сформированность новых умений, возможность разобраться в вопросах и особенностях развития детей, применять полученные навыки на практике;

- расширение круга общения;

- наблюдение за своим ребенком вне дома и семьи;

- возможность убедиться насколько важна для ребенка игровая деятельность в дошкольном возрасте, предоставление ему права выбора.

Положительный эффект от вовлечения семьи в образовательный процесс получают и воспитатели: у педагогов появляется соратник, в лице родителей, который может видеть педагогическую ситуацию с другой стороны; обогащение содержания образовательной деятельности за счет использования ресурса родителей (их увлечений, знаний, интересов, талантов); родители охотнее отзываются на просьбы педагогов. Подход, основанный на партнерстве, позволяет избежать двух крайностей: доминирования воспитателей, характерного для традиционного подхода к взаимодействию с родителями (воспитатель в поучающей позиции, единственно компетентного специалиста), другой, когда работа детского сада понимается как сфера услуг (доминирование родителей, выполнение их требований, как заказчика).

ФОРМИРОВАНИЕ УУД НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Ю.В. Воронова, МКОУ Казьмадемьяновская ООШ Воронежской области

Кардинальные преобразования, которые произошли за последние десятилетия в обществе, изменили и представления о целях образования. Произошёл переход от системы «знаний, умений и навыков», к пониманию обучения как процесса подготовки обучающихся к реальной жизни, готовности быть активной личностью, успешно решающей жизненные задачи, умеющей как работать самостоятельно, так и сотрудничать и работать в группе.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС) имеет принципиальные отличия от обычной системы обучения в «старой» школе. В результате достигается другой уровень результатов: не просто сумма знаний, умений и навыков, а совокупность личностных, предметных и метапредметных результатов. Важнейшей задачей современной системы образования является формирование совокупности «универсальных учебных действий», обеспечива-

ющих «умение учиться», способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта.

В связи с новыми требованиями перед учителем ставится задача научиться создавать учебные ситуации, как особые структурные единицы учебной деятельности, а также уметь переводить учебные задачи в учебную ситуацию.

Связь универсальных учебных действий с содержанием учебного предмета «Немецкий язык» определяется следующими утверждениями:

1. УУД представляют собой целостную систему, в которой можно выделить взаимосвязанные и взаимообуславливающие виды действий:

- коммуникативные – обеспечивающие социальную компетентность,
- познавательные – общеучебные, логические, связанные с решением проблемы,
- личностные – определяющие мотивационную ориентацию,
- регулятивные – обеспечивающие организацию собственной деятельности.

2. Формирование УУД является целенаправленным, системным процессом, который реализуется через все предметные области и внеурочную деятельность.

3. Заданные стандартом УУД определяют акценты в отборе содержания, планировании и организации образовательного процесса с учетом возрастных и психологических особенностей обучающихся. Результатом преемственности разных ступеней образовательной системы становится ориентация на ключевой стратегический приоритет непрерывного образования – формирование умения учиться.

4. Схема работы над формированием конкретных УУД каждого вида указывается в тематическом планировании, технологических картах.

5. Способы учета уровня их сформированности - в требованиях к результатам освоения учебного материала по каждому предмету.

6. Результаты усвоения УУД формулируются для каждого класса и являются ориентиром при организации мониторинга их достижения.

Универсальные учебные действия (далее УУД) – способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путём сознательного и активного присвоения нового социального опыта. То есть совокупность способов действия учащихся, обеспечивающих усвоение новых знаний, умений, включая организацию этого процесса.

УУД			
Личностные	Коммуникативные	Регулятивные	Познавательные
Метапредметные			
внутренняя позиция школьника; адекватная мотивация учебной деятельности; ориентация на моральные нормы и их выполнение.	учитывать позицию собеседника; организовывать и осуществлять сотрудничество и координацию с учителем и сверстниками; адекватно передавать информацию.	принимать и сохранять учебную цель; планировать ее реализацию; контролировать и оценивать свои действия.	использование знаково-символических средств; действие моделирования; общие проблемы решения задач.

Изучение иностранного языка способствует развитию коммуникативных учебных действий:

- развитию произвольности и осознанности монологической и диалогической речи; развитию письменной речи;
- формированию ориентации на партнёра, его высказывания, поведение, эмоциональные состояние и переживания;
- уважению интересов партнёра;
- умению слушать и слышать собеседника;
- вести диалог, излагать и обосновывать своё мнение в понятной для собеседника форме.

Знакомство обучающихся с культурой, историей и традициями немецкоговорящих стран, их нравами и обычаями, осознание универсальности детской субкультуры создаёт необходимые условия для формирования *личностных универсальных действий*– развитие гражданской идентичности личности, прежде всего в общекультурной сфере, доброжелательного отношения, уважения и толерантности к другим странам и народам, компетентности в межкультурном диалоге.

Изучение иностранного языка способствует развитию общеучебных *познавательных действий*, в первую очередь смыслового чтения (выделение субъекта и предиката текста; понимание смысла текста и умение прогнозировать развитие его сюжета; умение задавать вопросы, опираясь на смысл прочитанного текста; сочинение оригинального текста на основе плана).

Регулятивные универсальные учебные действия, как и на других предметах, обеспечивают обучающимся организацию своей учебной деятельности: определение цели действий и учебной задачи, планирование

как последовательность шагов к конечному результату, прогнозирование (предвидение) результата и уровня усвоения знаний за определенный период времени, контроль с целью выявления отклонений и отличий от эталона, коррекция – внесение необходимых дополнений и коррективов в план и способ действия, оценка качества того, что усвоено и что еще предстоит усвоить, саморегуляция – способность к мобилизации сил и энергии, к волевому усилию и преодолению препятствий.

Новые государственные образовательные стандарты предъявляют особые требования к оценке качества образования, нацеливая педагогов на развитие универсальных учебных действий и ключевых компетентностей обучающихся. Ребенок должен научиться основным способам общения, не бояться проблемных ситуаций, получить опыт их решения, развить в себе любознательность, потребность в познании.

Необходимо подбирать такие методы работы на уроке, которые помогут сформировать навыки взаимного общения обучающихся, навыки коллективной работы: когда каждый зависит от всех, а все – от каждого.

Литература

1. Балашова А.И. К вопросу о развитии универсальных учебных действий / А.И. Балашова, Н.А. Ермолова, А.Ф. Потылицына // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2009. – № 5. – С. 69–73.

2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская и др. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.

3. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли: система заданий: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – (Стандарты второго поколения).

ФОРМИРОВАНИЕ УУД НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Т.Н. Воропаева, А.В. Комова, О.А. Насонова, МБОУ СОШ № 29
городского округа г. Воронеж

Приоритетным направлением новых образовательных стандартов является реализация развивающего потенциала образования. Новые социальные запросы, отраженные в тексте ФГОС, определяют цели образования как общекультурное, личностное и познавательное развитие обучающихся, обеспечивающие такую ключевую компетенцию образования, как «научить учиться».

Актуальной и новой задачей образования становится обеспечение развития универсальных учебных действий (УУД) как психологической составляющей фундаментального ядра содержания образования наряду с традиционным изложением предметного содержания конкретных дисциплин, формирование совокупности универсальных учебных действий является также и залогом профилактики школьных трудностей. широким значением «универсальные учебные действия» - саморазвитие и самосовершенствование путём сознательного и активного присвоения нового социального опыта.

В более узком значении (собственно в психологическом значении) «универсальные учебные действия» - это совокупность действий обучающегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний, включая организацию этого процесса.

В начальном обучении учебный предмет «Русский язык» занимает ведущее место, поскольку успехи в изучении русского языка во многом определяют результаты обучения учащегося по другим школьным предметам, а также обеспечивают успешность его «проживания» в детском возрасте.

Целями и задачами являются: умение использовать язык с целью поиска необходимой информации в различных источниках для решения учебных задач; умение ориентироваться в целях, задачах, средствах для успешного решения коммуникативных задач (диалог, устные монологические высказывания, письменные тексты) с учётом особенностей разных видов речи и ситуаций общения; стремление к более точному выражению собственного мнения и позиции, умение задавать вопросы.

В программе развития УУД выделены четыре блока. Формирование личностных УУД: ученик научится или получит возможность научиться проявлять познавательную инициативу в оказании помощи соученикам. Система заданий, ориентирующая младшего школьника на оказание помощи героям учебника и соседу по парте.

Формирование регулятивных УУД: ученик научится или получит возможность научиться контролировать свою деятельность по ходу или результатам выполнения задания. Система заданий, ориентирующая младшего школьника на проверку правильности выполнения задания по правилу, алгоритму, с помощью таблицы, рисунков на уроке русского языка.

Формирование коммуникативных УУД: ученик научится или получит возможность научиться сотрудничать с соседом по парте, с товарищем в группе.

Формирование познавательных УУД: ученик научится или получит возможность научиться: формулировать правило на основе выделения

существенных признаков; выполнять задания с использованием материальных объектов, схем; проводить сравнение, классификации, выбирая наиболее эффективный способ решения или правильный ответ; строить объяснение в устной форме по предложенному плану; строить логическую цепь рассуждений.

Формирование всего комплекса УУД происходит за счет реализации принципа системно-деятельностного подхода к организации образовательного процесса.

Так, приобретение знаний о языке и речи, основных языковых и речевых умений направляется коммуникативными, познавательными или учебными мотивами, большая часть разделов и тем курса содержит материал, позволяющий ставить с детьми учебную задачу, обеспечивать её принятие и активные действия по её решению.

Для реализации познавательной и творческой активности учащихся в учебном процессе используются современные образовательные технологии, дающие возможность повышать качество образования, более эффективно использовать учебное время, снижать долю репродуктивной деятельности учащихся за счёт снижения времени, отведённого на выполнение домашнего задания, добиваться высоких результатов обученности учащихся.

Для развития умения воспринимать информацию использую на уроках приём «Знаю. Хочу узнать. Узнал», «Зигзаг». Как правило, у учащихся есть трудности восприятия информации и формулирования целей урока.

Данные приёмы помогают преодолеть эти трудности. Таким образом, учащиеся сами формулируют цели урока, т.е. учатся рефлексировать собственную мыслительную деятельность. Для развития самостоятельности и повышения работоспособности использую работу в сменных парах. У учащихся вырастает чувство ответственности за проделанную работу. В целом же – повышается творческий потенциал. Знания усваиваются прочнее. Учитель должен помнить, что важно сохранить стремление учащегося к познанию и развить его.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М.: Просвещение, 2010.
2. Планируемые результаты начального общего образования / Л.А. Алексеева, С.В. Анащенкова, М.З. Биболетова и др.; под ред. Г.С. Ковалёвой, О.Б. Логиновой. – М., 2011.
3. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. / А.Г. Асмолов и др. – М.: Просвещение, 2011.

СОПРОВОЖДАЮЩИЕ РАБОТУ УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ ДОКУМЕНТЫ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ НОВОГО ФГОС

Л.А. Гаркавцева, МКОУ «Марковская СОШ», Л.В. Курганская, МКОУ «Тимирязевская ООШ» Каменского района Воронежской области

В настоящее время одним из требований к современному педагогу становится знание содержания основных документов, регулирующих его профессиональную деятельность, и умение выстраивать свою работу в соответствии с положениями, закрепленными в них. Для учителей русского языка и литературы представлен список действующих нормативных документов, важных для организации учебного процесса в соответствии с современными требованиями, прокомментированы их ключевые понятия и положения, даны ссылки на полные тексты документов для самостоятельного изучения.

Общие документы, регулирующие деятельность педагогов: Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (ФЗ № 273-ФЗ от 29.12.2012 г.), Санитарные правила «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи» (СП 2.4.3648-20), Федеральный закон «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» (ФЗ №436-ФЗ), Примерная программа воспитания (№ гос. регистрации АААА-Г19-619070900024-2 от 15.08.2019; утверждена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию. Документы о дистанционном обучении: методические рекомендации по реализации образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, образовательных программ среднего профессионального образования и дополнительных общеобразовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий (№ГД-39/04 от 19.03.2020 г.)

Документы для учителей русского языка и литературы:

Универсальный кодификатор распределенных по классам проверяемых требований к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования и элементов содержания по русскому языку (одобрен решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию. Протокол от 12.04.2021 г. №1/21). Универсальный кодификатор распределенных по классам проверяемых

требований к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования и элементов содержания по литературе (одобрен решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию. Протокол от 12.04.2021 г. №1/21). Концепция преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 6.04.2016 г. № 637-р). Концепция программы поддержки детского и юношеского чтения в Российской Федерации (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 3.06.2017 г. № 1155-р)

Федеральный закон об образовании в РФ от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ. Это главный нормативно-правовой документ, регулирующий «общественные отношения, возникающие в сфере образования в связи с реализацией права на образование, обеспечением государственных гарантий прав и свобод человека в сфере образования и созданием условий для реализации права на образование» (гл. 1 ст. 1).

О чем можно узнать из Закона об образовании?

1. В Законе об образовании можно найти значение понятий, используемых при организации учебного процесса, например, «педагогический работник», «образовательные стандарты», «общее образование», «средства обучения и воспитания» и др.

2. О структуре и функциях системы образования Российской Федерации.

3. О правах и обязанностях педагогических работников, обучающихся и родителей.

4. Об управлении в сфере образования.

5. Об образовательных программах и требованиях к их реализации. Так, в Законе об образовании указано, что образовательные программы определяют содержание образования. В настоящее время разработаны Примерные рабочие программы по русскому языку и литературе на основе требований ФГОС третьего поколения. С ними можно ознакомиться по ссылкам: Примерная рабочая программа основного общего образования. Русский язык (для 5–9 классов образовательных организаций) Примерная рабочая программа основного общего образования. Литература (для 5–9 классов образовательных организаций).

6. О языке образования. В Российской Федерации гарантируется получение образования на государственном языке Российской Федерации, а также выбор языка обучения и воспитания в пределах возможностей, предоставляемых системой образования. В статье 14 Закона указано, что в «образовательных организациях образовательная деятельность осуществляется на государственном языке Российской Федерации, если настоящей статьей не установлено иное. Преподавание и изучение госу-

дарственного языка Российской Федерации в рамках имеющих государственную аккредитацию образовательных программ осуществляются в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, образовательными стандартами». Напомним, в настоящее время принят и вступает в действие с 1 сентября 2022 года федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. «В соответствии с Конституцией Российской Федерации государственным языком Российской Федерации на всей ее территории является русский язык». Федеральный закон от 01.06.2005 N 53-ФЗ «О государственном языке Российской Федерации». Статья 1. 22 «При реализации образовательных программ с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий в организации, осуществляющей образовательную деятельность, должны быть созданы условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных технологий, телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств и обеспечивающей освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от места нахождения обучающихся. При реализации образовательных программ с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий местом осуществления образовательной деятельности является место нахождения организации, осуществляющей образовательную деятельность, или ее филиала независимо от места нахождения обучающихся». Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (Утв. Приказом Минпросвещения России от 31.05.2021 г. №287) Статья 16.

7. О дистанционном обучении. Закон об образовании регулирует применение дополнительных средств и ресурсов обучения в условиях дистанционного обучения. Электронное обучение при отсутствии условий для очного обучения предоставляет возможность не прерывать образовательный процесс, а также разнообразить информационно-образовательную среду школьников, способствовать их обучению и всестороннему развитию. «Средства обучения и воспитания - приборы, оборудование, включая спортивное оборудование и инвентарь, инструменты (в том числе музыкальные), учебно-наглядные пособия, компьютеры, информационно-телекоммуникационные сети, аппаратно-программные и аудиовизуальные средства, печатные и электронные образовательные и информационные ресурсы и иные материальные объекты, необходимые для организации образовательной деятельности». Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (Утв. Приказом Минпросвещения России от 31.05.2021 г. №287) Статья 2. 23

Обучающиеся общеобразовательных организаций Российской Федерации при реализации электронного обучения, дистанционных образовательных технологий физически могут находиться в любом месте, где есть доступ к сети интернет. На официальном сайте Министерства просвещения открыта страница, посвященная дистанционному обучению в условиях распространения коронавирусной инфекции. На ней публикуются основные новости по организации дистанционного обучения, методические рекомендации, телефоны горячей линии и другие полезные материалы. Страница постоянно обновляется. Минпросвещения России (дистанционное обучение). Учителю русского языка и литературы при организации процесса обучения в основной школе важно знать, что при реализации основных образовательных программ объем обязательной части образовательной программы основного общего образования равен 70%. Суммарный объем обязательной части образовательной программы и части, формируемой участниками образовательных отношений, реализуется в рамках максимального общего объема недельной образовательной нагрузки (п. 3.4.16). При реализации образовательных программ с применением дистанционных образовательных технологий и электронного обучения должны соблюдаться следующие требования: 24 - обучение должно заканчиваться не позднее 18.00; продолжительность урока не должна превышать 40 минут; недопустимо использовать мобильные устройства для организации дистанционного обучения.

Расширение информационно-образовательной среды школы позволяет учителям обновить подходы к построению уроков и проектированию домашней работы, включая работу с дополнительной литературой, интернет-ресурсами, разнообразной мультимедийной информацией, образовательными порталами. Ответственность за качество содержания предлагаемой школьникам информационной продукции несет учитель. Выборочно представим изложенные в Законе требования к информационной продукции, которая не может быть использована при подготовке к урокам русского языка и литературы: 1) побуждающая детей к совершению действий, представляющих угрозу их жизни и (или) здоровью; 2) способная вызвать у детей желание употребить наркотические средства, психотропные и (или) одурманивающие вещества, табачные изделия и др.; 3) отрицающая семейные ценности, пропагандирующая нетрадиционные сексуальные отношения и формирующая неуважение к родителям и (или) другим членам семьи; 4) оправдывающая противоправное поведение; 5) содержащая нецензурную брань; 6) о несовершеннолетнем, пострадавшем в результате противоправных действий (бездействия), включая фамилии, имена, отчества, фото- и видеоизображения такого несовершеннолетнего, его родителей и иных «Информационная продукция для детей - информационная продукция, соответствующая по тематике,

содержанию и художественному оформлению физическому, психическому, духовному и нравственному развитию детей». Информационные ресурсы, к которым предлагает обратиться учитель русского языка и литературы на уроке или при выполнении домашнего задания, должны быть проверены учителем заранее. Они не должны содержать нежелательного для детей контента, а также ссылок, ведущих на нежелательный контент. 2. Учителем должна быть оценена целесообразность включения информационных материалов сети интернет в содержание урока, определены задачи ее использования и формируемые на ее основе умения и навыки. 3. Учителям рекомендуется предоставлять учащимся ссылку на интернет-ресурс, на основе которого задано задание. 4. Специально для учителя русского языка и литературы были отобраны интернет-ресурсы, рекомендуемые для использования в практике преподавания и для организации домашней учебной работы школьников.

Из «Кодификатора распределенных по классам проверяемых требований к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования и элементов содержания по литературе» метапредметного результата, должен уметь, например, осознанно выбрать книгу для самостоятельного чтения и пояснить свой выбор. Если шестиклассники умеют «выразительно читать наизусть не менее 6 поэтических произведений (ранее не выученных наизусть)», владеют «различными видами пересказа художественного текста», формулируют «вопросы, связанные с содержанием и формой произведения», то они достигли метапредметного результата, потому что осознанно используют «речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей». Во 2 разделе по классам распределено содержание курса «Литература», представлены блоком 5–9 сведения по теории и истории литературы. Кодификатор не предполагает выбора в изучении художественных текстов, замены на другие и переноса произведений из одного класса в другой. Вместе с тем, есть возможность самостоятельно определить произведение для изучения в определенном классе. Например, в 7 классе кодификатор предлагает для изучения «одно из произведений А.С. Грина», учитель может выбрать «Алые паруса» или «Зеленую лампу», в 8 классе учителю придется самостоятельно или с опорой на Примерную рабочую программу подобрать «не менее 2 произведений отечественной и зарубежной литературы XX–XXI вв. на тему «человек в ситуации нравственного выбора». В таблице «Теория литературы (5–9 классы)» представлены сведения по теории и истории литературы, которые школьники должны освоить. Сведения разделены на три группы: 1. Художественная литература как искусство слова. 2. Язык художественного произведения. 3. Основы стихосложения. Данные понятия необходимо вводить и отрабатывать на уроках в процессе изучения

художественных произведений, чтобы обучающиеся могли самостоятельно ими пользоваться, читая и анализируя не только изученные, но и неизвестные произведения.

При подготовке к урокам, составлении вопросов и заданий учителю целесообразно ориентироваться на универсальный кодификатор, благодаря чему обучающиеся достигнут необходимых метапредметных и предметных результатов, у них не возникнет трудностей в подготовке к написанию диагностических работ разного типа, в том числе, в сдаче ОГЭ и ЕГЭ по литературе.

8. В Концепция преподавания русского языка и литературы в РФ изложены основные проблемы, базовые принципы, цели, задачи и основные направления развития системы преподавания русского языка и литературы в российских школах. Особое внимание уделено значению названных учебных предметов в современной системе образования. Концепция представляет собой систему взглядов на основные проблемы, базовые принципы, цели, задачи и основные направления развития системы преподавания русского языка и литературы в организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы. Основные положения Концепции, которыми руководствуется учитель. Являясь государственным языком Российской Федерации, русский язык, с одной стороны, является предметом изучения, с другой стороны, - средством изучения и познания окружающего мира. Задачей учителя русского языка и литературы становится сохранение родного языка как национального достояния, популяризация нормативной речи у школьников, воспитание отношения к русскому языку как к национальному достоянию.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Н.Н. Звягина, С.Ю. Кириченко, МКОУ «Отраденская СОШ»
Новоусманского района Воронежской области

С чего начинается воспитание? Оно начинается с того же, с чего начинается жизнь, – с постижения ребенком ближайшего окружения. Цель воспитательной работы: закладывать основы любви к семье, стране, к окружающим.

Мы хорошо знаем, что каждый ребенок начинается с семьи. Послушайте, как начал свое сочинение ученик нашей школы, победитель областного краеведческого сбора «Знатоки родного края», Хожайнов Саша:

«Недавно, выполняя домашнее задание по русскому языку, я подбирал однокоренные слова, получилось, что у слова «Родина» – это слово «родня», «родители». А у слова «Отчизна» – «отец», «отечество». Тогда я подумал, что Родина и Отчизна – это, в первую очередь, – родители, моя семья».

Воспитывая у детей уважение к родным, дедушкам, бабушкам, можно создать единый дружный коллектив детей и родителей. Нет любимей праздников в классе, чем праздники, посвященные 8 Марта и 23 февраля. К 8 марта – это «Вы наше солнышко, мы ваши лучики» и «Ну какие бабушки-старушки», «Наши бабушки лучшие в мире». Дети пишут сочинения о бабушках, мамах, папах, дедушках. С каким удовольствием играют, соревнуются дети и родители. Очень понравилась детям игра «Два корабля» к 23 февраля, где соревновались команда пап и мальчиков. Любят дети «Праздник урожая», «Ярмарку овощей», но больше всего запомнился спектакль-сказка «Овощной базар». Любим и серьезные праздники, как «Колокола России». Часто вместе с родителями посещаем театры г. Воронежа. Устраиваем Масленицу на Курской горке с блинами, чаепитием. А начинаем учебный год с большой фотовыставки «Веселое, звонкое лето, мы будем тебя вспоминать», проводим классный час «Мои путешествия».

Растить детей гражданами и высоконравственными людьми, значит, передавать им духовный опыт отцов, дедов, прадедов. Без традиции – не народ, а просто население. История показывает, что наша страна не однажды попадала в катаклизмы, но каждый раз возрождалась как птица Феникс из пепла, благодаря тому, что сохраняла душу народную. Все народы мира воспитывают у детей национальное самосознание и национальное достоинство, любовь к Родине, внушая уважение к своей истории, литературе, культуре. Мы – не исключение. В связи с празднованием освобождения г. Воронежа от фашистов в классе и в школе проходили конкурсы стихов, поделок, рисунков, сочинений. Дети писали сочинение на тему «Мы эту память сохраним». Они писали о своих прадедушках и прабабушках. Много интересного и нового узнали из этих сочинений. Так, прадедушка Кати Месковой участвовал в обороне Севастополя, и ему в музее-диораме г. Севастополя посвящена целая экспозиция. А вот как пишет в своем сочинении Саша Хожайнов: *«С тех пор, как мне исполнилось три года, каждый год 9 мая, мои родители покупают большой букет сирени или ландышей. Потом мы идем по праздничному городу к площади Победы и поздравляем по дороге ветеранов войны, стареньких бабушек и дедушек. Когда я им дарю цветы, они очень радуются. У многих на глазах видны слезы, но это слезы радости. Наши цветы – это только капелька благодарности, которую они заслужили, ведь они*

спасли мою Родину, Отчизну, моих бабушек и дедушек, которые тогда были детьми, а значит, и меня».

Родина – это и язык, на котором ты говоришь. Познание красоты и выразительности русского языка связано с поэзией о природе. Систематически проводим поэтические вечера при свечах «Очей очарованье», «Крещенские вечера», где звучат стихи об осени, зиме замечательных русских поэтов А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, И.С. Никитина, Ф. Тютчева, А. Фета, И.А. Бунина, А. Майкова, С. Есенина, Н.А. Некрасова, А. Твардовского, Б. Пастернака, Е. Евтушенко. А заканчиваем мы эти вечера салютом, фейерверком, который устраивают родители. Это заставляет гордиться русскими поэтами и писателями, прививает любовь к русскому слову. Этому как нельзя лучше способствуют учебники, по которым учатся дети. Это «Родная словесность» Е.Н. Леоновича, «Живое слово» З.И. Романовской, «Литературное чтение» Н.А. Чураковой, «Родная речь» Л.Ф. Климановой, Е.В. Бунеевой. Самым замечательным образом собраны лучшие произведения русских классиков в учебнике Е.Н. Леоновича «Родная словесность». Этот учебник пронизан духом родины, и по его прочтении само собой вытекает праздник «Слава нашей стороне. Слава русской старине!», который сочинила и провела родительница нашего класса Э.В. Хожайнова. Вспомним «Зимний дуб» Ю. Нигибина (в учебнике З. Романовской), главная мысль рассказа – открытие, которое сделала для себя учительница. «Родина» – это маленький мальчик в разношенных валенках и могучий дуб, величественный, как собор. Неоценимую помощь оказывают родители и при проведении уроков. Так, например, при проведении открытого урока чтения по стихотворению И.С. Никитина «Полюбуйся, весна наступает» я использовала пейзажи родного края в исполнении бабушки Насти Крятовой.

«С чего начинается Родина?» – спрашивает известная песня. И отвечает: «С той песни, что пела нам мать». Вот почему так важна поэзия русского народа, фольклор. В классе работает кружок народной песни под руководством Д.Ю. Федорковой. Дети любят петь русские народные песни, и они у нас звучат на всех праздниках. Русской песне был посвящен праздник «Красна сказка ладом, а песня – складом». На этом празднике дети узнали все о русских традициях, русских инструментах, песнях о русском национальном костюме.

На уроках окружающего мира прививаем любовь к родному краю. На каждый урок дети приносят рефераты. Стремимся обратить внимание детей на то, как красив край, в котором они живут, и как красивы люди на этой земле. Готовясь к районному конкурсу «Знаюки родного края», дети написали сочинения. Люба Шоломко в сочинении «Природа и мы» пишет: *«Наша семья любит природу и путешествия. Мама и папа*

раньше много ходили в горы, катались на горных и беговых лыжах и плавали на байдарках. А в четыре года я тоже начала плавать на байдарках по Битюгу вместе с ними. Когда я первый раз попала туда, я сказала, что мы попали в сказку, настолько красива река». Саша Иванова «Дон-батюшка»: «Я живу в городе Воронеже на улице Южно-Моравской. Напротив нашего дома расположен детский парк Танаис – это древнее название реки Дон». Маленькая жизнь этой девочки связана с этой рекой. Каждый год она ездит с папой на Куликово поле, с мамой – в Дивногорье. А больше всего любят всей семьей рыбачить на Дону.

М. Пришвин говорил, что беречь природу – значит беречь родину. В течение всех лет моей работы хожу с детьми в походы в лес с родителями. Проводим день именинника в лесу, на лугу. В конце каждого учебного года выезжаем с детьми на озера в Тепличный. Выезжаем с малышами в Новоживотинное, где праздновали Рождество. Неожиданно интересной оказалась экскурсия в обсерваторию, которая находится в городском Доме детей и юношества, со смотровой площадки которой открывается удивительная панорама города. Дружим с библиотекой имени С.Я. Маршака. Один раз в месяц они проводят совместно с детьми нашего класса интересные беседы, викторины, заочные путешествия по родному краю.

Благополучие и процветание России зависят, прежде всего, от школы и учителя. Школа востребована обществом, и труд учителя всегда будет в почете.

ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБЛАСТЕЙ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ

Т.В. Индыкова, МБДОУ «Д/С ОВ № 170» городского округа г. Воронеж

Для успешного освоения программы обучения в школе у выпускника детского сада должны быть сформированы умения связно высказывать свои мысли, строить диалог и составлять небольшой рассказ на определенную тему. Но чтобы этому научить, необходимо развивать и другие стороны речи: расширять словарный запас, воспитывать звуковую культуру речи и формировать грамматический строй. Все это так называемый стандарт, который должен иметь ребенок при поступлении в школу.

Образовательная деятельность, осуществляется в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникатив-

ной, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной, чтения), а также в ходе режимных моментов, в самостоятельной деятельности детей и во взаимодействии с семьями воспитанников ДОО [4].

Коммуникативность - это не только и не столько развитие речи, сколько развитие общения, в том числе и речевого. В этом случае развитие словаря, воспитание связной речи, грамматического строя являются не самоцелями, а средствами развития навыков общения.

ФГОС ДО устанавливает принципиально иной способ взаимодействия и взаимосвязи компонентов основных общеобразовательных программ дошкольного образования - на основе принципа интеграции образовательных областей, представляющих собой альтернативу предметному принципу.

Принцип интеграции имеет психологическую основу, связанную с возрастными особенностями детей дошкольного возраста, а именно:

- поведение и деятельность дошкольников представляют собой недостаточное дифференцированное целое;
- «схватывание» целого раньше частей позволяет ребенку видеть предметы интегрально.

Интегрированный подход даёт возможность развивать в единстве познавательную, эмоциональную и практическую сферы личности ребёнка.

Образовательная деятельность осуществляется:

- В процессе организации различных видов детской деятельности: игровой, коммуникативной, музыкально-художественной, чтения, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной.
- В ходе режимных моментов.
- В самостоятельной деятельности детей.
- В процессе взаимодействия с семьями детей.

Образовательный процесс должен строиться на адекватных возрасту формах работы с детьми, при этом основной формой работы с детьми дошкольного возраста и ведущим видом деятельности для них является игра. Игра становится содержанием и формой организации жизни детей. Игровые моменты, ситуации и приёмы включаются во все виды детской деятельности и общения воспитателя с дошкольником. Воспитатель наполняет повседневную жизнь детей интересными делами, играми, проблемами, идеями, включает каждого ребёнка в содержательную деятельность, способствует реализации детских интересов и жизненной активности. Организуя деятельность детей, воспитатель развивает у каждого ребёнка стремление к проявлению инициативы и самостоятельности, к поиску разумного и достойного выхода из различных жизненных ситуаций [4].

На каждом возрастном этапе педагогом решаются разные задачи развития и роль его должна гибко меняться. В одних случаях задачи программы развития будут решены успешнее только с помощью взрослого - прямое обучение. В других педагог создает специальную среду и ситуации для познавательной активности ребенка, организует его познавательно- исследовательскую деятельность. Иногда личным примером ведет ребенка за собой, показывая общепринятые образцы поведения, при этом поддерживает детскую инициативу, формируя у ребенка уверенность в собственных силах.

Воспитатель использует все многообразие форм работы с детьми для решения педагогических задач, но в каждом режимном моменте продумывает конкретные организационные ситуации. Качественный результат образовательной деятельности зависит не только от программы, а прежде всего от личности взрослого, который создает эмоционально насыщенную среду для освоения ребенком той или иной области знаний (режимные моменты, самостоятельная детская деятельность). Задачи по формированию грамматического строя речи, усвоению лексических форм происходит в ходе освоения всех образовательных областей интегрировано.

В дошкольном возрасте процесс познания у ребёнка происходит эмоционально-практическим путём. Каждый дошкольник - маленький исследователь, с радостью и удивлением открывающий для себя окружающий мир. Ребёнок стремится к активной деятельности, и важно не дать этому стремлению угаснуть, способствовать его дальнейшему развитию. Чем полнее и разнообразнее детская деятельность, чем более она значима для ребёнка и отвечает его природе, тем успешнее идет его развитие, реализуются его потенциальные возможности и первые творческие проявления. Вот почему наиболее близкие и естественные для ребёнка - дошкольника виды деятельности - игра, общение со взрослыми и сверстниками, экспериментирование. Наиболее эффективно усвоение речевых образцов идет, если образовательный процесс выстроен по принципу проблемного обучения [1].

Проблемное обучение - это такая организация воспитательно-образовательного процесса, когда ребенок систематически включается педагогом в поиск решения новых для него проблемных вопросов и ситуаций, вызывающих интеллектуальное затруднение. Происходит активизация мыслительной деятельности, ребенок получает удовольствие от интеллектуальных усилий, у него проявляется уверенность в собственной компетенции. Повышенный познавательный интерес стимулирует речевую инициативу, что в свою очередь подкрепляется умением задавать вопросы. А потому надо развивать у детей навык построения разных моде-

лей вопросительного высказывания. Для этого в жизнь группы целесообразно вводить игры, стимулирующие вопросительную активность ребенка («Спроси - мы ответим», «У кого больше вопросов?», «Почему-чки», «Данетка»), викторины [2]. Речевая работа во время экспериментальной, опытно-исследовательской деятельности помогает обогащению, активизации и актуализации словаря. Происходит формирование и закрепление грамматических категорий речи: согласование существительных с прилагательными, местоимениями, числительными; формирование падежных форм, сложных синтаксических конструкций, использование предложений. Эти грамматические конструкции ребенок усваивает на практике, в момент манипулирования предметами, что позволяет в дальнейшем быстрее находить языковые закономерности и овладевать ими.

Во время непосредственно образовательной деятельности по ознакомлению с окружающим и с природой наблюдаемые детьми предметы и явления, их действия, признаки, отношения составляют объекты «изучения», а речь воспитателя, родителей, называющего то, что дети видят, является единственным источником обогащения их лексики, своеобразным стимулятором развития их речи, диалогической и монологической. Во время непосредственно образовательной деятельности по ознакомлению с художественной литературой основным источником обогащения речи детей становится текст художественного произведения, который воспитатель читает или рассказывает детям, а дополнительным источником остается речь самого воспитателя, комментирующего текст. Непосредственно образовательная деятельность имеет целью помочь детям «замечать» их собственную речь, отнестись к ней как к объективно существующему явлению и постепенно научиться оценивать качество речи. Во время непосредственно образовательной деятельности, носящей название «Введение в грамоту», даются начатки грамоты [2].

Программные образовательные задачи решаются в совместной деятельности взрослого и детей и самостоятельной деятельности детей не только в рамках образовательной деятельности, но и при проведении режимных моментов в соответствии со спецификой дошкольного образования. Обучение детей строится как увлекательная проблемно-игровая деятельность, обеспечивающая субъектную позицию ребенка и постоянный рост его самостоятельности и творчества. В большинстве своем развивающие, образовательные ситуации проводятся по подгруппам и имеют интегративный характер, помогая детям лучше ориентироваться в мире, привлекать для решения своих проблем сведения из разных образовательных областей.

Особое место в педагогическом процессе уделяется организации условий для самостоятельной деятельности детей по их выбору и инте-

ресам. С этой целью создаётся предметно-развивающая среда, организуется педагогически целесообразное, личностно ориентированное взаимодействие взрослого и ребёнка. Основные заботы педагога связаны с развитием интересов, способностей каждого ребёнка, стимулированием речевой активности, самостоятельности. Свободная, разнообразная деятельность в условиях обогащённой развивающей педагогической среды позволяет ребёнку проявить пытливость, любознательность, познавать окружающее без принуждения, стремиться к творческому отображению познанного. В условиях развивающей среды ребёнок реализует своё право на свободу выбора деятельности. Существуют фронтальные, подгрупповые и индивидуальные формы работы вне занятий [3]. К обязательным фронтальным формам, отраженным в перспективных планах педагогов, можно отнести следующие:

- артикуляционная, в подготовительной группе - речевая гимнастика;
- речевые игры, упражнения и задания;
- игротека;
- речевые минутки;
- разучивание стихов.

При отборе материала педагогу необходимо помнить главное требование: игры, упражнения, задания должны охватывать всех детей группы (активизировать максимальное количество детей). Подгрупповая и индивидуальная работа планируются в зависимости от проблем в развитии речи одного или нескольких детей, выявленным в результате обследования и наблюдений.

Таким образом, интеграция - это состояние (или процесс, ведущий к такому состоянию) связанности, взаимопроникновения и взаимодействия отдельных образовательных областей содержания дошкольного образования, обеспечивающее целостность образовательного процесса. Она должна охватывать все виды деятельности.

Интеграция содержания позволяет создать модель организации педагогического процесса, где ребенок постигает базовые категории (часть, целое и др.) с различных точек зрения, в различных образовательных сферах.

Литература

1. Горшкова Е. Учите детей общаться // Дошкольное воспитание. - 2000. - №12. - С. 91-93.
2. Основы теории речевой деятельности / Под ред. А.А. Леонтьева. - М.: Просвещение, 1994. - 148 с.
3. Пеньевская Л. А. Влияние на речь маленьких детей общения с более старшими // Дошкольное воспитание. - 2003. - № 2. - С. 13-17.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М., 2014.

НАПРАВЛЕННЫЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ УУД ТИПОВЫЕ ЗАДАНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Т.В. Калинина, МБОУ гимназия №2 городского округа г. Воронеж

Математика по своему содержанию организации способов учебной деятельности дает огромные возможности для формирования учащихся личностных, регулятивных, познавательных, а также коммуникативных УУД. Конкретизируем содержание познавательных УУД, которые формируются на уроках математики: осознание, что такое свойства предмета – общие, различные, существенные, несущественные, необходимые, достаточные; моделирование; использование знаково-символической записи математического понятия; овладение приёмами анализа и синтеза объекта и его свойств; использование индуктивного умозаключения; выведение следствий из определения понятия; умение приводить контрпримеры. Одно из важнейших познавательных универсальных действий: умение решать проблемы или задачи. Усвоение общего приёма решения задач в школе базируется на сформированности логических операций: умении анализировать объект, осуществлять сравнение, выделять общее и различное, осуществлять классификацию, сериацию, логическую мультипликацию (логическое умножение), устанавливать аналогии. В силу сложного системного характера общего приема решения задач данное универсальное учебное действие может рассматриваться как модельное для системы познавательных действий. Решение задач выступает и как цель, и как средство обучения. Умение ставить и решать задачи является одним из основных показателей уровня развития учащихся, открывает им пути овладения новыми знаниями.

Общий прием решения задач включает:

1. Анализ текста задачи (логический, математический) является центральным компонентом приема решения задач.
2. Перевод текста на язык математики с помощью вербальных и невербальных средств.
3. Установление отношений между данными и вопросом.
4. Составление плана решения.
5. Осуществление плана решения.
6. Проверка и оценка решения задачи.

Роль математики как важнейшего средства коммуникации в формировании речевых умений неразрывно связана и с личностными результатами, так как основой формирования человека как личности является развитие речи и мышления. С этой точки зрения все без исключения задания

учебника ориентированы на достижение личностных результатов, так как они предлагают не только найти решение, но и обосновать его, основываясь только на фактах (все задания, сопровождаемые инструкцией «Объясни...», «Обоснуй своё мнение...»). Работа с математическим содержанием учит уважать и принимать чужое мнение, если оно обосновано (все задания, сопровождаемые инструкцией «Сравни свою работу с работами других ребят»). Таким образом, работа с математическим содержанием позволяет поднимать самооценку учащихся, формировать у них чувство собственного достоинства, понимание ценности своей и чужой личности.

Наличие в курсе математики большого числа уроков, построенных на проблемно-диалогической технологии, даёт педагогу возможность продемонстрировать перед детьми ценность мозгового штурма как формы эффективного интеллектуального взаимодействия. В том случае, если дети научились работать таким образом, у них формируется и понимание ценности человеческого взаимодействия, ценности человеческого сообщества, сформированного как команда единомышленников, ценности личности каждого из членов этого сообщества.

Так как курс математики ориентирован на развитие коммуникативных умений, на уроках запланированы ситуации тесного межличностного общения, предполагающие формирование важнейших этических норм. Эти нормы общения позволяют научить ребёнка грамотно и корректно взаимодействовать с другими. Такая работа развивает у детей представление о толерантности, учит терпению во взаимоотношениях и в то же время умению не терять при общении свою индивидуальность, т.е. также способствует формированию представлений о ценности человеческой личности. (Все задания, относящиеся к работе на этапе первичного закрепления нового, работа с текстовыми задачами в классе и т.д.)

1. Формирование моделирования как универсального учебного действия – для математики это действие представляется наиболее важным, так как создаёт важнейший инструментарий для развития у детей познавательных универсальных действий.

2. Широкое использование продуктивных заданий, требующих целенаправленного использования и, как следствие, развития таких важнейших мыслительных операций, как анализ, синтез, классификация, сравнение, аналогия. (Это задания типа «Сравни», «Разбей на группы», «Найди истинное высказывание» и т.д.)

3. Так же это задания, позволяющие научить школьников самостоятельному применению знаний в новой ситуации, т.е. сформировать познавательные универсальные учебные действия. Формирование регуля-

тивных универсальных учебных действий на уроках математики – типовые задания. На уроках математики работа с любым учебным заданием требует развития регулятивных умений.

Одним из наиболее эффективных учебных заданий на развитие таких умений является текстовая задача, так как работа с ней полностью отражает алгоритм работы по достижению поставленной цели (по П.Я. Гальперину). Следующим этапом развития организационных умений является работа над системой учебных заданий (учебной задачей). Для этого предлагаются проблемные вопросы для обсуждения учеников и выводы, позволяющие проверить правильность собственных умозаключений (таким образом, школьники учатся сверять свои действия с целью). В уроки включаются проблемные ситуации, позволяющие школьникам вместе с учителем выбрать цель деятельности (сформулировать основную проблему (вопрос) урока). Проблемные ситуации курса математики строятся на затруднении в выполнении нового задания, система подводящих диалогов позволяет при этом учащимся самостоятельно, основываясь на имеющихся у них знаниях, вывести новый алгоритм действия для нового задания, поставив при этом цель, спланировав свою деятельность, и оценить результат, проверив его. То есть развитие организационных умений осуществляется через проблемно-диалогическую технологию освоения новых знаний, где учитель - «режиссёр» учебного процесса, а ученики совместно с ним ставят и решают учебную предметную проблему (задачу), при этом дети используют эти умения на уроке.

Уже в 5-6 классах надо начать использовать проектную деятельность как в учёбе, так и вне учёбы. Проектная деятельность предусматривает как коллективную, так и индивидуальную работу по самостоятельно выбранной теме. Данная тема предполагает решение жизненно-практических (часто межпредметных) задач (проблем), в ходе которого ученики используют присвоенный ими алгоритм постановки и решения проблем. Учитель в данном случае является консультантом. Так ученик постепенно учится давать свои ответы на неоднозначные оценочные вопросы. Таким образом, он постепенно начинает вырабатывать основы личного мировоззрения. Развиваются базовые умения различных видов речевой деятельности: говорения, слушания. На уроках, помимо фронтальной, используется групповая форма организации учебной деятельности детей, которая позволяет использовать и совершенствовать их коммуникативные умения в процессе решения учебных предметных проблем (задач). Дальнейшее развитие коммуникативных умений учеников к концу начальной школы начинает осуществляться и через самостоятельное использование учениками присвоенной системы приёмов понимания устного и письменного текста.

Формирование и развитие УУД на уроках математики происходит с помощью различных видов заданий. Виды универсальных действий. Виды заданий. Познавательные «Найти отличия» «Поиск лишнего». Составление схем-опор. Работа с разными видами таблиц, диаграмм. Регулятивные «Преднамеренные ошибки». Поиск информации в предложенных источниках. Взаимоконтроль. Диспут. Контрольный опрос на определенную проблему. Составить задание партнеру. Отзыв на работу товарища. Групповая работа. «Объясни...». Участие в проектах. Подведение итогов урока. Творческие задания, имеющие практическое применение. Самооценка событий.

Литература

1. Петерсон Л.Г. Деятельностный метод обучения: образовательная система «Школа 2000...» / Построение непрерывной сферы образования. – М., 2002.
2. Петерсон Л.Г., Агапов Ю.В. Формирование и диагностика организационно-рефлексивных общеучебных умений. – М., 2008.
3. Как перейти к реализации ФГОС второго поколения по образовательная системе «Школа 2000» / под ред. Л.Г. Петерсон. – М., 2010.

ФОРМИРОВАНИЕ УУД НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ НОВОГО ФГОС НОО

А.В. Комова, Т.Н. Воропаева, О.А. Насонова, МБОУ СОШ № 29
городского округа г. Воронеж

Окружающий мир – особенный предмет в учебном плане начальной школы. На уроках окружающего мира учащиеся знакомятся с основными понятиями многих предметов средней и старшей школы: химии, биологии, истории, экономики, физики. На материале предмета есть возможность использовать различные формы проведения уроков (экскурсии, уроки-прогулки, уроки-путешествия, уроки в музее, уроки-спектакли), использовать различные методы и технологии. И еще, так как многие темы носят ознакомительный характер и не обязательны к оцениванию, то атмосфера урока - ситуация успеха.

Основными целями изучения предмета «Окружающий мир» являются формирование: исходных представлений о природных и социальных объектах и явлениях как компонентах единого мира; практико-ориентированных знаний о природе, человеке, обществе; метапредметных способов действий (личностных, познавательных, коммуникативных, регулятивных).

Личностные УУД позволяют сделать учение осмысленным, увязывая их с реальными жизненными целями и ситуациями. Личностные действия направлены на осознание, исследование и принятие жизненных ценностей, позволяют сориентироваться в нравственных нормах и правилах, выработать свою жизненную позицию. Работа над проектами, уроки-исследования, запланированные учителем, позволяют формировать и развивать данные УУД.

При работе над краткосрочным проектом «Родной город (село)» ребята провели сравнительную характеристику города и села, отметили отличительные черты и признаки. Результатом этой работы стал вывод о различном образе жизни горожанина и сельского труженика. При анкетировании дети отметили, что хотя жить на селе сложнее в плане того, что быт менее благоустроен, но многие стремятся уехать именно в сельскую местность, так как там более чистый воздух, меньше опасностей на дорогах и при общении с незнакомыми людьми. Ребята очень любят творческие задания.

При работе над этим же проектом обучающиеся подобрали стихотворения, высказывания известных людей о родном крае, родном городе, выполнили рисунки своих домов, сделали фотографии на тему «Осень в моем городе». При работе над проектом «Что в имени моем?» ученики не только собрали информацию об истории происхождения, значение имен, они составили ребусы своих имен. Все виды УУД были сформированы и отработаны в ходе работы над проектом.

Работа над научным текстом – основное требование к методике проведения урока «Окружающий мир». Разнообразные приемы работы над текстом: выборочное чтение, пересказ отрывка текста, с приведением примеров, чтение с пометками позволяет работать над формированием УУД.

Например, на уроке по теме «Домашние опасности» рассуждают: ковер на полу опасен или не опасен, таблетки - это лекарства или яд?

Регулятивные УУД

Изучение курса «Окружающий мир» способствует и формированию регулятивных универсальных учебных действий: осознавать границы собственных знаний и умений о природе, человеке и обществе, понимать перспективы дальнейшей учебной работы, определять цели и задачи усвоения новых знаний, оценивать правильность выполнения своих действий, вносить необходимые коррективы, подводить итоги своей познавательной, учебной, практической деятельности.

Познавательные УУД

При изучении курса «Окружающий мир» развиваются умения *извлекать информацию*, представленную в разной форме (иллюстративной, схематической, табличной, условно-знаковой и др.), в разных источниках

(учебник, атлас карт, справочная литература, словарь, интернет и др.); *описывать, сравнивать, классифицировать* природные и социальные объекты на основе их внешних признаков; *устанавливать* причинно-следственные связи и зависимости между живой и неживой природой, между живыми существами в природных сообществах, прошлыми и настоящими событиями и др.; *пользоваться готовыми моделями* для изучения строения природных объектов, *моделировать* объекты и явления окружающего мира; *проводить несложные наблюдения и опыты* по изучению природных объектов и явлений, делая выводы по результатам, фиксируя их в таблицах, в рисунках, в речевой устной и письменной форме.

1. Проблемное обучение.

Например, на уроке окружающего мира в первом классе по теме «Кто такие птицы?» мы можем создать следующую проблемную ситуацию:

- Назовите отличительный признак птиц. (Представители животного мира, которые умеют летать.)

- Посмотрите на картинку. Каких животных вы узнали? (Летучая мышь, бабочка, воробей, курица.)

- Что общего у этих животных? (Умеют летать.)

- Можно их отнести к одной группе? (Нет.)

- Умение летать будет отличительным признаком птиц?

- Вы что предполагали? А что получается на самом деле? Какой вопрос возникает? (Что является отличительным признаком птиц?)

Постановка проблемы: почему День Победы (9 мая) называют «праздником со слезами на глазах»? Кто слышал слово «фашизм»? Что оно обозначает? Поиск решения проблемы - «горит и кружится планета, над нашей Родиной дым!» Предлагать ученикам высказать предположение, попробовать самим ответить на проблемный вопрос, а потом проверить или уточнить ответ по учебнику.

Создаётся ситуация противоречия между известным и неизвестным. Одновременно повторяются знания, необходимые для изучения нового материала. Учителю необходимо научить детей наблюдать, сравнивать, делать выводы, а это, в свою очередь, способствует подведению учащихся к умению самостоятельно добывать знания, а не получать их в готовом виде.

2. Проектное обучение представляет собой развитие идей проблемного обучения. Характерной особенностью проектной технологии является наличие значимой социальной или личной проблемы ученика, которая требует интегрированного знания, исследовательского поиска решений, проектной деятельности.

Роль учителя - это роль куратора, советника, наставника, но не исполнителя. Цель проектного обучения: овладеть общими умениями и навыками в процессе творческой самостоятельной работы, а также развить социальное сознание. Задания, которые позволяют учащимся овладевать логическими действиями, я использую практически на каждом уроке. Часто дети получают задания подготовить сообщение о каком-либо растении, животном, предмете, явлении, используя дополнительный материал из художественной, научной литературы, справочников, энциклопедий, источников интернета.

Коммуникативные УУД обеспечивают возможности сотрудничества: умение слышать, слушать и понимать партнера, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, распределять роли, взаимно контролировать действия друг друга, уметь договариваться, вести дискуссию, правильно выражать свои мысли, оказывать поддержку друг другу и эффективно сотрудничать как с учителем, так и со сверстниками.

Заданий, способствующих формированию коммуникативных УУД на уроках окружающего мира довольно много.

1. Составь и напиши памятку для всей семьи «Как нам защититься от болезнетворных бактерий». Пусть твои родственники запишут свои дополнения.

2. Используя различные источники информации, найди вместе с взрослыми растение, которое соответствует твоему Дню рождения. Нарисуй его.

Эта работа в парах или группах временного и постоянного состава. Данный вид организации работы имеет большое значение на уроке: возрастает объем и глубина понимания усваиваемого материала; на формирование знаний, умений и навыков тратится меньше времени, чем при фронтальной работе; возрастает познавательная активность и творческая самостоятельность учащихся; возрастает сплоченность класса; ученик более точно оценивает свои возможности; дети приобретают навыки, необходимые для жизни в обществе: ответственность, такт и так далее; формируется умение решать конфликтные ситуации, умение слушать собеседника, умение эмоционально сопереживать, умение работать в группе.

Литература

1. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников. - Самара: «Учебная литература», 2005.
2. Семёнова Н.А. Исследовательская деятельность учащихся. // Начальная школа. – 2006. - № 2.
3. Петрова И.В. Средства и методы формирования универсальных учебных действий младшего школьника // Молодой ученый. - 2011. - №5. Т.2. - С. 151-155.

ОРГАНИЗАЦИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ В СООТВЕТСТВИИ С СОВРЕМЕННЫМИ ТРЕБОВАНИЯМИ

Н.Н. Коробка, О.Н. Сидорина, МБДОУ «Д/С ОВ №142»
городского округа г. Воронеж

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

Разработан новый федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), отвечающий новым социальным запросам

В ФГОС ДО говорится, что работа с родителями должна иметь дифференцированный подход, учитывать социальный статус, микроклимат семьи, родительские запросы и степень заинтересованности родителей деятельностью ДОУ, повышать культуру педагогической грамотности семьи. Там же сформулированы и требования по взаимодействию ДОУ с родителями. Подчеркнуто, что одним из принципов дошкольного образования является сотрудничество ДОУ с семьей, а ФГОС ДО является основой для оказания помощи родителям (законным представителям) в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений. Одним из требований к психолого-педагогическим условиям является требование обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

В соответствии с ФГОС ДО наш детский сад:

- информирует родителей (законных представителей) и общественность относительно целей дошкольного образования, общих для всего образовательного пространства Российской Федерации, а также о Программе, и не только семье, но и всем заинтересованным лицам, вовлечённым в образовательную деятельность;

- обеспечивает открытость дошкольного образования. Задача детского сада - «повернуться» лицом к семье, оказать ей педагогическую помощь, привлечь семью на свою сторону в плане единых подходов в воспитании ребенка.

- создает условия для участия родителей (законных представителей) в образовательной деятельности;

- поддерживает родителей (законных представителей) в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья;

- обеспечивает вовлечение семей в организованную образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи;

- создает условия для взрослых по поиску, использованию материалов, обеспечивающих реализацию Программы, в том числе в информационной среде, а также для обсуждения с родителями (законными представителями) детей вопросов, связанных с реализацией.

Поиск новых форм работы с родителями остается всегда актуальным. Мы стараемся проводить планомерную целенаправленную работу с родителями, целями которой являются:

- установление партнерских отношений с семьей каждого воспитанника;

- объединение усилий для развития и воспитания детей;

- создание атмосферы взаимопонимания, общности интересов;

- активизация и обогащение воспитательных умений родителей.

Чтобы хорошо знать родителей своих воспитанников, работа планируется заранее, поэтому всегда начинаем ее с анализа социального состава родителей, их настроения и ожиданий от пребывания ребенка в детском саду. Проводим анкетирование, различные опросы, личные беседы на эту тему помогают правильно выстроить работу, сделать ее эффективной, подобрать интересные формы взаимодействия с семьей.

Организуя сотрудничество, мы никогда не забываем о принципах взаимодействия ДОУ с родителями:

- доброжелательный стиль общения педагогов с родителями. Позитивный настрой на общение является тем самым прочным фундаментом, на котором строится вся работа педагогов группы с родителями. В общении воспитателя с родителями неуместны категоричность, требовательный тон. Педагог общается с родителями ежедневно, и именно от него зависит, каким будет отношение семьи к детскому саду в целом;

- индивидуальный подход к каждой семье. Воспитатель, общаясь с родителями, чувствует ситуацию, настроение родителей. Здесь и пригодится человеческое и педагогическое умение воспитателя успокоить родителя, посочувствовать и вместе подумать, как помочь ребенку в какой-либо ситуации;

- сотрудничество, а не наставничество. Современные родители в большинстве своем люди грамотные, осведомленные и, конечно, хорошо знающие, как им надо воспитывать своих детей. Поэтому позиция наставления и простой пропаганды педагогических знаний сегодня вряд ли даст

положительные результаты. Гораздо эффективнее будут создание атмосферы взаимопомощи и поддержки семьи в сложных педагогических ситуациях, демонстрация заинтересованности коллектива детского сада разобратся в проблемах семьи и искреннее желание помочь;

- готовимся серьезно. Любое, даже самое небольшое мероприятие по работе с родителями необходимо тщательно и серьезно готовить. Главное в этой работе - качество, а не количество отдельно взятых, не связанных между собой мероприятий;

- динамичность. Детский сад сегодня находится в режиме развития, а не функционирования, представляет собой мобильную систему, способную быстро реагировать на изменения социального состава родителей, их образовательные потребности и воспитательные запросы. В зависимости от этого меняются формы и направления работы детского сада с семьей.

Анализируя формы работы, в том числе и инновационные, можно условно сформулировать 4 основных направления работы с родителями в условиях реализации ФГОС ДО: познавательное, информационно-аналитическое, наглядно-информационное, досуговое.

1. Познавательное направление ориентировано на ознакомление родителей с возрастными и психологическими особенностями детей дошкольного возраста, формирование практических навыков воспитания детей.

Это направление включает:

- общие, групповые собрания;
- консультации и индивидуальные педагогические беседы;
- выставки детских работ, поделок, изготовленных вместе с родителями. Участвуя в изготовлении поделок, родители раскрывают интересы и способности, о которых и сами не подозревали;
- участие родителей в подготовке и проведении праздников, развлечений, досугов;
- совместные экскурсии;
- открытые просмотры ООД. Очень много дают родителям: они получают возможность видеть своего ребёнка в ситуации, отличной от семейной, сравнивать его поведение и умения с поведением и умениями других детей, перенимать у педагога приёмы обучения и воспитательного воздействия;
- совместное создание предметно-развивающей среды;
- телефон доверия (номер заведующего, воспитателей есть у всех родителей);
- утренние приветствия;
- Почта доверия;

- семейные проекты. Составление семейного древа помогает ребенку осознать себя не былинкой, одиноко растущей в поле, а членом целого рода, раскрывает родственные связи и объединяет поколения;

- лекции;
- дискуссии;
- конференции;
- практикумы;
- круглые столы (на любую тематику);
- вечера вопросов и ответов;
- родительские вечера;
- родительские чтения;
- родительский тренинг;
- семейные гостиные;
- клубы для родителей;
- Дни добрых дел;
- Дни открытых дверей;
- деловые игры.

2. Информационно-аналитическое направление выявляет интересы, потребности, запросы родителей, уровень их педагогической грамотности, устанавливает эмоциональный контакт между педагогами, родителями и детьми.

Помогает лучше ориентироваться в педагогических потребностях каждой семьи и учесть индивидуальные особенности. По данному направлению мы проводим анкетирование, тестирование.

Из анализа сведений о семьях детей видно, что наши воспитанники из семей различного социального статуса, имеющие разный уровень образования. Данные сведения используются при планировании организационно-педагогической работы с родителями для привлечения родителей к оказанию помощи учреждению, для определения перспектив развития детского сада.

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

Данное направление включает:

- родительский уголок. На стенде помещается практический материал, дающий понять, чем занимается ребёнок в детском саду, конкретные игры, советы, задания;

- нормативные документы;
- объявления и реклама;
- продуктивная деятельность детей (рисунки, поделки);

- папка-передвижка;
- фотовыставки; выпуск газет;
- электронная почта, чат на сайте ДОУ, закрытая группа в Контакте;
- еженедельные записки; неформальные записки;
- личные блокноты;
- письменные отчёты о развитии ребёнка.

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

4. Досуговое направление призвано устанавливать теплые доверительные отношения, эмоциональный контакт между педагогами и родителями, между родителями и детьми.

Это направление самое привлекательное, востребованное, полезное, но и самое трудное. Это объясняется тем, что любое совместное мероприятие позволяет родителям увидеть изнутри проблемы своего ребёнка, сравнить его с другими детьми, увидеть трудности во взаимоотношениях, посмотреть, как делают это другие, т.е. приобрести опыт взаимодействия не только со своим ребёнком, но и с родительской общественностью в целом. Праздники мы стараемся проводить не для родителей, а с привлечением родителей, чтобы они знали, сколько хлопот и труда надо вложить при подготовке любого торжества.

Встречи с родителями на праздничных мероприятиях всегда мобилизуют, делают наши будни ярче, от этого растёт наша самооценка, как педагогов, у родителей появляется удовлетворение от совместной работы и соответственно авторитет детского сада растёт. По данному направлению мы проводим:

- праздники, которые заканчиваются чаепитием. Воспитанием детей в основном занимаются мамы, в детский сад ходят тоже в основном они.

- развлечения;
- знакомство с профессиями родителей;
- празднование дней рождения детей;
- выставки семейной коллекции;
- вернисажи;
- совместные прогулки и экскурсии;
- Дни добрых дел;
- акции. У многих есть книги и игрушки, из которых дети «выросли». Сколько воспитательных моментов таит в себе эта маленькая акция! Это бережное отношение к старым вещам, при этом дети учатся не

только принимать подарки, но и делать их - это большой труд, воспитание души.

Преимущества новой системы взаимодействия ДОО с семьей неоспоримы:

- это положительный эмоциональный настрой педагогов и родителей на совместную работу по воспитанию детей;

- это учет индивидуальности ребенка;

- это укрепление внутрисемейных связей;

- это возможность реализации единой программы воспитания и развития ребенка в ДОО и семье.

- это возможность учета типа семьи и стиля семейных отношений.

Педагог, определив тип семьи воспитанника, может найти правильный подход для взаимодействия и успешно осуществлять работу с родителями. При реализации новой системы взаимодействия с семьей удается избежать тех недостатков, которые присущи старым формам работы с семьей. Много различных форм работы с родителями уже апробировано. Можно с уверенностью сказать, что признаки обновления во взаимодействии педагогов с семьей явно происходят. Привлечение родителей к жизни детского сада еще недавно казалось такой большой проблемой.

Теперь обстановка другая:

- со стороны родителей исходит инициатива по проведению новых форм общения семей группы.

- воспитатели стали теснее и ближе общаться со всеми родителями, а не только с активистами, привлекая их к групповым мероприятиям.

- пока еще инициатива больше исходит от педагогов, но уже видно, что родителям интересно в ДОО. Никогда еще так часто родители не участвовали в совместных делах ДОО и семьи.

- изменилось общение педагогов и родителей: взаимоотношения стали партнерскими. Родители и воспитатели советуются друг с другом, предлагают, убеждают, как лучше организовать мероприятие, праздник. Формальное общение исчезает.

- совместная деятельность родителей, педагогов и детей положительно влияет на воспитанников. Дети становятся увереннее в себе, задают больше вопросов о семье, о детском саду, проявляют инициативу в тех вопросах, где видят интерес и активность своих родителей. Ребенок чувствует себя ближе, роднее по отношению к воспитателю, так как видит тесное общение педагога с его родителями, эмоциональный подъем, желание быть в саду в центре всех игр и занятий. И как результат, новое положительное отношение родителей к ДОО, положительная оценка его деятельности.

Воспитание и развитие ребёнка невозможно без участия родителей. Чтобы они стали нашими помощниками, творчески развивались вместе с

детьми, мы старались убедить их в том, что они способны на это, что нет увлекательнее и благороднее дела, чем учиться понимать своего ребёнка, а поняв его, помогать во всём, быть терпеливыми и деликатными и тогда всё получится. Партнерское взаимодействие с родителями возникает не сразу. Это длительный процесс, долгий кропотливый труд, требующий терпеливого неуклонного следования выбранной цели, и постоянный поиск новых форм сотрудничества.

Таким образом, использование разнообразных форм работы с семьями воспитанников даёт положительные результаты. Вовлечение родителей в педагогическую деятельность, заинтересованное участие во восторженном развитии важно не потому, что этого хотят педагоги, а потому, что это необходимо для их собственного ребенка. Внедрение новых федеральных государственных образовательных стандартов позволяет организовать совместную деятельность детского сада и семьи более эффективно.

Литература

1. ФГОС ДО от 17 октября 2013 г. №1155
2. Богомолова З.А. Формирование партнерских отношений педагогов и родителей в условиях сотрудничества в ДОУ // Дошкольная педагогика. - 2010. - №2.
3. Евдокимова Н.В., Додокина Н.В., Кудрявцева Е.А. Детский сад и семья: методика работы с родителями: Пособие для педагогов и родителей. – М., 2005.
5. Крылова Н. Каким должно быть общение детского сада с семьей? – М.: Академия, 2006.
6. Давыдова О.И., Богословец Л.Г., Майер А.А. Работа с родителями в ДОУ. - М., 2005.
7. Зверева О.Л., Кротова Т.В. Общение педагога с родителями в ДОУ. Методический аспект. – М., 2005.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ УЧЕБНЫХ СИТУАЦИЙ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Н.В. Кресова, МБОУ гимназия №2 городского округа г. Воронеж

С 2022 года в школах России вводится новый образовательный стандарт третьего поколения - Федеральный образовательный стандарт начального общего образования. Его методологической основой является применение системно-деятельностного подхода, который нацелен на развитие личности, на формирование гражданской идентичности. Проектирование учебного процесса в этих условиях означает:

1. Определение педагогических задач, решаемых на данном этапе учебного процесса.

2. Отбор учебного материала.

3. Определение способов организации учебных ситуаций (методических средств, дидактического обеспечения, порядка действий учителя, порядка взаимодействия учащихся).

4. Прогнозирование возможных действий детей.

Основной формой обучения с применением системно-деятельностного подхода является урок. Что же такое деятельностный урок? Это урок, позволяющий организовать обучение на основе «учебных ситуаций». Учебная ситуация - это дифференцируемая часть урока, состоящая из условий, необходимых для получения ограниченных, специфических результатов. Создание учебной ситуации в начальной школе строится с учетом: возраста ребенка; специфики учебного предмета; меры сформированности УУД учащихся. Учебные ситуации можно разделить на потенциальные и актуальные. К первым относятся запланированные учебные ситуации, в которых обучение еще не проводилось и не проводится.

Элементы потенциальной учебной ситуации:

1. Частичная цель, определяющая, что должно быть получено в процессе работы в данной ситуации.

2. Содержание (задание).

3. Средства и методы работы.

4. Время.

5. Место работы (учебный кабинет, мастерские и т.д.).

6. Способы проверки результатов.

Если в потенциальную учебную ситуацию включаются учитель и учащиеся, она превращается в актуальную; начинается процесс обучения, представляющий совокупность последовательных действий преподавателя и учащихся для достижений предусмотренных результатов.

Учебные ситуации можно подразделить на два типа в соответствии с функциями - однородные и неоднородные. Однородные ситуации относятся к одному звену учебного процесса, неоднородные - к различным звеньям, т.е. выполняют разные дидактические задачи. На уроках представлены различные сочетания неоднородных и однородных ситуаций.

В зависимости от того, как учащиеся на уроке включены в серию взаимосвязанных учебных ситуаций, которые объединены общей целью различают два уровня организации:

1) Общей структуры урока;

2) Учащиеся на уроке должны быть включены в серию взаимосвязанных учебных ситуаций, которые объединены общей целью, что обеспечивает логическую целостность урока.

Структура современных уроков динамична, с использованием набора разнообразных операций. Очень важно, чтобы учитель поддержи-

вал инициативу ученика в нужном направлении, и обеспечивал приоритет его деятельности по отношению к своей собственной. Для реализации этих положений вводится постепенно в уроки начальной школы проектные технологии, которые позволят установить взаимосвязь между урочной и внеурочной деятельностью. Виды учебных ситуаций на основе подходов к организации процесса обучения:

1. Источником знаний является учитель, поэтому только он непосредственно контролирует объем, согласование и темп подачи изучаемого материала. При этом учащиеся не осуществляют почти никаких внешних действий.

2. Учащиеся непосредственно контролируют содержание изучаемого материала, и нет внешнего взаимодействия на основе изучаемого материала между ними и учителем. Учитель как бы передает ученикам, работающим коллективно, группами или индивидуально, право регулировать объем, согласование и темп изучения материала.

3. Это ситуации, в которых в подаче и контроле содержания участвуют как учитель, так и учащиеся; обычно они делают это по очереди.

Типы учебных ситуаций, применяемые в начальной школе:

1. Ситуация-проблема - прототип реальной проблемы, которая требует оперативного решения (с помощью подобной ситуации можно выработать умения по поиску оптимального решения);

2. Ситуация-иллюстрация - прототип реальной ситуации, которая включается в качестве факта в лекционный материал (визуальная образная ситуация, представленная средствами ИКТ, вырабатывает умение визуализировать информацию для нахождения более простого способа её решения);

3. Ситуация-оценка - прототип реальной ситуации с готовым предлагаемым решением, которое следует оценить, и предложить своё адекватное решение;

4. Ситуация-тренинг - прототип стандартной или другой ситуации.

В начальной школе с использованием учебной ситуации формируются регулятивные УУД - принятие, осмысление и удержание цели урока, формулирование задач. Через постановку учебных задач формируется действие планирования. При этом формируются и познавательные УУД – анализ, синтез, обобщение. Для разработки учебной ситуации осуществляется логико-дидактический анализ содержания, так как цели формулируются на основе содержания.

Содержание включает не только знания, умения, навыки, но и универсальные умения, опыт творческой деятельности. Проблемы, с которыми сталкивались учителя начальных классов: неумение детей самосто-

ательно решать поставленные перед ними задачи, отсутствие творческого потенциала, трудности в общении, заставили новый ФГОС существенно изменить портрет выпускника начальной школы.

Если ученик будет обладать вышеперечисленными качествами, заложенными в ФГОС, то он сможет сам стать «архитектором и строителем» образовательного процесса, самостоятельно анализировать свою деятельность и вносить в нее коррективы.

Литература

1. Анализ образовательных ситуаций: сб. научн. ст.; под ред. А.М. Корбуа и А.А. Полонникова. – Минск: БГУ, 2008. – 260 с.;

2. Технология создания исследовательских ситуаций в начальной школе. / Э.К. Никитина, канд. пед. наук, доцент, профессор кафедры теории и истории педагогики Московского городского педагогического университета; О.А. Коваленко - учитель начальных классов ГБОУ «ЦО № 1460», г. Москва. // Начальная школа. - 2016. – С. 9.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования/ М-во образования и науки Рос. Федерации. - М.: Просвещение, 2010. - 31 с. – (Стандарты второго поколения);

ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Н.В. Крутских, С.В. Табункина, С.Н. Тропынина, МКОУ
«Тресвятская СОШ им. В.М. Пескова»
Новоусманского района Воронежской области

Потеряем язык - потеряем страну.
Л.А. Вербицкая

Русский язык является государственным языком Российской Федерации, языком межнационального общения, формирует общее гражданское, культурное и образовательное пространство. Он является средством, символом и фундаментальной основой единства страны, играет важнейшую роль в развитии культурной, духовной и социополитической жизни нации и государства. Русский язык - выразитель национальной культуры, сохраняющий «культурный код нации», выступающий основной ее национальной самостоятельности. Тот факт, что русский язык является фундаментальной основой единства страны, обязывает каждого учителя русского языка обеспечить его преподавание на высоком профессиональном уровне, учитывая современные достижения филологической, педагогической, методической науки, применяя в Русский - это

язык исторического братства народов, язык действительно международного общения. Он является не просто хранителем целого пласта, поистине мировых достижений, но и живым пространством многомиллионного русского мира, который, конечно, значительно шире, чем сама Россия.

Именно поэтому в системе общего образования предмет «Русский язык» занимает особое место среди предметов школьного цикла. Важной задачей учителя становится не только формирование у учащихся системных знаний о языке, но и представлений о взаимосвязи языка и культуры, истории народа, воспитание бережного отношения к русскому языку как государственному и языкам народов Российской Федерации, формирование понимания, что они являются национальным достоянием. Значимость изучения русского языка в школе повышается в связи с его выраженной метапредметной спецификой: он является как предметом изучения (изучается с 1 по 11 классы в общеобразовательной школе), так и средством обучения, с помощью которого школьники осваивают другие учебные предметы, основы интересующих наук, познают окружающий мир и учатся с ним взаимодействовать. Приоритетной задачей уроков русского языка в этой связи становится целенаправленное развитие всех видов речевой деятельности - чтения, говорения, письма и слушания (аудирования), прежде всего, на основе работы с текстами; существенно повышается значимость овладения коммуникативными умениями. Владение русским языком становится залогом успешного личностного и профессионального становления человека, его социализации и самореализации в современном мире.

«Высокая функциональная значимость русского языка и выполнение им функций государственного языка и языка межнационального общения важны для каждого жителя России, независимо от места его проживания и этнической принадлежности. Знание русского языка и владение им в разных формах его существования и функциональных разновидностях, понимание его стилистических особенностей и выразительных возможностей, умение правильно и эффективно использовать русский язык в различных сферах и ситуациях общения определяют успешность социализации личности и возможности ее самореализации в различных жизненно важных для человека областях». Важность системного изучения языка доказана психологами: как процесс, так и результат освоения языка в ходе обучения в школе становятся фундаментом развития психических процессов у обучающихся: мышления, памяти, воображения, восприятия, внимания; оказывают влияние на формирование интеллектуальных и творческих способностей обучающихся; обеспечивают возможность регуляции поведения ребенка, напрямую влияют на эмоциональное

здоровье школьника и развитие личности в целом. «Величайшее богатство народа - его язык! Тысячелетиями накапливаются и вечно живут в слове несметные сокровища человеческой мысли и опыта». (М.А. Шолохов)

В Примерной рабочей программе выделяются цели изучения предмета «Русский язык» в основной общеобразовательной школе. Учителю предлагаются в качестве возможных вариантов практико-ориентированные материалы, которые могут быть полезны при подготовке уроков русского языка, направленных на достижение поставленных целей. Прежде всего отметим, что работа учителя русского языка по достижению целей обучения ведется на основе текстов, а «речевая и текстовая деятельность является системообразующей доминантой школьного курса русского языка». М.М. Бахтин отмечал, «где нет текста, там нет и объекта для исследования и мышления». Вся деятельность учителя - это текстовая деятельность. «Процесс репрезентации и интерпретации постоянен, текст, знак, наслаиваясь и растекаясь, несет все новые интерпретации». Чаще всего на уроках русского языка школьники работают с особым видом текста, который называется учебный текст. Этот текст адаптирован для обучающихся основной школы, соответствует их возрастным возможностям.

Литература

1. Примерная рабочая программа основного общего образования. Русский язык. 5–9 классы. - М., 2021.
2. Бахтин М.М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках. Опыт философского анализа [Электронный ресурс] URL: <http://www.infoliolib.info/philol/bahtin/probltext.html> (дата обращения: 12.08.2021)
3. Иванова С.В., Иванов О.Б. Образовательное пространство как модус образовательной политики: монография. - М.: Русское слово, 2020. - 158 с.

ОСНОВНЫЕ ТРЕБОВАНИЯ ОБНОВЛЕННЫХ ФГОС НОО ТРЕТЬЕГО ПОКОЛЕНИЯ К ВОСПИТАНИЮ И РАЗВИТИЮ ШКОЛЬНИКОВ

О.В. Острякова, МБОУ СОШ №93 городского округа г. Воронеж

Министерство просвещения Российской Федерации в 2021 году утвердило новые федеральные государственные образовательные стандарты (далее - ФГОС). Это свод правил для всех образовательных учреждений по всей России: от сельской школы до МГУ. На основе стандартов создаются методические пособия, учебные материалы и другая профильная литература.

Без ФГОС система образования была бы хаотичной, ведь стандарты пришлось бы закреплять в разных законодательных актах, иногда в каждом регионе в отдельности.

Обновленные требования ФГОС для школы вступят в силу с 1 сентября 2022 года и коснутся начального общего и основного общего образования (далее - НОО и ООО соответственно). Дети, принятые в первые и пятые классы в 2022 году, будут учиться по новым стандартам. Ключевое отличие новой редакции ФГОС - конкретизация. Каждое требование раскрыто и четко сформулировано.

Вариативность обучения выражается в следующем: школам дана возможность разрабатывать и реализовывать индивидуальные учебные планы и программы, предусматривающие углубленное изучение отдельных учебных предметов.

Патриотическое воспитание: раньше прописывалось, что оно должно быть, а сейчас у него появились конкретные черты. Четко даны установки на нравственно-патриотическое воспитание, определены семь основных направлений воспитания подрастающего поколения.

Более точно обозначены предметные результаты. Понятно, что должен знать и понимать ученик.

Появление нового понятия «функциональная грамотность» четко определяет направленность основные и важные метапредметные результаты. Как правило, они недостаточно хорошо у школьников сформированы, поэтому результаты написанных ВПР с 4 класса по 7 класс постоянно показывают одни и те же несформированные метапредметные результаты. Функциональная грамотность вошла в состав государственных гарантий качества основного общего образования. ФГОС третьего поколения определяет функциональную грамотность как способность решать учебные задачи и жизненные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности. Иными словами, ученики должны понимать, как изучаемые предметы помогают найти профессию и место в жизни. В идеале школьники перестанут постоянно спрашивать: «А зачем мне учить ваши правила, формулы и определения?»

К этому изменению готовились давно. При этом не идет речи об обязательном введении отдельных уроков. Предполагается, что в образовательный процесс будут органично встраиваться формирование и оценка различных видов функциональной грамотности.

Чтобы функциональная грамотность оперативно вошла в школьную программу, выпустили специальную методичку. Подход коснется всех уровней школы.

Новый ФГОС делает акцент на тесном взаимодействии и единстве учебной и воспитательной деятельности в русле достижения личностных

результатов освоения программы. Уточнены направления воспитания: гражданско-патриотическое, духовно-нравственное, эстетическое, физическое, экологическое воспитание и ценности научного познания. При этом каждый пункт конкретизирован, и становится понятно, что в него входит.

Например, патриотическое воспитание.

«Гражданский» блок должен привить неприятие любых форм экстремизма, дискриминации, готовность к участию в гуманитарной деятельности и понимание роли различных социальных институтов в жизни человека.

Летом 2021 года СМИ активно освещали включение воспитания патриотизма во ФГОС третьего поколения. Тогда у инициативы были только общие контуры, и родители не знали, что ждать. Сейчас понятно, что патриотизм понимается как:

- интерес к изучению родного языка, понимание российской гражданской идентичности в поликультурном и многоконфессиональном обществе, истории и культуры;

- ценностное отношение к достижениям России в науке, искусстве, спорте, технологиях, к боевым подвигам и трудовым достижениям россиян;

- уважение к символам России, государственным праздникам, историческому и природному наследию и памятникам, традициям разных народов, проживающих в стране.

Исключение второго иностранного языка из обязательных предметов. Теперь второй иностранный язык перестал быть обязательным. Его судьба решается с учетом мнения родителей и возможности школы.

Старые установки вынуждали преподавать второй иностранный язык по остаточному принципу, часто это было два урока в неделю. Это касалось учреждений, у которых не было возможности обеспечить большее количество уроков. Согласно новым ФГОС 2021 школам разрешено не включать второй язык в программы, если для этого отсутствуют кадровые или иные условия. Относится это и к тем, кто пошел в пятый класс в 2021/22 учебные годы.

А что с шахматами? Никаких шахмат. Инициатива ввести обязательный предмет «Игра в шахматы» скоро отметит совершеннолетие, но никак не дойдет до реализации. Вот и новый ФГОС не содержит ни слова о них. Однако школы вольны вводить предмет по собственной инициативе.

Краткие выводы.

1. Проект нового ФГОС вступит в силу 1 сентября 2022 года.
2. Обновленные стандарты коснутся детей, которые пойдут в первые и пятые классы в сентябре 2022 года.

3. Актуальные ФГОС фокусируются на практических навыках детей: они должны понимать, как связаны предметы и как помогают в реальной жизни.

4. Среди новшеств выделяются: вариативность, функциональная грамотность, единство воспитания и обучения и необязательность второго иностранного языка.

ТРЕБОВАНИЯ ФГОС ООБ ТРЕТЬЕГО ПОКОЛЕНИЯ К ПРЕДМЕТНЫМ РЕЗУЛЬТАТАМ ОСВОЕНИЯ ПРОГРАММЫ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ С УЧЕТОМ СПЕЦИФИКИ СОДЕРЖАНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ ОБЛАСТЕЙ

И.В. Паринова, Т.А. Паринова, О.В. Шабанова, МБОУ СОШ №64
городского округа г. Воронеж

Требования к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования: личностным, включающим: «осознание российской гражданской идентичности; готовность обучающихся к саморазвитию, самостоятельности и личностному самоопределению; ценность самостоятельности и инициативы; наличие мотивации к целенаправленной социально-значимой деятельности; сформированность внутренней позиции личности как особого ценностного отношения к себе, к окружающим людям и к жизни в целом; метапредметным, включающим: освоенные обучающимися межпредметные понятия (используются в нескольких предметных областях и позволяют связывать знания из различных дисциплин в целостную научную картину мира) и универсальные учебные действия (познавательные, коммуникативные, регулятивные); способность их использовать в учебной, познавательной и социальной практике; готовность к самостоятельному планированию и осуществлению учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, к участию в построении индивидуальной образовательной траектории; овладение навыками работы с информацией: восприятие и создание информационных текстов в различных форматах, в том числе в цифровой среде, с учетом назначения информации и ее целевой аудитории; предметным, включающим: освоенные обучающимися в ходе изучения учебного предмета научные знания, умения и способы действий, специфические для данной предметной области; предпосылки научного типа мышления; виды деятельности по получению нового знания, его интерпретации, преобразованию и применению в

различных учебных ситуациях, а также при создании учебных и социальных проектов».

Учитель русского языка и литературы ориентируется на планируемые результаты обучения, заявленные во ФГОС ООО, и организывает свою работу как вклад в общее дело формирования у школьников представленных результатов обучения. Детализированное содержание работы учителя русского языка и литературы по достижению обучающимися планируемых результатов обучения представлено в Примерных рабочих программах основного общего образования по русскому языку и литературе. В Стандарте подчеркивается особая роль метапредметных результатов обучения, которые формируются у обучающихся в процессе изучения всех учебных предметов: «достижения обучающихся, полученные в результате изучения учебных предметов, учебных курсов, учебных модулей, характеризующие совокупность познавательных, коммуникативных и регулятивных универсальных учебных действий, а также уровень овладения междисциплинарными понятиями (метапредметные результаты), сгруппированы во ФГОС по трем направлениям и отражают способность обучающихся использовать на практике универсальные учебные действия».

Вклад учителя русского языка и литературы в достижение школьниками метапредметных результатов значителен. Обучение становится, по сути, метапредметным, то есть процесс обучения строится так, что на предметном материале организуется целенаправленная работа по формированию у учащихся универсальных учебных действий, способствующих достижению ими метапредметных результатов. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс] URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения: 05.09.2021).

Формирование коммуникативных умений обучающихся является одной из целей изучения предметов «Русский язык» и «Литература», однако все педагогические работники образовательной организации вносят свой вклад в развитие коммуникативных УУД, например, организовывая учебное сотрудничество школьников, предъявляя определенные требования к устным и письменным ответам обучающихся, корректируя их речь. Универсальные учебные действия (УУД) универсальные учебные познавательные действия

Овладение учебными знаково-символическими средствами, и использование их учебными знаково-символическими средствами, являющимися результатами освоения обучающимися программы основного общего образования, направленными на овладение и использование знаково-символических средств: замещение, моделирование, кодирование и

декодирование информации; логические операции, включая общие приемы решения задач универсальные учебные коммуникативные действия.

Овладение учебными знаково-символическими средствами, являющимися результатами освоения обучающимися программы основного общего образования, направленными на: приобретение умения учитывать позицию собеседника; организовывать и осуществлять сотрудничество, коррекцию с педагогическими работниками и со сверстниками; адекватно передавать информацию и отображать предметное содержание и условия деятельности и речи; учитывать разные мнения и интересы; аргументировать и обосновывать свою позицию; задавать вопросы, необходимые для организации собственной деятельности и сотрудничества с партнером универсальные регулятивные действия.

Овладение учебными знаково-символическими средствами, являющимися результатами освоения обучающимися программы основного общего образования, направленными на овладение типами учебных действий, включающими: способность принимать и сохранять учебную цель и задачу; планировать ее реализацию, контролировать и оценивать свои действия; вносить соответствующие коррективы в их выполнение; ставить новые учебные задачи; проявлять познавательную инициативу в учебном сотрудничестве; осуществлять констатирующий и предвосхищающий контроль по результату и способу действия, актуальный контроль на уровне произвольного внимания. В статье 45.1. ФГОС ООО приводятся предметные результаты по учебным предметам «Русский язык» (ст. 45.1.1) и «Литература» (ст. 45.1.2). Они не распределены по классам и формируются у школьников на протяжении обучения в основной школе. Вариативность содержания программ возможна за счет требований к структуре программ основного общего образования, которые учитывают дидактические особенности изучаемого материала и возможность его изучения школьниками разного возраста и уровня подготовки при изучении тем или модулей; за счет разработки образовательной организацией собственных программ, в том числе на углубленном уровне; за счет разработки индивидуальных планов, соответствующих образовательным потребностям обучающихся. «Предметные результаты освоения программы основного общего образования с учетом специфики содержания предметных областей, включающих конкретные учебные предметы, ориентированы на применение знаний, умений и навыков обучающимися в учебных ситуациях и реальных жизненных условиях, а также на успешное обучение на следующем уровне образования».

Соответствие деятельности Организации требованиям ФГОС в части содержания образования определяется результатами государственной итоговой аттестации. Государственная итоговая аттестация является

обязательной для обучающихся по предмету «Русский язык», по предмету «Литература» - по выбору школьников. В Стандарте указано, что педагоги вправе применять различные образовательные технологии, в том числе электронное обучение, дистанционные образовательные технологии. Педагогические работники, в том числе учителя русского языка и литературы, должны создавать благоприятные условия для воспитания и обучения школьников на основе здоровьесберегающего подхода, применять методики обучения, направленные на формирование гармонического физического и психического развития, сохранение и укрепление здоровья обучающихся. Вместе с тем деятельность педагога должна быть направлена на: развитие личностных качеств обучающихся, необходимых для решения повседневных и нетиповых задач с целью ориентации в окружающем мире; формирование знаний о месте современной Российской Федерации в мире, о развитии науки, техники, культуры; формирование культуры непрерывного образования и саморазвития на протяжении жизни, а также культуры использования информационно-коммуникационных технологий.

Литература

1. Басюк В.С., Виноградова Н.Ф., Лазебникова А.Ю. Федеральные государственные образовательные стандарты начального и основного образования: характер изменений и проблемы внедрения // Отечественная и зарубежная педагогика. - 2021. - Т. 1, № 4(77). - С. 7–29.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИИ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «ИСТОРИЯ» В 2021/22 УЧЕБНОМ ГОДУ

Л.Н. Попова, МБОУ СОШ № 93 городского округа г. Воронеж

В 2021/22 учебном году изучение учебного предмета «История» в 5-9-х классах осуществляется на основе Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (далее – ФГОС ООО); в 10-х классах – на основе Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования (далее – ФГОС СОО); в 11-х классах – на основе Федерального компонента государственного образовательного стандарта основного общего, среднего (полного) общего образования (далее – ФГОС СОО). В учебный план основной образовательной программы образовательной организации основной школы в условиях ФГОС входит предметная область «Общественно-научные предметы», включающая учебные предметы «История»

(с учебными курсами «История России», «Всеобщая история»), «Обществознание», «География». В соответствии с утвержденной РИО «Концепцией нового УМК по истории России» и ООП, произошел отказ от системы концентров, где история России изучалась с 6 по 9 класс и затем в 10, 11 шло повторение всего курса. Новая структура курса представлена в линейном виде с 6 по 10 класс, где XX век изучается в 10 классе, начиная с Первой мировой войны. В соответствии с ИКС, преподавание истории в школе должно строиться с учетом следующих концептуальных основ:

1. Культурно-антропологического подхода: в школьных учебниках длительное время доминировала традиционная установка на политическую историю, что приводило к тому, что роль личностей, общественных институтов, социокультурные факторы и повседневность человеческой жизни «уходили в тень». Историко-культурный стандарт предполагает наряду с преподаванием политической истории, в большей степени показывать влияние исторических реалий на судьбы обычных людей.

2. Изучение культуры и культурного взаимодействия народов России/СССР на уроках истории: способствует формированию у школьников представлений об общей исторической судьбе нашей Родины. Также учащиеся должны усвоить, что производство духовных и культурных ценностей не менее важная задача, чем другие виды человеческой деятельности.

3. Региональный компонент: история страны через историю регионов: необходимо усилить акцент на многонациональном и поликонфессиональном составе населения страны как важнейшей особенности отечественной истории.

4. Выработка сознательного оценочного отношения к историческим деятелям, процессам и явлениям – важнейшая задача преподавания истории в школе.

5. Использование учебника, как навигатора: в условиях развития средств коммуникации, учебник должен не только давать информацию и предлагать интерпретации, но и побуждать школьников самостоятельно рассуждать, анализировать исторические тексты, делать выводы, искать дополнительный материал.

Учитель должен способствовать овладению учениками исследовательскими приемами, развитию их критического мышления, обучая анализу текстов, способам поиска и отбора информации, сопоставлению разных точек зрения, различению фактов и их интерпретаций. В методологическом плане учителю целесообразно использовать следующие подходы – научный, многофакторный, многоуровневый, культурологический, антропологический. При этом важнейшим подходом является показ на уроках роли и места человека в истории. Задачи изучения истории

в основной школе: формирование у учащихся ценностных ориентаций, направленные на воспитание патриотизма, гражданственности и межнациональной толерантности; воспитание у молодого поколения чувства гордости за свою страну, за ее роль в мировой истории; формирование гражданской общероссийской идентичности, развитие идеи гражданственности, прежде всего при решении проблемы взаимодействия государства и общества, общества и власти; формирование гражданской активности, осознания прав и обязанностей граждан, строительства гражданского общества; умение проводить четкую грань между «нормальными проявлениями» гражданской активности и всякого рода экстремизмом, терроризмом, шовинизмом, проповедью национальной исключительности и т.п.; формирование у школьников чувства патриотизма, гордости военными победами предков, осознания подвига народа как примера высокой гражданственности и самопожертвования во имя Отечества; восприятие великого труда народа по освоению громадных пространств, формирование сложного поликонфессионального и многонационального российского социума на основе взаимовыручки, толерантности и веротерпимости, создание науки и культуры мирового значения – как предметов патриотической гордости; формирование понимания прошлого России как неотъемлемой части мирового исторического процесса, самосознания учащихся, как граждан великой страны с великим прошлым; развитие способности учащихся анализировать содержащуюся в различных источниках информацию о событиях и явлениях прошлого и настоящего, руководствуясь принципом историзма, в их динамике, взаимосвязи и взаимообусловленности; формирование у школьников умений применять исторические знания для осмысления сущности современных общественных явлений, в общении с другими людьми в современном поликультурном, полиэтничном и многоконфессиональном обществе.

ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА – ОДНО ИЗ ОСНОВНЫХ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС

Г.В. Проскурина, С.Ю. Мансурова, МБОУ СОШ № 95
городского округа г. Воронеж

Современное развитие СМИ и коммуникации существенно преобразили и расширили информационное поле, в котором собственно и происходит воспитательный процесс. В результате этого на современного ребенка буквально обрушился поток низкопробной информационной

продукции, пропагандирующий аморальность, насилие, бескультурье и вседозволенность. Фильмы и компьютерные игры, которые якобы предназначены для детей, насыщены жестокостью, стрельбой, убийствами и драками. Даже ежедневный выпуск новостей редко обходится без сводки терактов, убийств и прочих катастроф. Все выше перечисленное весьма негативно сказывается на неокрепшей психике ребенка. Потрясения, связанные в настоящее время с процессом воспитания детей волнуют каждого здравомыслящего взрослого человека в российском обществе. И сейчас, как никогда, выходит на национальный уровень проблема воспитания любви к родной культуре и языку, к Родине. Как выражение государственной политики в сфере воспитания в Законе РФ «Об образовании» сформулированы основные принципы гуманистического характера воспитания, где достаточно четко выражены конкретные цели и задачи воспитания, направленные на создание благоприятных условий для взаимодействия педагогических коллективов образовательных учреждений, обучающихся и их семей.

Важнейшая составляющая развития общества и государства есть духовно-нравственное становление молодёжи и детей, их дальнейшая подготовка к самостоятельной жизни. Сообществом ученых доказано, что в современном образовании основная цель направлена на целостное развитие личности школьника, которая реализуется через единство обучения и воспитания.

В условиях введения образовательных стандартов нового поколения гражданское воспитание младших школьников призвано формировать у учеников чувство идентичности гражданина России, социально ответственного поведения в обществе и в семье. Согласно стратегической политике российского государства, воспитание гражданина России должно осуществляться с ранних лет. Сейчас школа является наиболее устойчивым институтом социализации личности, где дети приобретают необходимую для полноценной гражданской жизни систему знаний, образцов поведения, способов деятельности, ценностных ориентаций. Учитель в ходе своей профессиональной деятельности осуществляет функцию воспитания учеников, помогает восполнять недостаток индивидуального, патриотического и гражданского опыта детей путем передачи опыта применения гражданских добродетелей в общественной жизни. Воспитать патриота и гражданина своей страны можно только в результате системного подхода к вопросам воспитания.

Исходя из этого, практически все учебные пособия и в том числе учебник русского языка, содержат в себе материалы патриотической направленности. Учитель на каждом уроке использует дополнительный материал этой направленности. По справедливому замечанию К. Д. Ушинского в статье «О первоначальном преподавании русского языка»:

«Дитя входит в духовную жизнь окружающих его людей единственно через посредство отечественного языка, и, наоборот, мир, окружающий дитя, отражается в нем своей духовной стороной только через посредство той же среды – отечественного языка». Ведь именно русский язык для младших школьников является первоосновой всего процесса обучения, одним из основных способов социализации личности, средством развития их воображения, мышления, творческих и индивидуальных способностей. Значительная часть воспитания несомненно проводится непосредственно на уроке, так как это самая распространенная форма работы в школе. Именно на уроке в сложном взаимодействии переплетены все основные элементы учебного процесса: цели, задачи, взаимная деятельность учащегося и учителя, содержание, методы, формы, средства. Итак, воспитательный потенциал урока русского языка включает в себя:

- содержание;
- дидактическую структуру;
- организационно-эстетическую среду;
- культуру управления образовательной деятельности;
- методические приемы.

Именно урок русского языка включает в себе практически неограниченные возможности воспитания ребенка гражданином своего отечества. Каждое задание учебника «Русский язык» (авторы В.П. Канакина, В.Г. Горецкий) в полной мере способствует одновременной реализации разнообразных воспитательных задач. Начальная ступень основного общего образования безусловно является первым этапом гражданского становления личности ребенка. В ходе подготовки к уроку русского языка в начальных классах учитель находит формы максимального использования воспитательных возможностей. Каждая форма работы на уроке предполагает развитие определенных качеств обучающихся. На уроке мы часто используем групповую работу. Каждая группа получает свое задание, при этом учитель создаёт условия для формирования необходимых учебных качеств: дисциплинированности, усидчивости, умения работать дружно. Т.к. учащиеся объединены общей задачей, это в немалой степени способствует сплочению детского коллектива. Дети работают сообща, выслушивают мнение каждого, у них формируется самооценка и взаимооценка. Рассмотрим лишь некоторые воспитательные направленности уроков русского языка:

а) формирование нравственных качеств личности; во многих упражнениях учебника «Русский язык» много поговорок и пословиц о дружбе, честности, правде. На примерах текстов Ю. Яковлева, Е. Пермяка, Л. Толстого также формируются нравственные качества личности ребенка. Авторы учебника предлагают ученикам поразмышлять над лексическим значением таких слов, как *достоинство*, *благородство*, *совесть*,

стыдливость и т.д. Дети в силу своих жизненных наблюдений, личных позитивных свойств составляют лексическое значение данных слов, сравнивают его с данными толкового словаря. В учебнике достаточно много текстов и заданий к ним, которые воспитывают у детей чувства доброжелательности, взаимопомощи и взаимопонимания, личной ответственности за свои поступки. Такого рода работа становится для маленького человека своего рода нравственной школой жизни;

б) формирование чувства сопричастности к историческому прошлому Родины, любви к природе; очень много в учебнике упражнений, направленных на воспитание гражданина своей страны. Для этого используем метод проектов. Проектная деятельность предполагает организацию самостоятельных детских исследований, нацеленных на получение знаний о богатстве родной речи, о русском языке как исключительной ценности в жизни общества и каждого отдельного человека. В учебнике русского языка представлена для такого рода работы рубрика «Наши проекты». Отрывки поэтических произведений, используемые авторами при составлении упражнений, позволяют детям в полной мере насладиться красотой, богатством слов русского языка и учат их гордиться тем, что эти строки созданы писателями и поэтами, живущими и жившими в России, на Русской земле. Чувство гордости за свой родной язык, за его красоту возникает у детей при чтении высказываний К. Паустовского, С. Бондаренко, М. Горького, Г. Гранина. Когда дети пишут изложения по текстам Ю. Яковлева, Ю. Дмитриева, М. Пришвина, В. Бочарникова, то невольно начинают уважительно относиться к природе, учатся заботиться о ней. Этому также способствует большое количество произведений русских поэтов, воспевающих красоту родной природы. Тексты учебника формируют у детей представление о многообразии животного и растительного мира и способствуют воспитанию бережного отношения к нему. Когда дети читают тексты, осмысливают их содержание, то начинают задумываться о необходимости бережного отношения к природе, всему живому на Земле;

в) формирование культуры общения и коммуникативных навыков ребенка; авторы подобрали упражнения, в которых формируются навыки общения учеников: отрывки из литературных произведений с использованием диалогов, пословицы о речи и языке. Дети знакомятся и начинают активно использовать в своей речи так называемые «волшебные» слова. Для того, чтобы это произошло, авторы неоднократно на страницах учебника вступают в диалог с учениками, предлагают разыграть в парах диалоги к сюжетным картинкам. Именно такого рода упражнения помогают развивать коммуникативные навыки детей, отстаивать свою точку зрения. Вести диалог на определенную тему, прислушиваться к мнению то-

варищей. В своей работе мы часто используем дидактические игры, которые положительно влияют на развитие сообразительности, смекалки, находчивости. Использование дидактических игр требует от детей не только умственных, но и волевых усилий: терпеливости, организованности, корректности, выдержки, умения соблюдать правила игры;

г) физическое и психическое здоровье обучающихся и санитарно-гигиеническое воспитание школьников. В учебнике конечно же можно найти упражнения, воспитывающие интерес ребенка к спорту, пропагандирующие здоровый образ жизни. Есть веселые стихи различных авторов. Которые обеспечивают эмоциональный настрой в начале урока или снимают напряжение и усталость в конце урока. Сам учебник позволяет учителю построить урок на основе принципов развивающего проблемного обучения. А это в свою очередь влечет за собой организацию активной мыслительной деятельности ученика, не позволяет формироваться интеллектуальной и физической лени. По мнению известного хирурга Н.М. Амосова, именно физическая лень является одной из главных причин болезней человека;

д) эстетическое воспитание школьников. Одной из важнейших задач учителя в школе является формирование эстетического сознания. Высокохудожественные тексты русских поэтов и писателей в сопровождении интересных заданий направлены на выполнение этой задачи. Для достижения этой же цели в учебнике расположены репродукции картин великих русских художников, мастеров портрета и пейзажа А.А. Пластова, В.М. Васнецова, И.И. Левитана, И.И. Шишкина, И.Э. Грабаря, В.А. Серова. К каждой репродукции дополнение в виде текста искусствоведа, который является своеобразным образцом для написания сочинения. Обязательно учитель проводит беседу по содержанию картины. Все эти составляющие настраивают ученика на творчество, он испытывает благодарность к художнику, проникается содержанием картины; у учеников возникает желание творить, художественное чутьё, чувство рифмы.

Мы рассмотрели лишь малую часть систематической воспитательной работы, проводимой на уроках русского языка. Невозможно на одном, отдельно взятом уроке, воспитать сразу многие духовные качества ребенка, но учитель должен ставить такие цели и по крупице, постепенно, обязательно в системе, воспитывать маленького человека в том числе и на уроке. К огромной работе по становлению личности маленького человека безусловно требуется добавить и не менее важное и нужное семейное воспитание, общение с другими детьми. Все это, вместе взятое позволяет ребенку как объекту воспитания взглянуть на себя со стороны, оценить свои поступки, по возможности начать делать первые шаги по самовоспитанию. Чем чаще эта возможность реализуется, тем сильнее воспитывающее влияние учебного материала на детей.

Литература

1. Ванькова Г.В. Обучение приемам рассуждения и доказательства / Г.В. Ванькова // Начальная школа. – 2008. - №1. – С.47.
2. Касаткина Н.А. Занимательные материалы к урокам обучения грамоте и русского языка в начальной школе / Н.А. Касаткина // Учитель, - 2003. – С.95.
3. Львов М.Р. Словарь справочник по методике преподавания русского языка: Пособие для студентов педагогических вузов и колледжей / М.Р. Львов. - М.: Издательский центр «Академия», Высшая школа, 1999. – 272 с.

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ФИЗКУЛЬТУРЫ

Е.В. Турищева, И.М. Родионов, В.Н. Щербинин, МБОУ «Хохольская СОШ»
Хохольского района Воронежской области

Отличительной особенностью новых федеральных государственных стандартов основного общего и среднего общего образования является его деятельностный характер, ставящий главной целью развитие личности обучающегося. Система образования отказывается от традиционного представления результатов обучения в виде знаний, умений и навыков, формулировки стандарта указывают реальные виды деятельности, которыми обучающийся должен овладеть к концу обучения. Требования к результатам обучения сформулированы в виде личностных, метапредметных и предметных результатов. Неотъемлемой частью ядра нового стандарта являются универсальные учебные действия (УУД). Под УУД понимают «общеучебные умения», «общие способы деятельности», «метапредметные действия». Для УУД предусмотрена отдельная программа - программа формирования универсальных учебных действий.

Сегодня УУД придается огромное значение. Это совокупность способов действий обучающегося, которая обеспечивает его способность к самостоятельному усвоению новых знаний, включая и организацию самого процесса усвоения. Универсальные учебные действия - это навыки, которые надо закладывать на всех уроках. Универсальные учебные действия можно сгруппировать в четыре основных блока: личностные; регулятивные; познавательные; коммуникативные. Все виды УУД рассматриваются в контексте содержания конкретных учебных предметов. Универсальными компетенциями учащихся по физической культуре являются: умения организовывать собственную деятельность, выбирать и использовать средства для достижения её цели; умения активно включаться

в коллективную деятельность, взаимодействовать со сверстниками в достижении общих целей; умения доносить информацию в доступной, эмоционально-яркой форме в процессе общения и взаимодействия со сверстниками и взрослыми людьми.

Личностными результатами освоения учащимися содержания программы по физической культуре считаем развитие следующих умений: активно включаться в общение и взаимодействие со сверстниками на принципах уважения и доброжелательности, взаимопомощи и сопереживания; проявлять положительные качества личности и управлять своими эмоциями в различных (нестандартных) ситуациях и условиях; проявлять дисциплинированность, трудолюбие и упорство в достижении поставленных целей; оказывать бескорыстную помощь своим сверстникам, находить с ними общий язык и общие интересы.

Регулятивные действия обеспечивают возможность управления деятельностью посредством постановки целей, планирования, контроля, коррекции своих действий, оценки успешности усвоения. Познавательные действия включают действия исследования, поиска, отбора и структурирования необходимой информации, моделирование изучаемого содержания.

Коммуникативные действия обеспечивают возможности сотрудничества: умение слышать, слушать и понимать партнера, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, распределять роли, взаимно контролировать действия друг друга, уметь договариваться, вести дискуссию, правильно выражать свои мысли, оказывать поддержку друг другу и эффективно сотрудничать как с учителем, так и со сверстниками. Сложность формирования УУД на уроках физкультуры заключается в том, что урок физической культуры должен обладать высоким уровнем моторной плотности, а в случае использования материалов по формированию УУД необходимо осуществлять вынужденные простои. Следовательно, для того, чтобы уроки физкультуры решали узкопредметные задачи, необходимо выявить методы и приемы, при помощи которых можно формировать одновременно УУД и обеспечивать предметные результаты освоения учащимися содержания программы по физической культуре. Основой такой методики должны стать следующие принципы:

1) Задания должны соответствовать возрастным особенностям и возможностям детей.

2) Приоритет самостоятельности учащихся. Там, где это возможно и безопасно, необходимо дать ученикам действовать самостоятельно; так, чтобы они не заучивали готовые материалы, а сами решали двигательную задачу.

3) Формирование УУД необходимо осуществлять системно, на всех этапах обучения двигательному действию. На этапе начального разучивания следует уделить внимание определению цели, то есть предполагаемого результата обучения, а также работе с представлениями обучающихся об изучаемом двигательном действии (ученики показывают, как, по их мнению, необходимо выполнить двигательное действие). На этапе углубленного изучения возможна организация работы в группе по выполнению серии упражнений по таблицам, рисункам, создание условий для концентрации внимания на пространственных, временных или динамических характеристиках техники двигательного действия. На этапе совершенствования необходимо выявление индивидуальных деталей техники двигательного действия на основе собственного опыта и опыта товарищей; отработка упражнения в различных условиях и ситуациях.

4) Использование проблемного диалога. В учебниках «Физическая культура» этот принцип поддерживается специальным методическим аппаратом. Начиная с 2-3 классов введены проблемные ситуации, стимулирующие учеников к постановке целей, даны вопросы для актуализации необходимых знаний, приведён вывод, к которому ученики должны прийти на уроке. Деление текста на рубрики позволяет научить учащихся составлению плана. Наконец, при подаче материала в соответствии с этой технологией само изложение учебного материала носит проблемный характер. В соответствии с этой технологией ученики на уроке участвуют в совместном открытии знаний на основе сформулированной самими учениками цели урока. У детей развиваются умения определять цель своей деятельности, планировать работу по её осуществлению и оценивать итоги достижения в соответствии с планом.

5) Принцип управляемого перехода от деятельности в учебной ситуации к деятельности в жизненной ситуации и от совместной учебно-познавательной деятельности к самостоятельной деятельности. На первых порах совместно с учителем ученики выполняют репродуктивные задания, позволяющие им понять тему, затем наступает черёд продуктивных заданий, в рамках которых ученики пробуют применить полученные знания в новой ситуации. Наконец, в конце изучения тем учащиеся решают жизненные задачи (имитирующие ситуации из жизни). Таким образом, осуществляется переход от чисто предметных заданий к заданиям, нацеленным прежде всего на формирование универсальных учебных действий. В своей практике на уроках физической культуры в начальных классах часто применяются игровые технологии, как групповые, так игры в паре, поскольку эти технологии позволяют в естественной и непринужденной атмосфере формировать личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные УУД. На уроках физкультуры дети учатся взаи-

моделировать друг с другом не только в игре, но и вне неё – в повседневной жизни. Участвуя в играх и соревнованиях, дети расширяют круг друзей, приобретают опыт общения с малознакомыми людьми. Урок стараемся организовать по-новому, обращаясь к разуму учащихся, к их ощущениям. Приоритет необходимо отдать самостоятельности учащихся (там, где это возможно и безопасно) так, чтобы они не заучивали готовые материалы, а сами решали двигательную задачу, но это не всегда получается. Задания стараемся выбирать соответствующие возрасту детей и программе. Если в 11-12 лет ребята могут ориентироваться в рисунках, изображениях, фотографиях и по их образцу выполнять задания, то к 9 классу они должны ориентироваться в схемах, таблицах, знать терминологию и выполнять задание, исходя из словесного описания упражнений. Можно создать условия для создания самими учащимися фотографий, рисунков, схем. Учащийся сам должен стать «архитектором» и «строителем» собственного образовательного процесса. Достижение этой цели становится возможным благодаря формированию системы универсальных учебных действий (УУД). В заключении хочется сказать, что любая педагогическая технология, применяемая на уроках физической культуры, должна быть переосмыслена учителем и окрашена творческим, эмоциональным отношением к своему делу и искренней любовью к детям. Учитель должен учитывать взаимосвязь уровня сформированности универсальных учебных действий (УУД) со следующими показателями: состояние здоровья детей; умение слушать и слышать учителя, задавать вопросы; стремление принимать и решать учебную задачу; навыки общения со сверстниками; умение контролировать свои действия на уроке.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ – ОДНА ИЗ КЛЮЧЕВЫХ ЗАДАЧ ВВЕДЕНИЯ ФГОС НОО ТРЕТЬЕГО ПОКОЛЕНИЯ

С. Д. Щекотунова, Г. В. Демидова, Е. В. Грицаенко, МБОУ Заброденская СОШ
Калачеевского района Воронежской области

Универсальные учебные действия представляют собой целостную систему, в которой происхождение и развитие каждого вида учебного действия определяется его отношением с другими видами учебных действий и общей логикой возрастного развития. Так из общения и социализации развивается способность ребенка регулировать свою деятельность; из оценок окружающих и в первую очередь оценок близкого и взрослого

формируется представление о себе и своих возможностях, появляется самопринятие и самоуважение, то есть самооценка и Я-концепция как результат самоопределения; из ситуативно-познавательного и внеситуативно-познавательного общения формируются познавательные действия ребенка.

Таким образом, на наш взгляд, формирование универсальных учебных действий у учащихся дает возможность детям вырасти людьми, способными понимать и оценивать информацию, принимать решения, контролировать свою деятельность в соответствии с поставленными целями. А это именно те качества, которые необходимы человеку в современных условиях. Ключевой задачей введения Федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения является реализация программы формирования универсальных учебных действий и формирование метапредметных результатов. В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком (собственно психологическом значении) этот термин можно определить как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса. Такая способность обучающегося самостоятельно успешно усваивать новые знания, умения и компетентности, включая самостоятельную организацию процесса усвоения, т.е. умение учиться обеспечивается тем, что универсальные учебные действия как обобщенные действия открывают возможность широкой ориентации учащихся, как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик.

Таким образом, достижение «умения учиться» предполагает полноценное освоение всех компонентов учебной деятельности, которые включают познавательные и учебные мотивы, учебную цель, учебную задачу, учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка). «Умение учиться» выступает существенным фактором повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, умений и формирования компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора. Функции универсальных учебных действий включают обеспечение возможности учащегося самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности.

Создание условий для гармоничного развития личности и ее самореализации на основе готовности к непрерывному образованию; обеспечение успешного усвоения знаний, умений и навыков и формирование компетентностей в любой предметной области. В составе основных видов универсальных учебных действий, диктуемом ключевыми целями общего образования, можно выделить четыре блока.

Личностные универсальные учебные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях. Применительно к учебной деятельности следует выделить три вида действий: личностное, профессиональное, жизненное самоопределение; действие смыслообразования, т.е. установление учащимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом, другими словами, между результатом учения, и тем, что побуждает деятельность, ради чего она осуществляется. Ученик должен задаваться вопросом о том, «какое значение, смысл имеет для меня учение», и уметь находить ответ на него. Действие нравственно-этического оценивания усваиваемого содержания, исходя из социальных и личностных ценностей, обеспечивающее личностный моральный выбор; критерии оценивания; мотивация учебной деятельности; сформированность «внутренней позиции школьника»

Развитие регулятивных действий связано с формированием произвольности поведения. Произвольность выступает как умение ребенка строить свое поведение и деятельность в соответствии с предлагаемыми образцами и правилом, осуществлять планирование, контроль и коррекцию выполняемых действий, используя соответствующие средства. К регулятивным действиям относятся: целеполагание как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся, и того, что еще неизвестно; планирование – определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составление плана и последовательности действий; прогнозирование – предвосхищение результата и уровня усвоения, его временных характеристик; контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона; коррекция – внесение необходимых дополнений и корректив в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его продукта; оценка - выделение и осознание учащимся того, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению, осознание качества и уровня усвоения; волевая саморегуляция как способность к мобилизации сил и энергии; способность к волевому усилию - к выбору в ситуации мотивационного конфликта и к преодолению препятствий.

Познавательные универсальные действия включают общеучебные, логические, действия постановки и решения проблем. Общеучебные универсальные действия: самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели; поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств. Знаково-символические: моделирование – преобразование объекта из чувственной формы в модель, где выделены существенные характеристики объекта (пространственно-графическую или знаково-символическую) и преобразование модели с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область; умение структурировать знания; умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание в устной и письменной форме; выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий; рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности; смысловое чтение как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей; понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации.

Постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера.

Универсальные логические действия: анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных); синтез как составление целого из частей, в том числе самостоятельно достраивая, восполняя недостающие компоненты; выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов; подведение под понятия, выведение следствий; установление причинно-следственных связей; построение логической цепи рассуждений; доказательство; выдвижение гипотез и их обоснование.

Постановка и решение проблемы: формулирование проблемы; самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера; критерии оценивания.

Коммуникативные универсальные учебные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми. Видами коммуникативных действий являются: планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками

– определение цели, функций участников, способов взаимодействия; постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации; разрешение конфликтов – выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация; управление поведением партнера – контроль, коррекция, оценка действий партнера; умение с достаточно полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.

Развитие системы универсальных учебных действий в составе личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных действий, определяющих развитие психологических способностей личности, осуществляется в рамках нормативно-возрастного развития личностной и познавательной сфер ребенка. Процесс обучения задает содержание и характеристики учебной деятельности ребенка и тем самым определяет зону ближайшего развития указанных универсальных учебных действий – их уровень развития, соответствующий нормативной стадии развития и релевантный «высокой норме» развития, и свойства.

ОБНОВЛЕНИЕ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Т.Г. Якушева, МКОУ Новоживотинская СОШ Воронежской области

31 мая 2021 года утвержден федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (далее - ФГОС ООО, Стандарт), который вступает в силу 1 сентября 2022 года. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования - это основной документ, регламентирующий деятельность педагогических работников, в том числе учителей русского языка и литературы. Он «представляет собой совокупность обязательных требований к основному общему образованию.

В основе Стандарта лежат представления об уникальности личности обучающегося, индивидуальных возможностях каждого школьника и ученического сообщества в целом, профессиональных качествах учителей и управленческих команд системы образования, создающих Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего

образования - ключевой документ, регулирующий деятельность педагогических работников. Стандарт должен быть положен в основу деятельности каждого педагога. Стандарт обеспечивает единство образовательного пространства Российской Федерации, в том числе единство учебной и воспитательной деятельности, реализуемой совместно с семьей и иными институтами воспитания, с целью реализации равных возможностей получения качественного основного общего образования. Необходимо отметить, что достигается единство образовательного пространства, в том числе и обеспечением преподавания в общеобразовательных организациях на государственном языке, которым в Российской Федерации является русский язык. Также Стандарт обеспечивает сохранение и развитие культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации, реализацию права на изучение родного языка, возможность получения основного общего образования на родном языке, овладение духовными ценностями и культурой многонационального народа Российской Федерации.

В Указе Президента Российской Федерации «О внесении изменений в Стратегию государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года», опубликованном в 2018 году, закреплено, что приоритетами государственной национальной политики является «сохранение этнокультурного и языкового многообразия Российской Федерации» (п. 7). Родным языком для человека становится язык, на котором говорят его родители. Ученые называют его языком, усвоенным в детстве без специального обучения. По данным исследований, в 2020 году «в России 193 национальности, используются 277 языков и диалектов. Только в российской системе образования функционирует более 100 языков, на 24 языках ведется Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс] URL; <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения: 05.09.2021), 81 язык изучают в качестве предмета и факультативно». Русский язык также был включен в список родных языков. В соответствии с ч. 2 ст. 68 Конституции Российской Федерации республики Федерации вправе устанавливать свои государственные языки, что фиксируется в их конституциях.

В учебном плане ФГОС учтено, что преподавание и изучение государственного языка (русского языка) Российской Федерации является обязательным, а также предоставляется возможность изучения родного языка из числа языков народов Российской Федерации, из числа государственных языков республик Российской Федерации, в том числе русского языка как родного. Как правило, такие учебные предметы как «Родной язык (русский)» и «Родная литература (русская)» преподает учитель

русского языка и литературы. В помощь преподавателю уже были разработаны программы по предметам «Родной язык (русский)» (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию от 17.09.2020 № 3/20) «Родная литература (русская)» (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию от 17.09.2020 № 3/20).

Требования к структуре основных образовательных программ основного общего образования, указанные в Стандарте, определяют программы как комплекс основных характеристик основного общего образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий, форм аттестации, который представлен в виде учебных планов, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, предметных областей, курсов, дисциплин (модулей), курсов внеурочной деятельности, программ воспитания и развития универсальных учебных действий, системы оценки достижений обучающихся, методических и оценочных материалов.

В настоящее время в помощь учителю созданы Примерные рабочие программы по русскому языку и литературе, а также разработан конструктор рабочих программ на сайте «Единое содержание общего образования». Требования Стандарта к структуре основных образовательных программ основного общего образования к условиям реализации основной образовательной программы основного общего образования к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования. Требования к условиям реализации основной образовательной программы основного общего образования представляют собой требования к созданию образовательной среды: обеспечивающей достижение целей основного общего образования, его высокое качество, доступность и открытость для обучающихся, их родителей (законных представителей) и всего общества, личностное развитие и воспитание обучающихся; гарантирующей охрану и укрепление физического, психологического и социального здоровья обучающихся; преемственной по отношению к начальному общему образованию и учитывающей особенности организации основного общего образования, а также специфику возрастного психофизического развития обучающихся при получении основного общего образования.

Опишем кратко условия реализации основной образовательной программы основного общего образования, которые должны обеспечивать участникам образовательных отношений возможность:

1) достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования всеми обучающимися, в том числе с ограниченными возможностями здоровья;

2) развития личности, способностей, удовлетворения познавательных интересов, самореализации обучающихся;

3) формирования социокультурных и духовно-нравственных ценностей обучающихся, основ их гражданственности, российской гражданской идентичности и социально-профессиональных ориентаций;

4) индивидуализации процесса образования посредством проектирования и реализации индивидуальных образовательных планов обучающихся, обеспечения их эффективной самостоятельной работы при поддержке педагогических работников;

5) участия обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников в проектировании и развитии основной образовательной программы основного общего образования и условий ее реализации;

6) организации сетевого взаимодействия организаций, осуществляющих образовательную деятельность;

7) включения обучающихся в процессы преобразования социальной среды населенного пункта, формирования у них лидерских качеств, опыта социальной деятельности, реализации социальных проектов и программ, в том числе в качестве волонтеров;

8) формирования у обучающихся опыта самостоятельной образовательной, общественной, проектной, учебно-исследовательской, спортивно-оздоровительной и творческой деятельности;

9) формирования у обучающихся экологической грамотности, навыков здорового и безопасного для человека и окружающей его среды образа жизни;

10) использования в образовательной деятельности современных образовательных технологий, направленных, в том числе на воспитание обучающихся;

11) обновления содержания основной образовательной программы основного общего образования, методик и технологий ее реализации в соответствии с динамикой развития системы образования, запросов обучающихся и их родителей (законных представителей) с учетом особенностей развития субъекта Российской Федерации.

Литература

1. Басюк В.С., Виноградова Н.Ф., Лазебникова А.Ю. Федеральные государственные образовательные стандарты начального и основного образования: характер изменений и проблемы внедрения // Отечественная и зарубежная педагогика. - 2021. - Т. 1, № 4(77). - С. 7–29.

ОРГАНИЗАЦИЯ УРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: РЕШЕНИЯ И НАХОДКИ

Тьюторство – ориентация педагогической деятельности на построение и реализацию персональной образовательной стратегии ребенка

А.В. Агеева, Д.В. Косарева, МБОУ СОШ №3 городского округа г. Воронеж

Задача тьютора в рамках реализации принципа открытого образования - расширение образовательного пространства каждого учащегося, предоставление учащемуся как можно большего разнообразия вариантов движения для самоопределения. Основой открытого образования становится индивидуальная образовательная программа (ИОП), которая не привязана ни к конкретному учебному заведению, ни к стандарту, а привязана к конкретному учащемуся, конкретному человеку.

Тьюторство – практика, ориентированная на построение и реализацию персональной образовательной стратегии, учитывающей: личный потенциал человека, образовательную и социальную инфраструктуру и задачи основной деятельности.

Тьютор определяется как «лицо, сопровождающее процесс освоения деятельности». Тьютор – это: наставник; человек, который учит самостоятельно решать проблемы (переводить их в задачи); тот, кто связывает в образовании своего обучающегося процессы учения, самовоспитания и формирования образа жизни; посредник (между культурным и индивидуальным, индивидуальным и корпоративным, большой историей знающих и индивидуальной историей начинающего освоение; между разными субъектами образовательного пространства – ученик, учитель, родители; и др.); тот, кто реформирует образовательное пространство под задачи индивидуализации образования. Цель сопровождения состоит в том, чтобы ребенок добился как можно большего при тех способностях и возможностях, которыми он обладает, несмотря на имеющиеся проблемы и дефициты.

В настоящее время в России должность «тьютор» официально закреплена в числе должностей работников общего, высшего и дополнительного профессионального образования (приказы Минздравсоцразвития РФ от 5 мая 2008 г. № 216-н и 217-н, зарегистрированные в Минюсте

РФ 22 мая 2008 г. под № 11731 и 11725 соответственно). Специальность «тьютор» внесена в «Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих», в раздел «квалификационные характеристики должностей работников образования» (приказ № 761-н Минздравсоцразвития от 26.08.2010, зарегистрирован в Минюсте РФ 6 октября 2010 г. № 18638). Квалификационные характеристики тьютора включают в себя следующие требования:

- тьютор организует процесс индивидуальной работы с обучающимися по выявлению, формированию и развитию их познавательных интересов; организует их персональное сопровождение в образовательном пространстве предпрофильной подготовки и профильного обучения; координирует поиск обучающимися информации для самообразования; сопровождает процесс формирования их личности (помогает им разобраться в успехах, неудачах, сформулировать личный заказ к процессу обучения, выстроить цели на будущее);

- совместно с обучающимися распределяет и оценивает имеющиеся у них ресурсы всех видов для реализации поставленных целей; координирует взаимосвязь познавательных интересов обучающихся и направлений предпрофильной подготовки и профильного обучения: определяет перечень и методiku преподаваемых предметных и ориентационных курсов, информационной и консультативной работы, системы профориентации, выбирает оптимальную организационную структуру для этой взаимосвязи; оказывает помощь обучающимся в осознанном выборе стратегии образования, преодолении проблем и трудностей процесса самообразования; создает условия для реальной индивидуализации процесса обучения (составление индивидуальных учебных планов и планирование индивидуальных образовательно-профессиональных траекторий); обеспечивает уровень подготовки обучающихся, соответствующий требованиям федерального государственного образовательного стандарта, проводит совместный с обучающимися рефлексивный анализ его деятельности и результатов, направленных на анализ выбора их стратегии в обучении, корректировку индивидуальных учебных планов;

- организует взаимодействия обучающихся с учителями и другими педагогическими работниками для коррекции индивидуального учебного плана, содействует генерированию их творческого потенциала и участию в проектной и научно-исследовательской деятельности с учетом интересов; организует взаимодействие с родителями (лицами, их заменяющими) по выявлению, формированию и развитию познавательных интересов обучающихся, в том числе младшего и среднего школьного возрастов, составлению и корректировке индивидуальных учебных (образовательных) планов обучающихся, анализирует и обсуждает с ними ход и результаты реализации этих планов;

- осуществляет мониторинг динамики процесса становления выбора обучающимися пути своего образования; организует индивидуальные и групповые консультации для обучающихся, родителей (лиц, их заменяющих) по вопросам устранения учебных трудностей, коррекции индивидуальных потребностей, развития и реализации способностей и возможностей, используя различные технологии и способы коммуникации с обучающимися (группой обучающихся), включая электронные формы (интернет-технологии), для качественной реализации совместной с обучающимися деятельности; поддерживает познавательный интерес обучающихся, анализируя перспективы развития и возможности расширения его диапазона; синтезирует познавательный интерес с другими интересами, предметами обучения; способствует наиболее полной реализации творческого потенциала и познавательной активности обучающихся;

- участвует в работе педагогических и методических советов, других формах методической работы, в подготовке и проведении родительских собраний, оздоровительных, воспитательных и других мероприятий, предусмотренных образовательной программой образовательного учреждения, в организации и проведении методической и консультативной помощи родителям обучающихся (лицам, их заменяющим);

- обеспечивает и анализирует достижение и подтверждение обучающимися уровней образования (образовательных цензов); контролирует и оценивает эффективность построения и реализации образовательной программы (индивидуальной и образовательного учреждения), учитывая успешность самоопределения обучающихся, овладение умениями, развитие опыта их творческой деятельности и познавательного интереса, используя компьютерные технологии, в т.ч. текстовые редакторы и электронные таблицы, в своей деятельности;

- обеспечивает охрану жизни и здоровья обучающихся во время образовательного процесса; выполняет правила по охране труда и пожарной безопасности.

Литература

1. Ковалева Т.М., Кобыща Е.И., Попова (Смолик) С.Ю., Теров А.А., Чередилина М.Ю. Профессия «тьютор». - М.-Тверь, 2012: «СФК-офис».
2. Школа на пути к открытому образованию. Опыт освоения тьюторской позиции. / Е.А. Волошина и др. – М.-Тверь: «СФК-Офис», (Серия «Библиотека тьютора». Вып. 4), 2013.
3. Тьюторство в открытом образовательном пространстве: становление профессиональной тьюторской деятельности. / Коллектив авторов. - М.: МПГУ, 2014.

ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Л.В. Акулова, МБОУ гимназия №2 городского округа г. Воронеж

Принципы - исходные положения, в которых отражаются и обобщаются самые существенные стороны познавательной и практической деятельности. Под принципами обучения понимаются исходные положения, которые определяют цели, содержание, технологию обучения и проявляются во взаимосвязи и взаимообусловленности. Принципы призваны определять стратегию и тактику обучения иностранному языку. Учитель должен знать их и практически пользоваться.

В основе обучения любому предмету в школе лежат дидактические принципы, впервые сформулированные великим чешским педагогом Яном Амосом Коменским в книге «Великая дидактика». Это научность, доступность и посильность, наглядность в обучении, индивидуальный подход к учащемуся в условиях коллективной работы с классом.

Специфические принципы: принцип коммуникативной направленности; принцип дифференциации и интеграции обучения; принцип учета родного языка; принцип наглядности; принцип доступности и посильности; принцип развивающего обучения; принцип сознательности; принцип прочности знаний; принцип активности учащихся

1. Принцип коммуникативной направленности.

Это ведущий методический принцип обучения. Это означает, что обучение должно строиться на вовлечении учащихся в устную (аудирование и говорение) и письменную (чтение, письмо) коммуникацию, то есть общение на иностранном языке в течение всего курса. На первый план выдвигается обучение для коммуникативной цели - научиться на нем общаться. Устное начало (вводный устный курс, устное опережение) создает условия для раскрытия коммуникативной функции языка и позволяет приблизить процесс обучения к условиям реального общения, что вызывает интерес и мотивацию у учащихся.

Устное начало позволяет сосредоточить внимание обучаемых на звуковой стороне нового языка, отодвигая графические трудности. Для учащихся 7 лет овладение графической стороной труднее, чем для 10-летних, поэтому у 7-летних детей следует отодвинуть обучение чтению на более долгий срок. Продолжительность устной работы определяется рядом факторов:

1. Чем младше школьники, тем продолжительнее должна быть устная работа.

2. Самым учебным материалом, насколько его характер позволяет обеспечивать информативность первых печатных материалов.

3. Оснащенностью учебного процесса. Так, например, при использовании видеозаписей, когда представляется возможность видеть ситуацию, слышать звучащую речь и видеть ее в печатном виде титров, можно сократить период только устной речи до 2-3 уроков;

4. В-четвертых, условиями обучения, к которым относится наполняемость группы, личный ее состав, квалификация учителя, его личностные характеристики.

Исходя из вышесказанного, учителю нужно руководствоваться следующими правилами:

1. Вводя слово, словосочетание грамматическое явление, подберите ситуацию, которая показала бы детям функцию назначение этой единицы в общении (то есть то, что можно с помощью этой единицы передать). Например, назвать предмет или охарактеризовать его цвет размер качество или указать на количество (один или много) месторасположение предмета или назвать действие соотнести его с настоящим будущим прошедшим временем так чтобы дети видели с первых моментов работы использование этой единицы в акте общения. Если единицы языка подаются вне ситуации и акцент делается на форму и значение, а не показывается употребление, то нарушается принцип коммуникативной направленности что сказывается на интересе учащихся к усвоению, так как ученик не видит, зачем они ему нужны.

2. Поскольку усвоение материала возможно при многократном его повторении, обеспечьте достаточное количество повторений, но каждый раз привнося что-то новое в упражнения ситуации

Придумывайте задания к упражнениям, исходя из их реальных условий обучения в классе, но делая их коммуникативно-направленными.

3. Помня о том, что коммуникация-это взаимодействие говорящего и слушающего в ходе овладения материалом обеспечивайте активное участие каждого школьника в процессе общения.

4. Создавайте благоприятную атмосферу для общения не показывайте свое раздражение неумением учеников выполнять то или иное задание вселяйте в них уверенность подчеркивайте их успехи, а не неудачи.

5. Общение осуществляется не только устно, но и через чтение, поэтому при чтении текста главное внимание обращайтесь на смысловую сторону читаемого для этого шире используйте задания коммуникативного характера, то есть о чем узнал, что прочитал, как к этому относиться. Не давайте повторного прочтения текста, не меняя эти задания

Схематично: принцип коммуникативной направленности.

Подберите ситуации.

Обеспечьте повторяемость многократность и новизну.

Включите каждого в общение.

Создайте благоприятные условия для общения.

Обеспечьте коммуникативность заданий.

Принцип дифференциации интеграции обучения.

Установлено, что для каждого вида речевой деятельности (аудирование, чтение, говорение, письмо) характерен свой набор действий. При этом дифференциация осуществляется как бы на разных уровнях обобщения; проводится четкое разграничение в обучении:

1) устной речи (аудирование, говорение и письменной речи (чтение и письмо));

2) внутри устной речи – в обучении говорению и аудированию; внутри говорения - в обучении монологической и диалогической речи, и наконец, внутри каждой из указанных выше форм - подготовленный и не подготовленной речи;

3) внутри чтения - в обучении чтению вслух и про себя; в обучении чтению про себя - с общим охватом содержания и чтению с полным пониманием;

4) внутри письма - в обучении графике и орфографии; потому что понять текст можно, лишь накладывая вновь слышимые слова на образы слов, хранящиеся в памяти, письменному изложению и сочинению.

На каждом из указанных уровней решаются свои методические задачи, используются определенные, отражающие «объект усвоения». Например, понимать иноязычную речь на слух можно в том случае, если учащиеся упражняются в слушании речи учителя (слышат, что говорит, видят, как говорит), в прослушивании звукозаписей, просмотре видео-, кинофильмов, магнитофонных записей. Но чтобы понимать иноязычную речь, у учащихся должны быть сформированы произносительные, грамматические, лексические навыки, потому что понять текст можно, лишь накладывая вновь слышимые слова на образы слов, хранящиеся в памяти.

Литература

1. Соловова Е.В. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций / Е.В. Соловова. - М.: Просвещение, 2005.

2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. - М.: АРКТИ, 2000.

3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингвистика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. - М.: Издательский центр «Академия», 2005.

ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ТЬЮТОРА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКИ

Е.В. Астанина, С.А. Болдырева, Ю.А. Уланова, МБОУ СОШ №3
городского округа г. Воронеж

Педагогическая деятельность тьютора в условиях реализации инклюзивной практики заключается в индивидуальной работе с детьми с ОВЗ в ходе образовательного процесса и процесса социализации; способствует самоопределению и самореализации обучающихся в их дальнейшей профессиональной и общественной жизни, формированию у них эмоционально-ценностного отношения к действительности. Тьютор (англ. *tutor* – наставник, опекун; лат. *tueor* – наблюдаю, забочусь, оберегаю) – новая специальность в российском образовании. В настоящее время много говорят о реформе образования, приближении школьной практики к реальной жизни, к изменениям, происходящим в обществе.

Современный мир требует от школы такого обучения, при котором ребенок мог бы быстро реагировать на внешние изменения, быстро адаптироваться. Тьютор помогает ученику ориентироваться в современном образовательном пространстве. Существуют общие этапы индивидуального сопровождения: сбор информации о ребенке; анализ полученной информации и собственные наблюдения; совместная с другими специалистами выработка рекомендаций и составление индивидуального образовательного плана работы с ребенком; решение поставленных задач; анализ ситуации развития ребенка, корректировка стратегии. Обозначенные этапы подходят для всех детей, поступивших в образовательное учреждение; дальнейшая работа ведется в случае выявления проблем или особенностей в развитии ребенка.

Предварительный этап включает в себя получение запроса на сопровождение. Решение о необходимости сопровождения может осуществляться по заявлению родителей (законных представителей) ребенка с ОВЗ и/или на основании заключения психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК). Хороший контакт тьютора со специалистами ПМПК не только существенно облегчает работу тьютора, но и делает более эффективным процесс включения ребенка с ОВЗ в новую сферу деятельности. На предварительном этапе тьютор знакомится с результатами диагностики ребенка, проведенной специалистами, с медицинской картой ребенка, утвержденным образовательным маршрутом; встречается со специалистами и представителями ПМПК для получения рекомендаций по индивидуальному образовательному плану (ИОП).

Знакомство и установление контакта. Далее происходит важный момент непосредственного знакомства и постепенное установление контакта с ребенком. Получив общие сведения, тьютор знакомится с самим ребенком и его семьей, узнает об особенностях, интересах, сильных и слабых сторонах своего подопечного. Важнейшим элементом данного диагностического этапа являются непосредственное наблюдение тьютора за ребенком, его окружением. Здесь важно разъяснить детали, касающиеся поведения ребенка, узнать об уровне развития его социально-бытовых представлений. Тьютору необходимо дать почувствовать родителям, что он заинтересован в работе с их ребенком и искренне нацелен на положительный результат. Следует ознакомить родителей с функциональными обязанностями тьютора, где четко определены ответственность и обязанности сторон, в рамках общего договора между родителями и образовательным учреждением. Необходимо заранее познакомиться ребенка с помещениями, где он будет заниматься, его рабочим местом, расположением классов и кабинетов, спортзала, столовой, туалетов. Тьютору целесообразно заранее провести встречи с родителями, учащимися, педагогическим коллективом для их информирования и подготовки к приходу в образовательное учреждение ребенка с ОВЗ, а также для формирования социального интереса к инклюзивному образованию у всех участников. Это могут быть беседы на родительском собрании, показ фильмов о детях с ОВЗ и об инклюзивном образовании.

На этапе адаптации идет повседневная, последовательная работа тьютора и ученика по вхождению в образовательный процесс и социальную жизнь, постепенное включение ребенка в различные учебные и внеучебные ситуации. Под адаптацией понимается также приспособление помещений школы, режима дня, учебных программ и методических пособий к нуждам ребенка с ОВЗ. Сроки адаптации детей в школе очень разнятся. Они варьируются в пределах нескольких месяцев, у некоторых детей могут растягиваться до года. Период адаптации значительно сокращается у детей, которые посещали дошкольные образовательные учреждения: ДОУ, центры психокоррекционной поддержки и т.д. На этом этапе тьютор осознает составляющие и особенности задач, стоящих перед ребенком с ОВЗ, и потенциальные возможности их решения, определяет позитивные и негативные факторы, влияющие на ситуацию. Важным моментом на этом этапе должна стать работа тьютора, направленная на успешное вхождение ребенка с ОВЗ в школьный коллектив.

Литература

1. Сунцова А.С. Теории и технологии инклюзивного образования: учебное пособие. - Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2013.
2. Тьюторство в открытом образовательном пространстве: становление профессиональной тьюторской деятельности / Коллектив авторов. - М.: МПГУ, 2014.

СИНТАКСИЧЕСКАЯ РАБОТА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Ю.А. Бабкова, МБОУ «СОШ №105» городского округа г. Воронеж

Языковая среда имеет различные между собой уровни – уровень слова (лексический), уровень словосочетания и предложения (синтаксический) и уровень текста. Таким образом, словосочетание может употребляться в качестве переходного звена от лексического уровня к синтаксическому.

Словосочетание – это лексико-грамматическое единство, не имеющее законченной мысли (этим оно отличается от предложений), а созидающее расчленённое обозначение единого понятия (например, понятие «лето» в словосочетаниях расчленяется: «тёплое лето», «холодное лето»). В словосочетании есть главное слово и зависимое: снежная выюга (согласование), разгадали кроссворд (управление), учить наизусть (призывание).

На речевой практике словосочетание, как правило, употребляется не самостоятельно, а в предложении. Из цельного предложения не ясно, как появилось, как становилось это предложение. Л.Н. Образцова считает, что «словосочетание – это мыслительный процесс становления: обучать детей словосочетаниям – значит уметь формулировать мысли».

Чаще всего в современной школе используется выделение словосочетаний в предложении и постановка вопросов от главного к зависимому слову. При этом в целом предложение может предстать перед учащимися как цепочка словосочетаний, идущая от предикативной группы (подлежащего и сказуемого): В сени вышел царь-отец, все пустились во дворец. Царь недолго собирался: в тот же вечер обвенчался (А.С. Пушкин).

Царь-отец вышел – куда? – в сени. Словосочетание «вышел в сени».

Все пустились – куда? – во дворец. Словосочетание «пустились во дворец».

Царь собирался – как? – недолго. Словосочетание недолго собирался.

Во-первых, эту работу можно проводить во всех классах (в том числе и с самыми маленькими учениками), она очень хорошо развивает речь, а также знакомит детей с азами синтаксического разбора, пунктуацией. Как только у ребенка начинает вырабатываться привычка ориентироваться в предложениях, определять зависимость между членами предложения, у него закладывается основа использования синтаксических конструкций в речи.

Во-вторых, младший школьник тренируется самостоятельно составлять словосочетания при изучении частей речи. Такие упражнения способствуют соединению грамматико-орфографической работы с развитием речи учащихся. Например, когда на уроках изучается склонение имен прилагательных, дети склоняют прилагательные вместе с существительными (дальняя дорога, дальней дороги, дальней дороге и т.д.) и придумывают словосочетания и предложения с формами косвенных падежей. Когда на уроках изучаются наречия, дети составляют словосочетания с наречиями. При этом, зачастую используются антонимы (например, бежит быстро – бежит медленно, на улице холодно – на улице жарко и т.д.). Когда изучаются глаголы, детям предлагают составить словосочетания типа беспредложного и предложного управления (посмотрел фильм, посмотрел в воду, командовать парадом, думать об уроках и т.д.)

Е.А. Быстрова выделяет две стороны в работе над словосочетанием:

- во-первых, грамматическая структура (какие синтаксические связи есть в словосочетании? какие мы можем задать вопросы? какие части речи входят в словосочетание? есть ли в нем предлоги? и т.д.);

- во-вторых, семантика словосочетания, выражающего то или иное значение.

Чтобы как следует усвоить значения словосочетаний, педагоги используют соотношение фраз с их реальными предметами и явлениями. Для этого применяются такие практики, как наблюдение, наглядные материалы (например, иллюстрации, гербарий и т.д.), личные воспоминания учеников, их прошлый опыт. Чтобы ребенок лучше запомнил значения словосочетаний, используется такой прием, как сопоставление. Например, яровая пшеница – озимая пшеница; иду на речку – иду с речки; съел суп – не съел суп. Еще один прием – использование синонимов и фразеологизмов, близких по смыслу: делать плохо – делать спустя рукава, целый день лентяйничал – целый день бил баклуши.

В пособии по развитию речи П.С. Пустовалова приводятся различные примеры упражнений со словосочетаниями, например:

1. Задайте вопросы к подчиненным словам предложения, выясните связи между словами. Какие слова главные, а какие подчиненные?

2. Изобразите схематически связи между главными и придаточными словами в предложении.

«Стая мелких птичек пролетела над желтеющими на холмах деревьями».

Как только школьники научатся самостоятельно разбирать связи между словами в предложениях, они смогут и сами строить более сложные предложения.

3. Объясните значение словосочетаний, встречающихся в тексте. «Лебеди стадом летели из холодной стороны в теплые земли» (Л.Н. Толстой «Лебеди»). В этом предложении объясняются значения фраз «холодная сторона» и «теплые земли». Зачастую, именно объяснения значения словосочетаний оказывается более эффективным, чем объяснение слов. Это связано с тем, что можно лучше понять оттенки значений и сочетаемость слов.

4. Составьте как можно больше словосочетаний со словом «благородный». Составление новых словосочетаний со словом, встретившимся в произведении, позволит детям это слово запомнить, понять, как его можно использовать в жизни, в каких словосочетаниях можно применить. Например, встретив слово «благородный» в произведении М. Твена «Приключения Тома Сойера», дети составляют словосочетания «благородный поступок», «благородный камень», «благородное происхождение».

5. Найдите устойчивые сочетания в рассказе Ю. Гагарина «В космическом полете», эти словосочетания, часто встречающиеся как в разговорной речи, так и в публицистике, обогатят словарный запас учеников. Дети объясняют смысл и в то же время включают эти словосочетания в свою речь.

б. Одно из главных упражнений – составить словосочетания с разными частями речи.

Например, имя существительное может образовывать сочетания с прилагательными («широкое поле», «летний закат», «русые волосы»), с существительными без предлогов («хвост кота», «сумка папы», «красота природы»), с существительными с предлогом («поход в горы», «поездка на море»).

Глагол определяет сочетания таких типов:

- глагол в личной форме с глаголом в неопределенной форме (старается делать», «учится рисовать»);

- глагол с управляемым именем существительным без предлога («испекли пирог», «совершил поступок», «посадил дерево»);

- глагол с управляемым именем существительным с предлогом («приехал на море», «пришел в школу», «посмотрел на небо»);

- глагол с прилагательным в краткой форме («оказался невысок»);

- глагол с прилагательным в полной форме в творительном падеже («оказался невысоким»);

- глагол с наречием («бежать быстро», «смотреть далеко», «повернуть назад»).

Как показывает практика, ошибки, связанные с глаголом, встречаются намного чаще, чем другие, и устранить их бывает довольно тяжело.

Наиболее оптимальный вариант – накопить учителю самые часто встречающиеся неправильности в словосочетаниях, составляемых детьми. Такой подход позволит предупредить возможные ошибки на стадии их зарождения.

Работа со словосочетаниями так удобна и несет там много положительных моментов, что большинство упражнений по русскому языку основываются именно на работе со словосочетаниями, а не на предложениях. Но нужно не забывать, что словосочетание – далеко не предел. Это лишь очередная ступень к составлению предложений и связной речи.

И.Ю. Кулагина сравнивает речь с домом, который состоит из блоков. Педагог говорит, что «все изречения человека зависят от задач общения, из потребности. Чтобы выразить свою мысль как можно точнее, говорящий человек подбирает слова, составляет из них фразы, из фраз – предложения, которые связывает между собой логически, грамматическими конструкциями».

Если выразить мысль по-другому, человек, строя свою речь, идет не от предложения, как можно подумать в первый момент. Предложение не цель, а средство. На школьных занятиях довольно часто практикуется составление текста посредством задаваемых вопросов. Например, задается тема: «Луг на закате». Так ученик отвечает на ряд вопросов и только в конце упражнения понимает, что все предложения связаны с заданной темой, построены логически и несут определенный смысл. Порой, учеников младших классов даже удивляет, что из этих предложений получился рассказ.

Н.И. Кургина высказывает мысль о том, что «такой способ получения связного рассказа не соответствует естественным закономерностям порождения речевого высказывания. Из этого следует, что упражнения, основанные на работе с предложениями, стоит рассматривать как подготовительный этап к полноценному развитию связной устной и письменной речи».

В процессе построения предложений у школьников формируются и улучшаются мыслительные процессы, поскольку строгие синтаксические структуры дисциплинируют саму мысль, делая ее более четкой и точной. Как только ребенок начинает строить предложения, он тренируется в выборе слов и подборе правильных синтаксических конструкций.

Педагоги Е.В. Архипова и Т.М. Воителява называют предложение «единица языка, которая выражает собой грамматически организованное соединение слов (или слово), которое обладает смысловой и интонационной законченностью».

Т.И. Зиновьева призывает запомнить следующие моменты:

- предложение – это единица речи, а это значит, что ко всем упражнениям, основанным на работе с предложениями, предъявляются все те

требования, которые применимы и к другим речевым упражнениям (к примеру, потребность, интерес, мотивация и т.п.);

- работу над предложениями нужно проводить в рамках грамматического курса, и очень важно работать над разными типами предложений, проследить структуру и связи в предложении;

- любое предложение должно обладать определенным смыслом и логической завершенностью;

- важно показать детям, что огромную роль играет интонация в предложении, поэтому стоит отрабатывать со школьниками интонацию, а также дать понять им, что существует тесная связь между интонацией и смыслом предложения.

Сначала дети овладевают синтаксическими конструкциями, затем изучают теоретическую базу в школе. Так, Т.П. Григорьева в своей работе приводит статистику, согласно которой «уже в третьем классе более 20% всех предложений, используемых в речи учеников, являются сложными, и, более того, среди них более половины сложноподчиненные с придаточными изъяснительными, временными и определительными; периодически начинают встречаться придаточные причинные, условные, уступительные; нередки обособленные второстепенные члены. Нужно учитывать и естественное развитие синтаксического строя речи школьников и не ориентировать детей на использование лишь небольших, их 5-6 слов предложений, что еще встречается на практике».

Дети читают художественные произведения, учебные книги, а там встречаются совершенно разные синтаксические конструкции, которые теоретически будут изучаться в седьмом-восьмом классах. Ученики овладевают этими конструкциями практически, по примерам из книг.

Таким образом, необходимо разделение упражнений с предложениями на две большие группы: упражнения, имеющие синтаксическую основу и не имеющие ее.

Ученые выделяют несколько вариантов для классификации упражнений. Так, Е.Е. Ляко считает, что «в зависимости от преобладания анализа или синтеза упражнения с предложениями могут быть разделены на аналитические и на синтетические». Аналитические упражнения характеризуются тем, что в них преобладает анализ предложений, взятых из готовых текстов. В синтетических же предусматривается самостоятельное построение предложений учеником. Конечно, аналитические упражнения можно брать за основу синтетических, хотя по времени изучения синтетические упражнения могут идти параллельно с аналитическими или же опережать их.

Упражнения подразделяются на три группы: на основе образца, упражнения конструктивные и творческие (подразделение зависит от степени самостоятельности и познавательной деятельности учеников).

Первый вид упражнений – упражнения на основе образца хорошо применять в силу того, что с помощью них происходит правильное построение синтаксических конструкций.

Большую часть из этих предложений занимают аналитические упражнения, так же важны наблюдение, слушание предложений, чтение; составление упражнений по образцу в разнообразных вариациях.

А.Н. Леонтьев рассматривает некоторые приемы и методы работы с данными упражнениями.

1. Самая эффективная работа с синтаксическими конструкциями в начальной школе – это чтение и запись образцов, выяснение смысловой середины, отработка интонации и средств выразительности словосочетаний и предложений, а также письмо по памяти.

В.П. Канакина и В.Г. Горецкий выделяют, что недалеко от этих загадок - другие, состоящие из двух предложений, в каждом из них противительные отношения: Гуляет в поле, да не конь; Летает на воле, да не птица.

В ходе работы над интонацией необходимо обращать внимание на следующее: понижение и повышение голоса, выделение голосом прямой речи, интонационное оформление различных знаков препинания и т.д.

2. Прием, используемый А.Н. Леонтьевым, для объяснения первоклассникам построения предложений, это вопрос учителя. Этот же прием и эффективен в более старших классах начальной школы.

3. К упражнениям первой группы («по образцу») можно отнести множество видов работ, которые направлены на группировки и составление одинаковых по синтаксической конструкции, но разные по содержанию предложений.

Как утверждает В.В. Шаповал, «образцы обычно используются по отношению новых для ребят синтаксических конструкций. Причем ставится задача ознакомительного характера, нет четкой цели усвоения ребенком этого типа». К примеру, детям читается стихотворение «На лугу». Далее педагог предлагает детям самим сочинить различные предложения по этому образцу, только использовать другие природные зоны (здесь могут так же использоваться темы из прошлых упражнений). Дети составляют предложения (к примеру, «зеленое поле», «яркое солнце», «глубокая река», «соленое море» и т.д.). Не следует так же забывать, что у детей должен быть полет фантазии, то есть не обязательно копировать структуру стихотворения.

Желательно использовать примеры из художественной литературы, даже самые простые, чтобы максимально разнообразить словарный запас учеников, познакомить их с литературным творчеством и максимально заинтересовать художественными произведениями.

В.В. Бабайцева в своем методическом пособии приводит ряд конструктивных упражнений:

1. В задании дан набор слов (разорванное предложение). Задача учеников – выстроить слова в нужной логической последовательности, чтобы предложение было составлено согласно правилам русского языка, было наделено смыслом, связать все слова в предложении с помощью союзов, предлогов, окончаний.

Деформировать лучше текст, который ученики видят впервые, это способствует развитию самостоятельности у детей.

Но не стоит увлекаться упражнениями с деформированным текстом, так как хоть они и развивают письменную и устную речь учеников, все-таки не дают развиваться их творческому потенциалу.

2. М.Р. Львов предлагает использовать еще один вид упражнений – упражнения, в которых отсутствует деление текста на предложения. Такие упражнения даются школьникам не только в первом классе, они активно используются и во втором, и в третьем. Такой вид упражнений позволяет детям выстраивать границы в собственной речи (а, как известно, это одна из самых часто встречающихся речевых ошибок учащихся).

3. Еще один вариант упражнений, предложенный Т.И. Зиновьевой, это ступенчатое распространение данного предложения посредством вопросов. К примеру, дается очень ограниченное в информации предложение: Дорогу замело. – Какую дорогу? – Полевую дорогу замело. – Чем замело? – Полевую дорогу замело пушистым снегом. – Когда замело? – В начале декабря полевую дорогу замело пушистым снегом.

Большой плюс данных упражнений в том, что они учат школьников дополнять предложения, делать свою речь более выразительной, точнее и детальнее описывать предметы и явления.

Иногда встречается и обратный вариант такого упражнения – ученикам нужно сузить и сократить предложение путем отбрасывания отдельных слов и словосочетаний. В процессе выполнения таких упражнений школьники должны уловить тонкую грань, дальше которой сокращение уже нежелательно, например: Хорошо купаться в теплой речке жарким летним днем. – Хорошо купаться в теплой речке летним днем. – Хорошо купаться в речке жарким днем. – Хорошо купаться в речке днем. – Хорошо купаться в речке.

4. А.Ю. Никитченкова предлагает объединять несколько простых предложений в одно сложное.

Этот вид упражнений может быть как комбинированным, как и с использованием образца в нужных случаях. Однако нужно помнить, что использование наглядной модели в упражнении снижает уровень самостоятельности ребенка.

Пример: Мама собрала в саду яблоки. Папа собрал груши и абрикосы. – Мама собрала в саду яблоки, а папа – груши и абрикосы.

5. В «Главной книге о воспитании и развитии ребенка» Л.Н. Образцовой используется еще один вид упражнений: построение заданного типа предложений.

6. В.И. Максимова предлагает использовать составление предложений по данной синтаксической схеме: подлежащее ----- сказуемое.

Пример: В марте начинают таять пышные сугробы.

7. С.В. Юргаев считает, что для школьников младших классов полезно будет выражать одну и ту же мысль в различных вариантах предложения и объяснять оттенки значений, возникающих в процессе преобразования предложений. К примеру, дано предложение: «Осенью стаи птиц стремительно улетают в теплые края». Дети придумывают варианты: «Раз птицы на юг улетают, значит, осень близко». «Похолодало, вот стаи птиц и улетают в теплые страны». «Птицы улетают, значит, зима не за горами».

Если упражнение нацелено на развитие творческой составляющей ребенка, лучше не использовать образцы или конструктивные задания, школьник составляет предложение в совершенно свободной форме.

Л.И. Тикунова выделяет следующие варианты заданий «для развития творческой стороны ребенка»:

1. Учитель дает тему для составляемого предложения («составить предложение о сосновом лесу на рассвете», «составить предложение о луге жарким днем»);

2. Учитель дает изображение – предметное или сюжетное, ученики по картинке составляют предложение;

3. Ученикам дается несколько главных слов, которые должны использоваться при составлении предложений;

4. Дается словосочетание или какое-либо средство выразительности (например, фразеологизм), которое нужно использовать в предложении».

Но зачастую творческое составление предложения проводится спонтанно, без использования какого-либо задания (картинки, опорных слов и т.д.).

Именно творческие упражнения оказывают значительное влияние на развитие письменной и устной речи ребенка. Однако, если сравнивать их с упражнениями по образцу и конструктивными упражнениями, они имеют значительный недостаток (который все же можно будет устранить). Все дело в том, что при работе с конструктивными упражнениями и с упражнениями «по образцу» ученик четко знает и понимает, что от него требуется, и результаты его с легкостью могут быть изменены: отвечает ли составленное предложение поставленной задаче?

В творческом же задании нет четкой установки, поэтому школьник может составить довольно примитивное предложение. К тому же, от творческих упражнений будет польза в том случае, если ученик будет по максимуму стараться использовать свои возможности. Опираясь на эти причины, И.А. Сафронова выделила ряд рекомендаций, которые «стоит использовать во время творческих составлений предложений»:

- учителю не стоит удовлетворяться простейшим предложением, высказанным учеником, - он должен добиваться достаточно больших и развернутых предложений, в которых используются разнообразные прилагательные, синтаксические конструкции;

- учитель может использовать творческое соревнование, по результатам которого лучшие предложения будут записаны в тетради;

- творческое составление предложений должно проводиться на уроках постоянно, таким образом, будет проходить подготовка к грамматическому разбору и другим грамматико-орфографическим упражнениям, с использованием новых слов, средств выразительности, оборотов речи».

Вывод. Творческое составление предложения играет еще одну немаловажную роль: посредством таких упражнений устанавливается обратная связь между учителем и учеником. Данные упражнения указывают на развитие речевого уровня младших школьников, а также на характер его возможностей.

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Ю.А. Бабкова, МБОУ «СОШ №105» городского округа г. Воронеж

Русский язык является важнейшей частью национальной культуры русского народа, поэтому как учебный предмет он имеет первостепенное значение, так как является не только предметом изучения системы знаний, на основе которых формируются практические навыки, но и важнейшим средством познания других наук, средством развития мышления и воспитания учащихся.

Школьный предмет «русский язык» занимает очень важное место в системе школьных предметов, он является не только объектом изучения, но и средством обучения. На уроках русского языка ученики приобретают необходимые знания, умения и навыки, с помощью которых они овладевают знаниями по другим школьным предметам. Одна из актуальных проблем современной школы – речевое развитие младших школьников. Формирование у учащихся сознательно пользоваться предложением

для выражения своих мыслей – первостепенная задача уроков русского языка в начальных классах.

Значимость синтаксической работы обусловлена, прежде всего, ее социальной функцией. Словосочетание и предложение – основные единицы коммуникации и обучения. Научить учащихся начальной школы сознательно пользоваться предложением, значит, развивать у них умение делить поток речи на законченные структурно-смысловые единицы, вычленять предмет мысли, оформлять мысль на письме, соединяя слова в предложения.

Синтаксическая работа занимает центральное место в обучении языку еще и потому, что усвоение морфологии, лексики, орфографии и фонетики осуществляется на синтаксической основе. Работа над предложением в начальных классах предусматривает изучение следующих тем:

- моделирование компонента текста (абзаца), состоящего из предложений;

- подготовка обобщенных сообщений типа «Типы предложений», «Простое и сложное предложения», «Части речи и члены предложения», «Роль интонации в предложениях разных типов» и т.п.;

- обобщенное сообщение «Знаки препинания: знаки в конце предложения; когда ставится запятая; знаки в записи прямой речи».

Человек является частью животного мира, но, тем не менее, разительно отличается от всех живых существ. Одно из главных таких отличий – особый психический процесс, который дает возможность использовать общечеловеческий опыт, накопленный как прародителями человека, так и получаемый им в настоящее время. Отличием этим является речь.

Многие ученые посвятили свои труды процессу формирования и развития речи: М.Т. Баранов, Т.А. Костяева, В.И. Капинос, В.В. Виноградов, И.А. Зимняя, Т.А. Ладыженская, Е.А. Быстрова, А.Г. Маклаков и другие.

Что же мы понимаем под речью? Если обратиться к ученым, мы можем выделить несколько определений.

Так, А.Г. Маклаков дает следующее понятие: «Речь – это комплекс произносимых и воспринимаемых звуков, имеющих тот же смысл, и то же значение, что и соответствующая им система письменных знаков».

Также автор дает еще одно, более обширное значение термина: «Речь – это один из наиболее важных видов коммуникативной деятельности человека, отвечающий за использование средств языка для общения с другими членами языкового коллектива. То есть, для того чтобы уметь говорить, необходимо знать язык и уметь им пользоваться».

А.Г. Маклаков видит природу происхождения речевой деятельности в том, что «мысль рождается ... из мотивирующей сферы нашего сознания. Прежде чем мысль обретет словесную форму, она испытывает двойного рода опосредствование, не только внешне опосредствуется знаками, но и внутренне опосредствуется значениями». А значение, как отмечает автор, это и есть «единство обобщения и общения, коммуникации и мышления».

В.В. Виноградов определяет речь как «исключительное и неординарное свойство человека. Именно через речь проявляется способность передачи информации, происходит процесс обобщения и абстракции, которые присущи только человеку. Только человек владеет системой звуковых сигналов, лежащей в основе создания звуковых единиц, имеющих языковое значение».

Речь – эта самая удобная и активно используемая форма общения, которая присуща только человеку. Как известно, в процессе общения всегда задействованы две стороны: рассказчик и слушатель. Рассказчик формулирует мысли, подбирает нужные фразы и словосочетания, использует при построении своей речи правила грамматики, озвучивает свою мысль посредством использования органов речи. Слушатель же информацию воспринимает. Обе стороны должны использовать одни и те же правила и средства передачи мысли.

Н.И. Жинкин утверждает, что «языковая составляющая играет огромную роль при становлении личности ребенка». Это связано с тем, что человек может осознать себя полноценной личностью в том случае, если он будет владеть всеми богатствами родного языка, ведь язык – это и есть главное орудие познания и главное средство общения. Как только ребенок приходит в школу, его тут же стараются научить писать красиво, использовать различные языковые обороты и правила родного языка, хотя Н.И. Жинкин отмечает, что «это довольно сильно перегружает представление ребенка о законах, нормах и правилах языка, содержащим множество орфограмм и сложных для упоминания алгоритмов».

Конечно, все эти факторы влияют на то, что у ребенка не проявляется прочная заинтересованность в предмете, и, следовательно, языковая основа формируется не так, как нужно. Это сказывается негативно на развитии ребенка, поскольку именно языковая основа дает возможность школьнику понимать и передавать информацию, грамотно и понятно соотносить план содержания и план выражения языковых единиц, ликвидировать коммуникативный барьер.

Многие ученые отмечают, что учитель – наиболее значимая фигура в процессе формирования личности ребенка. Так, М.А. Карданова считает, что «именно учитель оказывает влияние на школьника, так как прочие стереотипы уже не так актуальны. В то же время автор отмечает, что

учитель должен понимать, что не только он способствует формированию личности ребенка, и значит, педагог должен выстроить систему обучения и воспитания с учетом того, что ученик получает знания и воспитательные импульсы благодаря социальной среде и средствам массовой информации и т.д. Тем не менее, языковая среда, в которой постоянно находится ребенок, имеет и негативное влияние на развитие и выражение чувств и эмоций школьника. Поскольку не все младшие школьники могут похвастаться большим словарным запасом в своем возрасте, они не всегда могут подобрать нужные слова для выражения своих мыслей и для раскрытия своего внутреннего состояния. Все это приводит к тому, что ученики постепенно начинают замыкаться в себе, так как не могут словами выразить то, что они увидели или услышали. Здесь на помощь и должен прийти учитель».

Человек, имеющий достаточно развитую речь, активно использует весь свой богатый словарный запас, фонологические, морфологические, словообразовательные и синтаксические средства языка, разнообразные средства выразительности; он умеет правильно использовать данные средства в различных ситуациях для наиболее точной и выразительной передачи информации; он прекрасно справляется с задачей быть понятным собеседником и воздействовать на него.

М.Л. Кусова в своей работе обращает внимание на то, что «лингвистическая наука уже подошла к такому пониманию сущности языка, при котором именно субъект коммуникации (языковая личность) становится основным лицом в соответствующей системе координат и основным объектом изучения».

Если обратиться к книге «Современный русский язык» П.А. Лекант можно найти следующее определение понятия «связная речь» - это объединение фрагментов, обозначающих одну конкретную тему и несущих единую смысловую нагрузку. В лингводидактике определение «связная речь» используется в трех значениях:

- деятельность говорящего, пишущего;
- результат этой деятельности (например, текст или высказывание);
- название раздела работы по развитию речи.

Психолог-педагог Е.Ю. Никитина выделяет определенные требования по развитию связной речи, притом требования эти схожи как для устной, так и для письменной речи. К письменной речи можно отнести следующие требования: раскрытие основной темы высказывания, систематизация материалов к высказыванию, построение высказывания в определенной логической и сюжетной последовательности.

Для обучения учеников младших классов используется множество самых разнообразных материалов: дидактические материалы, словари, справочники, презентации, иллюстрации, энциклопедии и т.д. Но самым

главным материалом является учебник. Именно в учебнике максимально точно изложены основы научных знаний по русскому языку в соответствии со школьной программой. Так же он наиболее полно отражает содержание предмета, содержит множество понятий, используемых в программе. Чаще всего материал излагается в простой и понятной школьнику форме. Различные упражнения при грамотном их использовании должны способствовать развитию учебно-языковых, речевых, орфографических и пунктуационных умений и навыков.

Е.Ю. Никитина считает, что «у педагога начальных классов основная задача – развить и приумножить умственные и нравственные силы ребенка». Процесс этот прекрасно развивается именно тогда, когда ребенок познает окружающий мир. Педагог должен в первую очередь способствовать накоплению конкретных знаний и представлений об окружающей среде, человеческом обществе, законах природы. Посредством этого у ребенка будут формироваться количественные, пространственные и временные представления, малыш обогатит свою речь новыми словами, грамматическими конструкциями, научится высказывать свои мысли логическим способом.

Следующая, не менее важная задача, стоящая перед педагогами, - хорошо подготовить детей к длительному и системному учебному труду в старших классах. Е.Ю. Никитина отмечает, что «традиционные методы, приемы и упражнения, используемые на уроках русского языка, очень важны, но порой их бывает недостаточно. Это связано с тем, что обучения ребенка одним лишь навыкам связной речи порой бывает мало (учитывая все многообразие задач в этой области), так как обычно они сводятся лишь к процессу озвучивания и высказывания ребенком своих мыслей и чувств. Работа над культурой речи учащихся, их обучение языковым нормам должны вестись целенаправленно, чтобы обогащение словарного запаса и грамматического строя учащихся происходило систематически».

Письменные структуры воспринимаются и запоминаются ребенком благодаря чтению. Чтение можно отнести к той части школьных дисциплин, которые прокладывают дорогу к самостоятельному овладению письмом. Ребенок при чтении запоминает речевые обороты и новые слова, которые потом начинает использовать в своей повседневной речи.

Множество ученых, психологов, педагогов посвятили свои труды методам обучения детей письменной речи. Так, М.Т. Баранов создал самые разнообразные игровые ситуации, с помощью которых обучение школьников проходило бы в более легкой и непринужденной форме. Такой способ позволяет использовать письменную речь как средство общения: дети пишут короткие тексты на карточках. Содержание текстов может быть самым разнообразным, но оно должно соответствовать уровню

развития детей в их возрастном промежутке. Таким образом, обеспечивается мотивация детей. Многие учителя предлагают детям писать сочинения на разные темы для развития письменной речи. При этом темы сочинений должны быть серьезными и наводить детей на размышления.

И.А. Зимняя в своей работе акцентирует внимание на то, что введение письменной речи в деятельность словесного творчества обеспечивает единство двух сторон. Это способствует как появлению разных мыслей и предположений у школьников, так и выражению их в письменной и устной форме. Автор поощряет сочинение свободных текстов. На этих текстах и проходит обучение письменной речи. Учащиеся все вместе разбирают тексты друг друга, проводят лексический анализ и грамматический разбор, исправляют ошибки.

Похожую работу с детьми проводит и В.И. Капинос, который стремится «максимально внедрить обучение письменной речи в жизнь детей, делая это в легкой и интересной форме». В частности, автор предлагает «детям сочинять сказки. Таким образом, и дети заинтересованы, и запущен их мыслительный процесс, и развиваются устная и письменная речь». Овладение письмом – одна из основных ступеней развития школьника младших классов. Оно происходит параллельно с овладением навыками чтения. При овладении навыками чтения ребенок идет от букв к звукам, а при формировании навыков письма процесс происходит, наоборот, от звуков к буквам. Л.Д. Столяренко, С.И. Самыгин, В.Е. Столяренко в своем исследовании выделяют следующие стадии формирования навыков письма:

- первая стадия – элементарная - школьник акцентирует внимание в основном на написании элементов букв, на правильной осанке, на движении руки, на пользовании письменными принадлежностями и тетрадью;

- вторая стадия – буквенная – когда школьник уже довольно уверенно обозначает буквы, на автомате пишет простые слоги и использует основные правила письма, когда все эти действия становятся для него несложными, его внимание переключается на правильное изображение букв;

- третья стадия - формирование навыков связного письма – внимание школьника направляется на правильное соединении букв в слова и на соблюдении требований написания самих букв в слове по величине, наклону, нажиму, расстановке и положению.

Эти стадии являются лишь подготовительным этапом для последующего навыка: связного и скорописного письма. Ребенку тяжело овладеть техникой письма в связи с тем, что мелкая мускулатура руки ребенка развита еще недостаточно. Чтобы научиться пользоваться письменными принадлежностями, ребенку нужно приложить немало усилий. Это связано с тем, что слабая гибкость пальцев рук и плохое противопоставление

большого пальца остальным создают серьезные сложности в овладении ручкой. И, к тому же, еще одна сложность – отставание в развитии письменной речи.

Д.Э. Розенталь считает, что «именно все эти причины приводят к различным распространенным недостаткам в графическом письме ученика:

- на протяжении всех младших классов (иногда и дольше) почерк остается крупным, угловатым, медленным, с сильным нажимом;
- форма букв не всегда правильная, так как не всегда получается писать буквы под правильным наклоном;
- расстояние между буквами и между словами не всегда равномерное;
- ближе к правому краю строки строки часто скашиваются вниз».

Также Д.Э. Розенталь находит решение данной проблемы в следующем:

- разрешать ребенку писать на протяжении короткого времени (часто многие родители допускают эту ошибку: для улучшения почерка ребенка они заставляют его писать очень долго);
- разрабатывать мускулатуру кисти рук школьника (например, лепить с ним фигурки из пластилина, рисовать, шить, вязать, клеить аппликации, вырезать фигурки из бумаги и т.д.);
- практиковать списывание с образца (при этом, ребенок должен сравнивать каждую букву с образцом, стараться максимально точно ее отобразить);
- рассматривать написанный текст вместе со школьниками, находить ошибки и недочеты в написании и устранять их.

Какие же есть способы успешного усвоения детьми правил орфографии? М.С. Соловейчик считает, что «одно из основных средств научить детей письму – проговорить с ним вместе по слогам все слова, которые он пишет. И уж очень важно проговорить с ребенком именно те слова, в которых он делает ошибки постоянно». Так же автор видит решение проблемы в следующих приемах: образец, объяснение, указание, сравнение, повторение. Эти способы направлены на предотвращение ошибок, они помогают детям акцентировать внимание на правильной форме слова или конструкции предложения. Очень важен самоконтроль учащегося, т.е. умение школьника здраво оценивать правильность написанного им текста. При воспитании самоконтроля важно учитывать возрастные и индивидуальные особенности ребенка.

Вывод. Грамотно продуманная и четко организованная учебная деятельность имеет огромное образовательное и воспитательное значение. Она способствует формированию правильного развития психики детей на данном возрастном этапе.

Существует отличительная особенность, присущая содержанию учебной деятельности: его основную часть составляют научные понятия, законы науки, общие способы решения практических задач. Правильно сформировать и грамотно развить письменную речь у школьников младших классов – это одна из главных задач учебной деятельности.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ. ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ

Е.Н. Бабушкина, МКОУ «Нижнеикорецкая СОШ»
Лискинского района Воронежской области

Тема урока. Обобщающий урок по теме «Сложение и вычитание положительных и отрицательных чисел» (6 класс)

Цели урока: систематизировать и обобщить знания учащихся по данной теме, подготовиться к контрольной работе; развивать логическое мышление, аргументированную математическую речь; повышать интерес к предмету

Ход урока

1. Организационный момент.

2. Из истории чисел: когда и как появились отрицательные числа?
(Сообщение ученика)

3. Повторение теоретического материала:

1) Сформулируйте правило сложения отрицательных чисел. Приведите примеры.

2) Сформулируйте правило сложения чисел с разными знаками.

Приведите примеры.

3) Объясните, в чем смысл вычитания чисел. Приведите примеры.

4. Устная работа. Тесты.

5. Выполнение упражнений:

1) Найдите значение выражения:

$$\left(\frac{1}{30} - \frac{5}{6}\right) - (-3,9 - 2,2) - 5,3$$

2) Выполните вычитание.

$$-13 - (-67) = 54$$

$$9 - 109 = -100$$

$$289 - (-46) = 335$$

3) Выполните действия.

а) $-7,4 - 2,9$ г) $-3,7 + 5,6$

б) $-4,1 + 2,8$ д) $-\frac{3}{8} + \frac{5}{6}$

4) Решение уравнений:

а) $x - 3,22 = -8,19$

б) $2\frac{7}{10} + y = -1\frac{8}{15}$

5) Решите задачи:

а) Найдите расстояние между точками К(-0,2) и Р(-3,1).

б) Напишите все целые значения z, если $5 < |z| < 9$.

6. Итоги урока.

7. Домашнее задание: повторить изученный материал по данной теме, подготовиться к контрольной работе.

ИЗУЧАЕМ ГЕОМЕТРИЧЕСКИЕ ФИГУРЫ. ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ

Е.Н. Бабушкина, МКОУ «Нижнекорецкая СОШ»
Лискинского района Воронежской области

Тема урока: «Параллелограмм и его свойства» (8 класс).

Цели урока:

- *образовательная:* изучить свойства параллелограмма, научиться строить параллелограмм, познакомиться с его видами.

- *развивающая:* развитие логического мышления, творческого мышления, умения анализировать, развитие пространственных представлений, математической речи;

- *воспитательная:* воспитание чувства прекрасного, интереса к предмету, коллективизма, взаимопомощи.

Ход урока

1. Организационный момент. Постановка целей урока.

- Сегодня мы познакомимся с новой геометрической фигурой – параллелограммом, с его свойствами, видами. Научимся его построению. Новый материал вы будете отражать в тетрадях в виде опорных конспектов. Сюда же мы включим ключевые задачи, которые выделим с вами.

2. Мотивация урока.

Три пути ведут к знаниям: путь размышления - это путь самый благородный, путь подражания - это путь самый легкий, и путь опыта - это путь самый горький.

Какой путь выберите вы?

3. Актуализация опорных знаний. Проверка д/з.

Фронтальный опрос:

- Какая фигура называется четырехугольником?
- Какие вершины четырехугольника называются соседними, какие противоположащими?
- Что такое диагонали четырехугольника?
- Какие стороны четырехугольника называются соседними? Какие стороны называются противоположащими?
- Что такое периметр четырехугольника?
- Как проверить, можно ли из четырех данных отрезков построить четырехугольник?
- Чему равна сумма внутренних углов четырехугольника?
- Могут ли все углы четырехугольника быть тупыми? острыми? прямыми?

4. Изучение нового материала.

Пять четырехугольников

Изучим с вами мы.

Квадрат и прямоугольник

Уже знакомы вам.

Мы два назвали –

Осталось три.

Я называю их:

Параллелограмм, трапеция

И вместе с ними ромб.

К четырехугольникам

Относятся они.

С параллелограмма мы начнем.

Два «л», два «м» пиши.

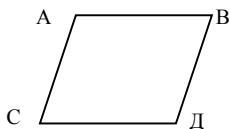
На что оно наводит?

От какого словечка исходит?

Вот, попробуй, начерти,

Определение скажи.

Параллелограмм (др.-греч. *παράλληλόγραμμον* от *παράλληλος* - параллельный и *γραμμή* - линия) - это четырёхугольник, у которого противоположащие стороны попарно параллельны, то есть лежат на параллельных прямых.



Определение: $AB//CD, AC//BD \Rightarrow ABCD$ – параллелограмм.

Свойства параллелограмма.

В параллелограмме противоположные стороны равны и противоположные углы равны.

Диагонали параллелограмма точкой пересечения делятся пополам.

Решить устно № 42, 45, 46, 47, 48.

5. Закрепление нового материала. Решить № 50(1), 51(1), 54(1).

6. Самостоятельная работа. Решить № 58(1).

7. Итоги урока. Д/з.

Выучить п.2. Решить № 50(2), 51(2), 54(2), 58(2).

МАТЕМАТИКА - ОСНОВНОЙ ГУМАНИТАРНЫЙ ПРЕДМЕТ В ШКОЛЕ

Л.В. Барыкина, Н.А. Перова, МБОУ СОШ №52,

О.А. Шамарина, МБОУ СОШ №105 городского округа г. Воронеж

Заниматься математикой необходимо для интеллектуального здоровья так же, как заниматься физкультурой - для здоровья телесного. Очень верно, что основным направлением развития школы сегодня является поворот обучения к человеку, его психологическим особенностям. работа направлена на решение следующих проблем: - как формировать УУД у учащихся на уроках математики (какие использовать приёмы и методы обучения); -учение без принуждения, основанное на достижении успеха. Реализуются идеи гуманизации и гуманитаризации математического образования на своих уроках. И именно эти идеи лежат в основе новых ФГОС.

Гуманизацию обучения в максимальном учете особенностей, возможностей, темперамента, склонностей и интересов ребенка. Ученик не должен чувствовать себя беспомощным от неумения выполнить требования учителя, ущемленным от боязни получить двойку, уязвленным от насмешек более способных ребят. Дети не должны работать на пределе своих возможностей. Учеба должна быть в радость, ребенку должно быть интересно, понятно, чтобы не наступило разочарование от учебы вообще. Как достичь этого? В силу своего темперамента и склада характера, основным для себя путь гуманитаризации математического образования. Это означает, что в обучении математике акцент ставится на общее развитие учащегося, а именно на развитие логического мышления, математической речи, пространственного воображения, интуиции, чувства прекрасного.

Ведущая педагогическая идея математического образования:

1) максимальная помощь ребёнку в развитии, познании и самоутверждении;

2) учение без принуждения, основанное на достижении успеха.

Вывод о приоритете развивающей функции обучения основывают на выделении в математическом образовании двух аспектов: собственно математического образования и образования посредством математики. Первый аспект обеспечивается информационной функцией обучения, второй - развивающей, которая объявляется ими ведущей. Подлинной сутью гуманизации математического образования является отражение в нем деятельностной концепции знания. Такое понимание гуманизации предполагает пересмотр основных положений методики обучения математике. Гуманизация математического образования предполагает внесение корректив в содержание образования. Для жизни в современном обществе важным является формирование математического стиля мышления, проявляющегося в определённых умственных навыках.

В процессе математической деятельности в арсенал приёмов и методов человеческого мышления естественным образом включаются индукция и дедукция, обобщение и конкретизация, анализ и синтез, классификация и систематизация, абстрагирование и аналогия. Объекты математических умозаключений и правила их конструирования вскрывают механизм логических построений, вырабатывают умения формулировать, обосновывать и доказывать суждения, тем самым развивают логическое мышление. Ведущая роль принадлежит математике в формировании алгоритмического мышления, воспитании умений действовать по заданному алгоритму и конструировать новые. В ходе решения задач – основной учебной деятельности на уроках математики – развиваются творческая и прикладная стороны мышления.

В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путём сознательного и активного присвоения нового социального опыта. Достижение умения учиться предполагает полноценное освоение обучающимися всех компонентов учебной деятельности, которые включают: познавательные и учебные мотивы, учебную цель, учебную задачу, учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка). Умение учиться - существенный фактор повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, формирования умений и компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора. Для формирования УУД используется технология деятельностного метода.

В рамках деятельностного подхода в качестве УУД рассматриваются основные структурные компоненты учебной деятельности - мотивы, особенности целеполагания (учебная цель и задачи), учебные действия, контроль и оценка, сформированность которых является одной из составляющих успешности обучения в образовательном учреждении. При оценке сформированности учебной деятельности учитывается возрастная специфика, которая заключается в постепенном переходе от совместной деятельности учителя и обучающегося к совместно-разделённой (в младшем школьном и младшем подростковом возрасте) и к самостоятельной с элементами самообразования и самовоспитания деятельности.

В основе концепции УУД лежит системно – деятельностный подход. Функции универсальных учебных действий включают: обеспечение возможностей обучающегося самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности; · создание условий для гармоничного развития личности и её самореализации на основе готовности к непрерывному образованию; обеспечение успешного усвоения знаний, формирования умений, навыков и компетентностей в любой предметной области.

Универсальный характер учебных действий проявляется в том, что они носят надпредметный, метапредметный характер; обеспечивают целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития личности; обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса; лежат в основе организации и регуляции любой деятельности учащегося независимо от её специально-предметного содержания. Универсальные учебные действия обеспечивают этапы усвоения учебного содержания и формирования психологических способностей обучающегося. В составе основных видов УУД, соответствующих ключевым целям общего образования, можно выделить четыре блока: личностный, регулятивный, познавательный и коммуникативный.

Регулятивные учебные действия обеспечивают возможность управления познавательной и учебной деятельностью посредством постановки целей, планирования, контроля, коррекции своих действий, оценки успешности усвоения.

Личностные действия позволяют сделать учение осмысленным, увязывая их с реальными жизненными целями и ситуациями. Личностные действия направлены на осознание, исследование и принятие жизненных ценностей, позволяют сориентироваться в нравственных нормах и правилах, выработать свою жизненную позицию в отношении мира.

Познавательные действия включают действия исследования, поиска, отбора и структурирования необходимой информации, моделирование изучаемого содержания.

Коммуникативные действия обеспечивают возможности сотрудничества: умение слышать, слушать и понимать партнера, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, распределять роли, взаимно контролировать действия друг друга, уметь договариваться, вести дискуссию, правильно выражать свои мысли, оказывать поддержку друг другу и эффективно сотрудничать как с учителем, так и со сверстниками.

Тьюторское сопровождение – педагогическая деятельность по индивидуализации образования в условиях инклюзии

Е.В. Баутина, Н.А. Батюк, О.А. Щеголева, МБОУ СОШ №3
городского округа г. Воронеж

Тьюторское сопровождение – это педагогическая деятельность по индивидуализации образования, направленная на выявление и развитие образовательных мотивов и интересов учащегося, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы. Задача тьютора – построение образовательного пространства как пространства проявления познавательных инициатив и интересов учащихся. Это относится к любой из ступеней общего образования, хотя понятно, что средства тьюторской деятельности должны меняться в соответствии с возрастными особенностями учащихся. Принцип открытости сегодня все чаще обсуждается как одна из качественных характеристик современного образования. Он предполагает, что не только традиционные институты (детский сад, школа, вуз и т.п.) имеют образовательные функции, но и каждый элемент социальной и культурной среды может нести на себе определенный образовательный эффект, если его использовать соответствующим для этого образом. Внешне многообразие образовательных форм и предложений еще не гарантирует обучающемуся реализацию принципа открытости образования: ученику необходимо овладеть культурой выбора и организации различных образовательных предложений в собственную образовательную программу, максимально использовать различные собственные ресурсы для построения своей образовательной программы.

Технологии и методики, которые тьютор использует в своей профессиональной деятельности, – это также технологии открытого образования: «кейс-стади» (метод обучения, основанный на разборе практических

ситуаций), «портфолио» (метод презентации образовательных результатов), «дебаты» (метод организации публичной дискуссии, в которой нужно предельно доказательно аргументировать свою точку зрения и опровергнуть противоположную) и др. Основными формами тьюторского сопровождения исторически являются индивидуальные и групповые тьюторские консультации. Тьюторское сопровождение всегда носит индивидуальный, адресный характер.

Вот некоторые формы тьюторского сопровождения, применяемые сегодня в практике тьюторской деятельности:

- 1) индивидуальная тьюторская беседа;
- 2) групповая тьюторская консультация;
- 3) тьюториал (учебный тьюторский семинар);
- 4) образовательное событие.

Необходимая документация Программа тьюторского сопровождения в рамках индивидуальной образовательной программы учащегося или учащихся может иметь следующую структуру: 1) пояснительная записка к программе: учебная и психологическая характеристика ребенка; рекомендации ПМПК; семейный заказ к тьюторской программе; особенности возраста (с учебной и образовательной точек зрения); индивидуальные особенности подопечного; 2) тьюторская программа: задачи работы; ожидаемые результаты; направления работы на текущий учебный год; формы работы. Тьютор может вести любые записи, помогающие объективно оценить возможности ребенка, выявить проблемы, с которыми необходимо работать, конкретизировать задачи в индивидуальной работе с данным учеником. Это могут быть, например, рекомендации специалистов с комментариями тьютора, которые возникают в процессе сопровождения, или дневник наблюдений за ребенком как одна из самых распространенных и необходимых форм документации.

Дневник – форма отчетности, которая позволяет фиксировать изменения и отслеживать динамику развития ребенка. Ежедневные записи дневника помогут проследить, как ребенок включается в задания, в коммуникацию, что меняется, с какими трудностями он сталкивается. Дневники могут быть различными, например:

1. Дневник, в котором тьютор фиксирует значимые проявления поведения ребенка с целью отслеживания динамики учебной и социальной жизни. Помимо особенностей поведения ребенка, тьютор фиксирует и свои действия, и действия учителя; отмечаются различные виды сопровождения: учебный материал (разъяснять, объяснять, упрощать), терапия, обучение методике учебы, поддержка при эмоциональных проблемах; отмечаются контакты с родителями, специалистами и другими взрослыми, а также эмоциональные реакции ребенка.

2. Дневник как форма приложения к отчетности перед вышестоящей психолого-педагогической инстанцией. Такая форма отчетности должна вестись в соответствии с требованиями этой инстанции. Логика документа такого рода предполагает наличие даты записей, цели (она может быть общей, в начале дневника), задач, используемых методов и отметки типа «удалось – не удалось».

3. Дневник как способ информирования родителей о жизни, учебе и успехах их ребенка. Благодаря такой форме дневника родители смогут максимально полно представить себе картину жизни их ребенка в школе и понять, как проходит процесс обучения. Нередко чтение записей тьютора бывает очень полезным для родителей, так как позволяет им прийти к осознанию того, что их ребенок успешен в деятельности и может вести активную жизнь без их участия. Важно также отмечать все изменения, происходящие в ходе учебной и внеучебной деятельности, сравнивая их с начальными характеристиками, полученными в ходе диагностики при поступлении в учебное заведение.

Параметры могут быть следующими: физическое развитие; развитие психомоторики; когнитивное развитие; социально-эмоциональное развитие; коммуникативные возможности; отношение к учебе; школьные навыки. Кроме того, по каждому выявленному дефициту или проблеме могут быть составлены отдельные наблюдения, описывающие разницу между возможностями учащегося и требованиями стандартного учебного плана, а также способы возможной компенсации или преодоления этой разницы, например, описание проблемы; возможности ребенка; компенсационные возможности; ограничения; ресурсы; возможные пути преодоления; действия, которые смогли помочь преодолеть трудности. Тьюторы широко применяют и другие виды документации, например, анкеты и опросные листы, различные тестовые материалы при использовании элементов педагогического и психологического исследования в своей работе, экспертные карты и т.п.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (утвержден 19.12.2014).

2. Профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания». Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 10.01.2017г. № 10н.

3. Методические рекомендации по вопросам внедрения ФГОС НОО обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) //МОиН РФ ГБОУ ВПО «Московский городской психолого-педагогический университет», 2015.

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ СФЕРА – ШИРОКИЙ СПЕКТР ВНУТРЕННИХ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ПЕРЕЖИВАНИЙ И ЧУВСТВ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Н.В. Волкова, МОБУ НОШ – детский сад №85 г. Сочи Краснодарского края

Достаточно большое количество психолого-педагогических исследований посвящено проблеме развития и воспитания эмоций, а также выявлению новообразований в эмоциональной сфере в разные периоды развития личности. Однако сложность протекания эмоциональных процессов обусловила неоднозначность их характеристик в различных научных теориях. Человек как субъект практической и теоретической деятельности, который познает и изменяет мир, не является ни бесстрастным созерцателем того, что происходит вокруг него, ни таким же бесстрастным автоматом, производящим те или иные действия наподобие хорошо слаженной машины. Действуя, он не только производит те или иные изменения в природе, в предметном мире, но и воздействует на других людей и сам испытывает воздействия, идущие от них и от своих собственных действий и поступков, изменяющих его взаимоотношения с окружающими; он переживает то, что с ним происходит и им совершается; он относится определенным образом к тому, что его окружает. Переживание этого отношения человека к окружающему составляет сферу чувств или эмоций [3].

Эмоциональная сфера – это широкий спектр внутренних индивидуальных переживаний и чувств. Она занимает ответственное место и содержит в себе некоторые функциональные стороны: стимулирующую, регуляторную, оценивающую, восполнение недостатка информации. Эмоциональная сфера представляет собой человеческие свойства, состоящие из количества, качества и динамического развития эмоций и чувств. Содержательные критерии эмоциональности наполняют общие явления и ситуации, которые занимают доминирующие позиции для субъекта. Они неразрывно связаны с индивидуальными, базовыми особенностями личности, отношением к нравственности, направлением мотивации, собственными взглядами на окружающий мир, жизненными ценностями, осознанным волевым управлением [4].

По теории С.Л. Рубинштейна, эмоции относятся к высокому проявлению состояния субъекта, при котором четко осознается причина переживания. По нескольким особенно показательным признакам эмоции можно охарактеризовать в чисто описательном феноменологическом

плане. Во-вторых, эмоции отличаются полярностью, т.е. обладают положительным или отрицательным знаком: удовольствие – неудовольствие, веселье – грусть, радость – печаль и т.п. Оба полюса не всегда являются внешнеположными. В проявлениях сложных чувств человека часто образуется противоречивое единство: в ревности страстная любовь уживается со глущей ненавистью. Эмоция – это то, что переживается как чувство, мотивирующее, организующее восприятие, мышление и действие [3].

В области исследования эмоций довольно известен польский психолог Я. Рейковский, он являлся одним из ведущих европейских психологов в данной сфере. Он разработал теоретическую схему, в которой эмоции описываются как разновидности процессов психологической регуляции деятельности, несущей в себе три компонента: эмоциональное возбуждение, знак эмоции и качество эмоции. Ученый считает, что эмоциональный процесс рождается как реакция на жизненно значимое воздействие, вызывая изменения в психических процессах, телесных функциях и деятельности субъекта [1].

Отечественные психологи считают, что эмоция – это форма взаимодействия субъекта с объектами и явлениями действительности. Всего есть три аспекта этих процессов: аспект переживания, аспект отношения, аспект отражения [2]. С.Л. Рубинштейн считал, что эмоции заключаются в переживании событий и отношений, он имел в виду, что чувства выражаются в форме переживания субъекта к объекту – к тому, что он познает, к тому, на что направлено действие. Эмоции характеризуют содержание отношения субъекта к объекту. Эмоционально-волевые психические процессы не могут существовать отдельно от познавательных процессов. Они выражают знания о явлениях, их отношение к ним, так же отражают сами явления, их значение для субъекта, для его деятельности и жизни, которого они окружают [3].

При обращении к аспекту отражения важно знать, что эмоция предстает для субъекта особой формой отражения объекта. Эмоциональные процессы – это отражение в головном мозге человека его реальных отношений, то есть отношений, возникающих из-за потребности субъекта к значимому для него объекту [1]. Многие отечественные психологи, такие как Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, сформировали несколько доминирующих положений относительно зависимости эмоций от особенностей деятельности субъекта, о регулятивном компоненте эмоций в данной деятельности, о развитии эмоций в процессе обогащения социального опыта человеком. Исходя из этого, прослеживается связь эмоций с мотивацией на деятельность. А.К. Леонтьев считает, что эмоции, возникающие в какой-либо деятельности человека, полностью ей подчиняются и соответствуют. Однако другую точку зрения имеет А.В. Запорожец, он утверждает, что для реализации своих мотивов большую

роль играют эмоции. Он говорил, что «...эмоции являются не процессом включения, а особой формой, способствующей отразить субъектом действительность, при помощи которой появляется возможность управлять этим включением, или точнее сказать, будет осуществляться общая психическая регуляция направленности и динамики поведения» [4].

Эмоции возникают при взаимодействии субъекта и объекта, это взаимодействие несет очень сложный характер и зависит разных разнообразных внешних факторов. Эмоции выполняют функцию познания в процессе отражения окружающего нас мира. В познавательном процессе субъекта есть две направленности: первая выполняет функцию отражения предметов и явлений в их естественных проявлениях, вторая – функцию оценивания этих явлений через призму потребностей и установок субъекта [4]. Эмоция рождается в противоречии между количеством наличной информации и информацией, которая необходима для решения задачи, стоящей перед субъектом. Эмоция – это оценка необходимая для существования тела и разума и система для их регуляции. Эмоция – это положительная самостоятельная ценность, то есть ценность мотивационного характера, направленного на достижение цели [3].

В своей теории В. Вундт выделил шесть основных компонентов эмоционального процесса и предложил три основных измерения эмоций: удовольствие – неудовольствие, направление – разрешение, возбуждение – успокоение. В то же время К. Изард предложил свою классификацию. Он выделял ряд фундаментальных эмоций и ряд производных эмоций. К фундаментальным эмоциям он относил: интерес – волнение, радость, удивление, горе – страдание, гнев, отвращение, презрение, страх стыда, вина. Из синтеза нескольких фундаментальных эмоций возникают комплексные эмоциональные состояния такие как: тревожность, которая может в себе сочетать страх, гнев, вину и даже интерес – возбуждение. Так же к сложным (комплексным) эмоциональным переживаниям может относиться любовь и враждебность [3]. Оптимистическое и пессимистическое настроение способно лишь снижать энергию рациональной деятельности субъекта. Оптимисты, достигая результата, ослабляют его своей самоуверенностью и надеждой на внешние силы, а пессимисты рисуют безнадежно мрачную картину мира.

Человек, который постоянно находится под влиянием оптимистического или пессимистического настроения, испытывает трудность в постановке жизненных целей и способ достижения этих целей [2].

Литература

1. Рейковский, Я. Экспериментальная психология эмоций / Я. Рейковский; пер. с пол. В.К. Вилюнаса. – М.: Прогресс, 1979. – 392 с.
2. Рояк А.А. Эмоциональное благополучие ребенка в группе детского сада / А.А. Рояк // Дошкольное воспитание. – 2016. – № 2. – С. 36-41.

3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: учеб. для вузов / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2016. – 705 с.
4. Сухомлинский В.А. О воспитании / В.А. Сухомлинский; сост. С. Соловейчик. – М.: Политиздат, 1985. – 247 с.
5. Теплов Б.М. Психология индивидуальных различий / Б.М. Теплов // Теплов Б.М. Избранные труды: в 2 т. / Б.М. Теплов. – М., 1985. – Т. 1. – С. 11-47.

ИГРА КАК МЕТОД ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НОО

Е.В. Гальцева, МБОУ «Лицей «МОК № 2»
городского округа г. Воронеж

Экологическое образование - непрерывный процесс обучения, самообразования, накопления опыта и развития личности, направленный на формирование ценностных ориентаций, норм поведения и получение специальных знаний по охране окружающей природной среды и природопользованию, реализуемых в экологически грамотной деятельности. Это единство экологического сознания и поведения, гармоничного с природой. На формирование экологического сознания оказывают влияние экологические знания и убеждения [2].

Ответственное отношение к природе - сложная характеристика личности. Она означает понимание законов природы, определяющих жизнь человека, проявляется в соблюдении нравственных и правовых принципов природопользования, в активной созидательной деятельности по изучению и охране среды, пропаганде идей правильного природопользования, в борьбе со всем, что губительно отражается на окружающей природе.

Цель экологического образования - формирование ответственного отношения к окружающей среде, которое строится на базе экологического сознания. Это предполагает соблюдение нравственных и экологических принципов природопользования и пропаганду идей его оптимизации, активную деятельность по изучению и охране природы своей местности. Содержание экологического образования усваивается учащимися в их различной деятельности.

К формам экологического образования можно отнести следующие: традиционные учебные занятия, экологические игры, экологические сказки, экологическая тропа, практикумы, опыты и т.д. - те технологические приёмы, которые, во-первых, в наибольшей степени отвечают потребностям и возможностям младшего возраста, а во-вторых, позволяют изменить потребительское отношение учащихся к природе [3].

Каждая из форм организации учебного процесса стимулирует разные виды познавательной деятельности учащихся: самостоятельная работа с различными источниками информации позволяет накопить фактический материал, раскрыть сущность проблемы; игра формирует опыт принятия целесообразных решений, творческие способности, позволяет внести реальный вклад в изучение и сохранение местных экосистем, пропаганду ценных идей [4].

Игра - самоценная деятельность, обеспечивающая ощущение свободы, подвластности вещей, действий, отношений, позволяющая наиболее полно реализовать себя «здесь» и «теперь», достичь состояния полного эмоционального комфорта, стать причастным к детскому обществу, построенному на свободном общении равных. [1]

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.

Особое место занимают игры, которые создаются самими детьми, - их называют творческими или сюжетно-ролевыми. В этих играх дети воспроизводят в ролях все то, что они видят вокруг себя в жизни и деятельности взрослых. Творческая игра наиболее полно формирует личность ребенка, поэтому является важным средством воспитания.

Суть игр для развития эстетического восприятия природы состоит в том, что дети, при непосредственном контакте с природными объектами (наблюдения или более близком контакте - прикосновении к растению, животному, поглаживание ствола, листьев и т.д.), должны рассказать что-либо интересное об объекте природы. Это могут быть особенности внешнего вида, особенности роста, развития, ухода или случаи бережного (жесткого) отношения людей к растениям, животным.

При проведении этих игр необходимо учитывать следующее:

- у детей должен быть сформирован широкий круг представлений об объектах природы;

- игры лучше всего проводить в естественной природной среде, чтобы дети могли подойти к тому или иному растению (животному), прикоснуться к нему, посмотреть на его состояние (для развития эстетического, эмоционального восприятия природы);

- игры этого блока дадут наилучший воспитательный результат, если будут проводиться с небольшой подгруппой детей (5-7 детей). Такая организация позволяет наладить тесный эмоциональный контакт с детьми, вызвать их на откровенный разговор, дает возможность высказаться всем ребятам, с одной стороны, а с другой стороны - препятствует утомляемости, не задерживает ход игры.

Необходимо подчеркнуть, что в играх, направленных на развитие эстетического восприятия природы, ранее накопленные знания, умственные действия особенно обогащают и расширяют сферу чувств и переживаний, придают им осмысленность. При такой мыслительной деятельности, связанной с природой, рождается эмоциональное побуждение, совершенно исключаются равнодушие и безразличие - возрастает мыслительная напряженность, творческое мышление, страстное желание узнать больше нового, сверхинтересного и необычного для себя. Создается определенное отношение к природе в целом и к конкретному её объекту, обостряется внимание к ним, и, следовательно, идет процесс эмоционально-психологической готовности принять интересную и полезную информацию о природе, т.е. появляется разносторонний интерес к познанию. Ребенок становится внимательным к миру природы и ко всему, что в нём происходит, занимает позицию защитника и создателя красоты в природе. В результате формируется непосредственная эмоциональная отзывчивость, радость предстоящего познания, волнение от встречи с неизвестным в природе, предвосхищение необычных и прекрасных встреч в этом мире, своих сил и способностей относительно изучения окружающей природы.

Экологические игры - это форма экологического образования и воспитания экологической культуры, основанная на развёртывании особой игровой деятельности участников, стимулирующая высокий уровень мотивации, интереса к природе.

Основные задачи учителя при использовании им экологической игры состоят в следующем:

- формирование системы знаний о природе;
- формирование мотивов, потребностей, привычек, экологически целесообразного поведения и деятельности в природе;
- формирование коммуникативных умений и навыков.

Технология проведения экологической игры состоит в следующем:

1. Учитель выбирает раздел программы и темы, в которых можно проводить экологические игры.

2. Определяет место выбранного раздела и темы в системе воспитания экологической культуры, выделяет основные понятия, идею, систему формирующих отношений.

3. Составляет структуру и ход экологической игры.

4. Определяет систему педагогических условий, построенных на основе игрового метода, обеспечивающих эффективное формирование экологических знаний по выбранной теме.

5. Составляет систему заданий для проверки стартового уровня сформированности знаний и отношений, проводит диагностику.

6. Составляет комплекс заданий с целью проверки эффективности использования игрового метода в воспитании экологической культуры ребенка.

Игра «Охрана природы»

Цель данной игры: вспомнить об основных правилах поведения в лесу, то есть об экологии в наше время.

Детям в игровой форме предоставлялось ответить на следующие вопросы:

- Почему нельзя разрушать и уносить из леса лесную подстилку?

(Лесную подстилку образуют лежащие на поверхности почвы отмершие хвоя, листья деревьев, ветки. Подстилка влияет на рост растений, молодых всходов, создает благоприятные условия для жизни землероек, личинок насекомых и т.п., предохраняет корни растений от заморозков, от жары.)

- Нашел грибник один боровик, а разрыл вокруг весь мох и подстилку, выскывая мелкие грибочки. Какой вред он нанес природе?

(Такой «старатель» погубил грибницу, возраст которой, может быть, 300-500 лет.)

- Напомните правила сбора грибов.

(Не разрывать мох, не нарушать грибницу. Гриб срезать ножом или выкручивать, ямку засыпать землей и прикрыть мхом. Не собирать незнакомых и старых грибов, не трогать ядовитых. Ими лечатся лоси и другие животные.)

- Почему не в каждом лесу растут лишайники?

(Лишайники растут лишь там, где чистый воздух.)

- Почему особенно весной и в начале лета нельзя шуметь в лесу, включать магнитофоны, разжигать костры?

(Шум, запах дыма пугают лесных обитателей, заставляют птиц бросать гнезда, зверюшек искать укромные места.)

- Вы увидели гнездо птицы. Как сохранить его?

(Не вытаптывать траву у гнезда, если оно на земле, не трогать яйца руками, не брать в руки птенцов.)

- Вылетевших из гнезда птенцов называют слетками. Почему нельзя уносить их домой?

(Птицы учат их искать пищу, защищаться от врагов. Дома прокормить птенца трудно; выпущенный на волю, он будет беспомощным.)

- Почему к весеннему шмелю нужно относиться особенно бережно.

(Зимуют у шмелей только самки, дающие потомство.)

- Каковы причины лесных пожаров?

(Непотушенный костер, окуроч, молния.)

- Как правильно разжечь костер?

(Выбрать место подальше от деревьев, снять дерн и положить под куст подальше от огня. Когда костер будет залит водой, убрать головни, уложить дерн обратно и хорошо полить.)

- Какая охота разрешается в лесу в любое время года?

(Фотоохота.)

«Бюро погоды».

- Какая будет погода?

Рыба не клюет - она сыта.

Пчелы сидят в улье и громко гудят.

Муравьи не спешат на работу, закрыты все ходы.

Опускаются головки красного клевера, складываются мохнатые личинки.

Все цветы на лугу сильно пахнут, благоухают цветы сирени, жасмина, желтой акации.

Ласточки летают над самой землей, кричат кулики.

Куры купаются в пыли, воробьи нахохлились.

Возле цветов желтой акации кружится много насекомых.

Крот нагребает высокие холмики.

Одуванчик складывает свой пушистый зонтик.

(Все это признаки ухудшения погоды.)

- Какая будет погода?

Рано просыпаются мухи, чуть свет вылетают из ульев пчелы.

Ласточки и стрижи летают высоко.

Комары-толкуны толкуются столбом.

Поздно вечером сильно трещат кузнечики.

Божья коровка, взятая на руку, быстро слетает.

Соловей поет всю ночь. Птицы весело поют.

Раскрыты цветки кувшинки.

Голуби разворковались.

Паук усиленно плетет сети. (К сухой погоде.)

(Все это признаки хорошей погоды)

Литература

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства в контексте развития отношений ребенка в мире / В.В. Абраменкова // Вопросы психологии. - 2002. - №1. - С. 3-16.

2. Ермаков Л.Н. Экология для начального обучения / Л.Н. Ермаков. - Новосибирск: Книжница, 1997. - 128 с.

3. Ермаков Л.Н. Экологическое образование (современный этап) / Л.Н. Ермаков, О.Н. Чернышова // Проблемы профессионально-педагогической подготовки учителя. - Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2000. - С. 152-164.

4. Моисеева Л.В. Диагностические методики в системе экологического образования / Л.В. Моисеева. - Екатеринбург, 1996.

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ УУД И ИНДИВИДУАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ СТРАТЕГИЙ СРЕДСТВАМИ ПРЕДМЕТОВ ЕСТЕСТВЕННО-МАТЕМАТИЧЕСКОГО ЦИКЛА

М.В. Данилова, Е.А. Лесных, С.Н. Ермакова, МКОУ «Тресвятская СОШ имени В.М. Пескова» Новоусманского района Воронежской области

Формирование универсальных учебных действий и индивидуальных стратегий в системе общего образования соответствует современным социальным запросам общества, которые предусматривают общекультурное, личностное и познавательное развитие школьников с целью обеспечить развитие ключевой компетенции «умение учиться». В новых образовательных стандартах основным направлением становится реализация *развивающего* компонента общего среднего образования, а развитие универсальных учебных действий выступает как *психологический* компонент фундаментального ядра содержания образования в совокупности с традиционным изложением *предметного* содержания предметов естественно-математического цикла. Поэтому главной задачей современной системы образования является развитие «универсальных учебных действий», которое обеспечивает способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию посредством активного и сознательного освоения нового социального опыта. Что касается знаний, умений и навыков при освоении предметов естественно-математического цикла, то они будут формироваться, применяться наряду с активными действиями учащихся.

Чтобы достичь цели «умения учиться» необходимо освоить все компоненты учебной деятельности, включающие: 1) познавательные и учебные мотивы; 2) учебную цель; 3) учебную задачу; 4) учебные действия и операции. Таким образом, универсальные учебные действия как компетенция «умения учиться» повышает эффективность освоения учащимися не только предметных знаний, умений и навыков, но и формирования компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора. Развитие универсальных действий позволит учащимся в дальнейшем ориентироваться не только в предметных областях, но и в самой учебной деятельности и осознании школьниками целей учебного процесса.

Основными функциями универсальных учебных действий является: обеспечение возможностей обучающихся самостоятельно осуществлять учебную деятельность, ставить учебные цели, искать и использовать не-

обходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности; создание условий для гармоничного развития личности и ее самореализации на основе готовности к непрерывному образованию; обеспечение успешного усвоения знаний, умений и навыков и формирование компетентностей в любой предметной области. Поэтому универсальные учебные действия (личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные) являются тем инструментом, который помогает учащимся осваивать, преобразовывать и создавать знания. Из всего этого складывается умение учиться, а значит, ученик становится не объектом, а субъектом учебной деятельности.

Личностные универсальные учебные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся в умении соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях. Таким образом, при обучении физике личностным результатом в основной школе является: сформированность познавательных интересов, творческих способностей учащихся; убежденность в возможности познания природы, в необходимости разумного использования достижений науки и технологий для дальнейшего развития человеческого общества; самостоятельность в приобретении новых знаний и практических умений; мотивация образовательной деятельности школьников на основе личностно ориентированного подхода. В результате ученик может установить причинно-следственные связи между изучаемыми явлениями природы и законы, которые позволяют объяснить процессы, протекающие в окружающем мире. Ученик способен предвидеть различные следствия, вытекающие из этих законов, что позволяет сформулировать закономерности изучаемых явлений, а также формирует целостное восприятие природы. С целью формирования личностных универсальных учебных действий можно использовать технологию проблемного обучения, когда ученик не только обеспечивается системой определенных знаний, но и формируется познавательный интерес, активизируется мыслительная деятельность учащихся. Тем самым формируется мотивация обучения, самостоятельность в получении новых знаний.

Регулятивные универсальные учебные действия позволяют обеспечивать организацию учащимися своей деятельности, поэтому к ним относятся: целеполагание, как постановка учебной задачи при соотнесении того, что известно и того, что ещё неизвестно; планирование, как определение последовательности действий с учётом конечного результата; прогнозирование, как предвосхищение результата; оценка, как выделение и осознание учащимися того, что уже усвоено и что подлежит усвоению. Исходя из этого, можно увидеть особую роль физики в формировании

регулятивных универсальных учебных действий, как предмета, связанного с проведением лабораторных работ, решением экспериментальных задач. Это объясняется тем, что физический эксперимент - это комплексная деятельность каждого ученика, которая предусматривает планирование и моделирование эксперимента, выдвижение гипотез, выбор оборудования для сборки установки, наблюдение и проведение измерений, умение выполнять расчёты и интерпретация полученных результатов. В результате школьники приобретают умение планировать, проводить опыты, т.е. выполнять простейшие измерения с помощью традиционных приборов, описывать результаты эксперимента, строить графики и чертить схемы, делать выводы о результатах опыта, устанавливать закономерности в рассматриваемых явлениях. Ученики приобретают навыки безопасного проведения экспериментов.

В познавательных универсальных учебных действиях выделяют общеучебные действия, логические действия, действия постановки и решения проблем. В число общеучебных действий входят: самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели; поиск и выделение необходимой информации; умение структурировать знания; выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий.

На уроках физики, математики развитие общеучебных универсальных учебных действий предполагает формирование умений воспринимать, анализировать и перерабатывать информацию в соответствии с поставленными задачами, выделять основное содержание текста, находить ответы на поставленные вопросы и излагать его. Логические действия представляют собой: анализ объектов с целью выделения признаков; синтез как составление целого из частей; установление причинно-следственных связей; выдвижение гипотез и их обоснование. На основе развития логических универсальных учебных действий на уроках физики у школьников на основе формирования умений устанавливать факты, различать причины и следствия, выдвигать гипотезы и выводить из экспериментальных фактов и теоретических моделей происходит развитие теоретического мышления. Особая роль в формировании логических действий отводится решению задач повышенного уровня сложности, когда от ученика требуется не просто определённая сумма знаний о рассматриваемых явлениях в задаче, но и умение применять их в новой нестандартной ситуации. Если рассматривать действия постановки и решения проблем, то формулирование проблемы и самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера особенно проявляется при использовании методов проектов, в исследовательских работах учащихся. Учитель выступает не в роли носителя готовых знаний, а организатором познавательной деятельности, тогда роль ученика – активный

участник образовательного процесса, деятельность которого целесообразна и соответствует его личным интересам. Для формирования познавательных универсальных учебных действий используются структурно-логические схемы, опорные конспекты, которые позволяют рассматривать физические явления и процессы во взаимосвязи друг с другом, опираясь на понятия и формулы. Всё это направлено на развитие логического мышления, формирует навыки самостоятельной работы с различными источниками, что повышает активность школьников в приобретении новых знаний, закреплению ранее изученного материала и применение знаний в новых ситуациях. Коммуникативные универсальные учебные действия позволяют формировать действия по организации и планированию учебного сотрудничества с учителем и сверстниками, умения работать в группе, выражать с достаточной полнотой и достоверностью свои мысли. Этого можно достичь при использовании таких форм урока, как урок-конференция, урок-диспут. При этом сочетаются индивидуальная работа отдельного ученика и активная работа всего класса при конспектировании выступлений, обсуждении докладов и сообщений, оценивании выступлений.

Для развития универсальных учебных действий в основной школе предметов естественно-математического цикла используется системно-деятельностный подход, который позволяет обеспечивать активность учащихся. Тем самым достигаются развивающие цели образования, когда знания не передаются в готовом виде, а приобретаются каждым учеником в процессе познавательной деятельности. Основные технологии, методы и приёмы развития универсальных учебных действий в основной школе представляют учебные ситуации для развития определённых универсальных учебных действий: ситуация-проблема, как прототип реальной проблемы с целью выработки умения поиска оптимального решения (постановка проблемы в начале изучения темы, как способ активизировать деятельность учащихся); ситуация-иллюстрация, как прототип реальной ситуации, которая включается в качестве факты в лекционный материал урока (интерактивные модели экспериментов, которые нельзя провести в реальных условиях).

На уроках физики и математики происходит формирование не только предметных результатов, но и формирование познавательных универсальных учебных действий. Это обеспечивается за счёт приобретения опыта применения научных методов познания, наблюдения физических явлений, проведение опытов в ходе выполнения лабораторных работ и демонстраций, простых демонстраций. При этом происходит осознание необходимости применения достижений физики и технологий для рационального природопользования, в рамках развития личностных результатов.

Таким образом, рассматривая формирование и развитие универсальных учебных действий, мы тем самым определяем те умения и навыки учащихся, позволяющие не только самостоятельно усваивать знания, но и вырабатывать навыки по самоорганизации своей познавательной деятельности. В этом случае цель учителя заключается в том, чтобы создавать условия, при которых учащиеся будут активными участниками образовательного процесса, использовать проблемную ситуацию с целью создания деятельностного обучения, которое позволит расширить знания и применить в новых ситуациях.

ЗАДАЧА ИНКЛЮЗИВНОЙ ШКОЛЫ – ПОСТРОЕНИЕ СИСТЕМЫ, УДОВЛЕТВОРЯЮЩЕЙ ПОТРЕБНОСТИ КАЖДОГО

Н.М. Журавлева, И.В. Казакова, МБОУ Заброденская СОШ, Н.А. Краснолуцкая, МБОУ Калачеевская СОШ №6 г. Калача Воронежской области

Современная система образования полноценно принимает в себя только тех, кто отвечает её определенным требованиям, детей со стандартными возможностями, способными обучаться по общей для всех программе и показывать результаты успеваемости, нормальные для всех. В результате нередко получается, что дети с особыми образовательными потребностями выпадают из общего образовательного процесса, так как для работы с ними педагогический состав общеобразовательных учреждений не обладает необходимыми знаниями в области коррекционной и специальной педагогики. Эту и множество других проблем в современной школе призвано решить инклюзивное образование.

Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в том числе и для детей с особыми потребностями. В основу инклюзивного образования заложена идеология, исключающая любую дискриминацию детей, и обеспечивающая отношение ко всем людям как к равным, но и при этом создает необходимые условия для детей, которые имеют особые образовательные потребности. Именно на это направлена национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», выдвинутая Д.А. Медведевым: «Новая школа – это школа для всех. В любой школе будет обеспечиваться успешная социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся в трудной жизненной ситуации. [2] Включающее образование – это шаг на пути достижения конечной цели, создание

включающего общества, которое позволит всем детям и взрослым, независимо от пола, возраста, этнической принадлежности, способностей, наличия или отсутствия нарушений развития и ВИЧ-инфекции, участвовать в жизни общества и вносить в нее свой вклад. В таком обществе отличия уважаются и ценятся, а с дискриминацией и предрассудками в политике, повседневной жизнедеятельности учреждений ведется активная борьба. [3].

В наше время инклюзивное образование, становясь реальностью, неуклонно «приобщает» и «втягивает» в себя все страны мира. Но, в то же время, интенсивно входя в практику, инклюзивное образование ставит перед образовательной системой большой ряд сложных вопросов и новых задач. В отличие от зарубежной системы образования, в которой инклюзия имеет богатый опыт и законодательное закрепление, наша отечественная инклюзия только начинает складываться и развиваться. В настоящее время 4,5 % детей, проживающих в России, относятся к категории лиц с ограниченными возможностями здоровья и нуждаются в специальном (коррекционном) образовании, отвечающим их особым образовательным потребностям. [4]

Значительная часть затруднений в обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями связана с острым дефицитом квалифицированных кадров: педагогов-дефектологов, психологов, воспитателей и социальных педагогов, недостаточным уровнем их подготовки. Ведь инклюзия охватывает глубокие социальные аспекты жизни школы: создается моральная, материальная, педагогическая среда, адаптированная к образовательным потребностям любого ребенка, которую возможно обеспечить только при тесном сотрудничестве с родителями, в сплоченном командном взаимодействии всех участников образовательного процесса. Здесь должны работать люди, готовые изменяться вместе с ребенком и ради ребенка, причем не только «особого», но и самого обычного. Для детей с ОВЗ принцип инклюзивного образования означает, что разнообразию потребностей учащихся с ограниченными возможностями здоровья должна соответствовать образовательная среда, которая является для них наименее ограничивающей и наиболее включающей. Реализация этого принципа означает, что все дети должны быть включены в образовательную и социальную жизнь школы по месту жительства; задача инклюзивной школы – построить систему, удовлетворяющую потребности каждого; в инклюзивных школах все дети, а не только дети с инвалидностью, должны обеспечиваться поддержкой, которая позволяет им быть успешными, ощущать безопасность и уместность.

Инклюзивное образование само по себе организовать невозможно, оно связано с изменениями на ценностном, нравственном уровне. Проблемы его организации в современной школе связаны в первую очередь

с тем, что школа как социальный институт ориентирована на детей, способных двигаться в темпе, предусмотренном стандартной программой, на тех, для кого достаточными являются типовые методы педагогической работы. Первичной и важной ступенью подготовки системы образования к реализации процесса инклюзии является этап психологических и ценностных изменений ее специалистов и уровня их профессиональных компетенций. Уже на первых этапах развития инклюзивного образования остро встает проблема неготовности учителей массовой школы (профессиональной, психологической и методической) к работе с детьми с особыми образовательными потребностями, обнаруживается недостаток профессиональных компетенций учителей к работе в инклюзивной сфере, наличие психологических барьеров и профессиональных стереотипов педагогов.

Основным психологическим «барьером» является страх перед неизвестным, страх вреда инклюзии для остальных участников процесса, негативные установки и предубеждения, профессиональная неуверенность учителя, нежелание изменяться, психологическая неготовность к работе с «особыми» детьми. Это ставит серьезные задачи не только перед психологическим сообществом сферы образования, но и методическими службами, а главное – перед руководителем образовательных учреждений, реализующих инклюзивные принципы. Учителя, которые уже имеют опыт работы по принципам инклюзивного образования, разработали следующие способы включения:

- принимать учеников с инвалидностью «как любых других ребят в классе»;
- включать их в те же активности, хотя ставить разные задачи;
- вовлекать учеников в групповые формы работы и групповые решения задач;
- использовать активные формы обучения – манипуляции, игры, проекты, лаборатории, полевые исследования.

Инклюзивное образовательное сообщество во многом изменяет роль учителя. Учителя способствуют активизации потенциала учащихся, сотрудничая с другими преподавателями в междисциплинарной среде без искусственного разграничения между специальными и массовыми педагогами. Они вовлекаются в разнообразные виды общения с учениками, благодаря чему узнают каждого индивидуально. Кроме того, учителя участвуют в широких социальных контактах вне школы, в том числе с социальными ресурсами поддержки и родителями. Такая профессиональная позиция учителя позволяет ему преодолеть свои опасения и тревоги, выйти на совершенно новый уровень профессионального мастерства, понимая своих учеников и своё призвание. [1]

В заключение необходимо выделить восемь принципов, на которых базируется не только инклюзивное образование, но и образование в целом: ценность человека не зависит от его способностей и достижений; каждый человек способен чувствовать и думать; каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным; разнообразие усиливает все стороны жизни человека; подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений; все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников; для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут; все люди нуждаются друг в друге.

Так же необходимо сказать, что все дети, несмотря на физические, социальные, интеллектуальные и другие особенности, должны быть обязательно включены в систему образования и воспитываться со своими сверстниками. Но как показывает зарубежный опыт, для реализации поставленных целей потребуется много времени, а главное – участие и взаимодействие всех взрослых участников образовательного процесса, работающих с ребенком с особыми образовательными потребностями, т.к. только при этом условии возможно решение проблем инклюзивного образования.

Инклюзивное образование – прогрессивный способ обучения, имеющий большие перспективы в современном обществе, и это дает надежду, что каждый ребенок с ограниченными возможностями здоровья сможет реализовать право на получение качественного образования, адаптированного к его возможностям и потребностям, найти свое место в жизни и реализовать свой жизненный шанс и потенциал.

Литература

1. Алехина С.В., Алексеева М.Н., Агафона Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование: Инклюзивный подход и сопровождение семьи в современном образовании. - 2011. - №1.
2. Медведев Д.А. Наша новая школа. Национальная образовательная инициатива // Выступление президента РФ на торжественной церемонии открытия Года учителя в России, февраль 2010. [Электронный ресурс] URL: http://www.educom.ru/ru/nasha_novay_shkola/school.php.
3. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования // Использование научно обоснованных стратегий обучения в инклюзивном образовательном пространстве. Главы из книги / Пер. И.С. Аникеев, Н.В. Борисова. - М., 2009.
4. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.И. Акатов. – М.: Владос, 2003.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

Ю.А. Золотарева, Е.В. Пальцева, Е.И. Токмакова, МБОУ «Лицей «МОК №2»
городского округа г. Воронеж

Работа учителя с одаренными детьми, первичная идентификация, выбор форм обучения, разработка учебных программ, их оценка и индивидуализация - это сложный и никогда не прекращающийся процесс. Он требует от учителей и администрации прежде всего хороших знаний в области психологии одаренных детей и их обучения, требует постоянного сотрудничества с психологами, другими учителями, с родителями одаренных. Он требует постоянного роста знаний и мастерства учителя, гибкости, умения отказаться от того, что еще сегодня казалось творческой находкой и сильной стороной педагога.

Одаренность определяется как способность к выдающимся достижениям в любой социально значимой сфере человеческой деятельности, а не только в академических областях. Соответственно учителю необходимо помнить об этом широком диапазоне проявления одаренности и стараться создавать условия для ее развития. В том случае, когда у школы нет подходящих условий, задача учителя организовать поиск того, где и как можно развивать эти способности (дома творчества, станции юных натуралистов и технического творчества, клубы, спортшколы). Есть категория одаренных детей, находящихся в зоне повышенного риска. Это высоко одаренные дети. Их выделяют, главным образом, по тестам интеллекта, и они составляют очень малую долю от числа всех детей, однако они существенно отличаются от, скажем так, нормально одаренных по многим когнитивным и эмоциональным показателям.

Кого относят к высоко одаренным детям? Обычно речь идет об интеллектуально одаренных детях, коэффициент умственного развития (IQ) которых 160-200 баллов. В некоторых исследованиях предлагается отнести к высоко одаренным тех, чей IQ >160-179 баллов, и к исключительно одаренным тех, у кого он 180 и выше. Всю эту категорию одаренных детей можно с грустью обозначить как исключительно одаренных и в том смысле, что основная проблема этих детей заключается в их исключении, неприятии, социальной изоляции их сверстниками и, довольно часто, учителями. Педагогам можно предложить такой опросник после разработки учебного модуля или программы: оцените представленность каждого компонента в программе баллами от 5 до 1, где 5 соответствует наивысшей оценке, а 1 - самой низкой. Дайте комментарий или обоснуйте свою оценку.

1. Концентрация в содержании на понятиях, темах, проблемах: _____.
2. Междисциплинарный или исследовательский подход: _____.
3. Самостоятельная работа, углубленное изучение темы, работа над проектами: _____.
4. Обучение исследовательским умениям, умениям творческого и критического мышления; умения работать с литературой: _____.
5. Более сложный уровень содержания предмета, большая скорость обучения: _____.
6. Социально-эмоциональное развитие _____.

Сами учащиеся способны дать полезную информацию как по общей оценке программы, так и по улучшению ее отдельных элементов. Обращение к ним помогает развитию рефлексии в ситуации реальной жизни и формирует чувство причастности к тому, что происходит в школе. Ниже приводится одна из возможных форм оценки учащимися программы. Оценка учащимися своего участия в программе или учебном модуле.

Укажи, в какой программе ты участвовал/а в этом году: _____.

1. Нравилась ли тебе твои занятия в программе? Очень Да Немного Нет Совсем нет

2. Перечисли три особенности программы, которые тебе понравились больше всего в этом году.

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____

3. Назови то, что тебе не понравилось в программе в этом году.

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____

4. Как ты думаешь, какая твоя работа была лучшей в этой программе в этом году?

5. Какие улучшения ты могла/мог бы внести в свою работу в программе?

6. Если ты будешь в подобной программе на следующий год, что бы ты делал/а по-другому? Что бы мы могли сделать иначе?

7. Какую бы оценку по шкале от 1 до 10 (наивысший балл) ты дал/а своей самостоятельной работе. Обведи соответствующий балл: 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Приветствуем дополнительные комментарии!

В обществе уже сложилось представление, что такое одаренный ребенок. Оно носит обобщенный характер и довольно часто не содержит индивидуальных характеристик, не говоря уже о том, чтобы учесть целый диапазон, казалось бы, взаимоисключающих качеств.

Такое представление опасно, так как не заставляет пристально всматриваться буквально в каждого ученика. Одаренные дети не похожи друг на друга как по диапазону и своеобразию своих способностей, так и по личностным характеристикам. Эти различия должны быть учтены в учебных программах. В гибкой программе признаются различия в уровне развития познавательных процессов, некоторых умений и навыков, в предпочтении стиля работы.

Со временем и накоплением опыта определение одаренности становится все более широким. При умственном развитии выше разница между высоко одаренными детьми и их сверстниками настолько велика, что это приводит к особым проблемам в развитии, обусловленным социальной изоляцией. Психологи отмечают также трудности, обусловленные возрастом: взрослый гений подвижен, самостоятелен и может найти соответствующее себе окружение; ребенок зависим и ограничен в своих поисках. При коэффициенте в 180 баллов шестилетний ребенок почти на равных с обычным 11-летним, а в 11 лет - с выпускником школы. Такой ребенок сталкивается с наитруднейшей проблемой и приспособлением к окружению. Исключительно высоко одаренная молодежь находится в состоянии большого риска социальной изоляции и отвержения со стороны своих ровесников.

Следует подчеркнуть, что этот риск возникает в том случае, когда реальный уровень способностей высоко одаренных детей не понимается окружающими, и нормальный для них процесс развития рассматривается как аномальная неприспособленность к жизни в обществе. Наиболее частые особенности таких детей: трудности в нахождении близких по духу друзей; проблемы участия в играх и развлечениях сверстников; проблемы конформности, то есть старание подстроиться под других, казаться такими, как все, отказ от своей индивидуальности; трудности в школе, где отсутствует стимуляция интеллектуального развития; очень ранний интерес к проблемам мироздания и судьбе. Ряд исследований показал, что учителя очень часто не распознают высоко одаренных учащихся и отрицательно оценивают их способности и достижения. Социальная изоляция таких детей - не следствие эмоциональных нарушений, а результат условий, в которые ставится ребенок при отсутствии группы, с которой он мог бы общаться. Одаренные дети нуждаются в сверстниках не по возрасту, а по интеллекту. Отсюда при обучении им недостаточно только обогащения, необходимо радикальное ускорение, возможно, в сочетании с несколькими «перескакиваниями» через класс, распределенными во времени, или же специализированные школы со специальными программами обучения, что сейчас разрешено ФГОС третьего поколения.

ВИДЫ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Н.Б. Козлова, МБОУ «Новоусманская СОШ №3» Воронежской области

Дидактические игры в начальной школе - это вид учебных занятий, организуемых в виде учебных игр, реализующих ряд принципов игрового, активного обучения и отличающихся наличием правил, фиксированной структуры игровой активности и системы оценивания. Они являются такой коллективной, целенаправленной учебной программой, при которой каждый участник и команда в целом объединены решением главной задачи и ориентируют своё поведение на выигрыш. Они также являются активной учебной программой по имитационному моделированию изучаемых систем, явлений, процессов. Их отличительной особенностью является наличие игровой ситуации, которая обычно используется в качестве основы метода. Работа участников в игре формализована, то есть имеются правила, жесткая система оценивания, предусмотрен порядок действий или регламент. Следует отметить, что дидактические игры отличаются от деловых игр в первую очередь отсутствием цепочки решений.

- Зачем нужны дидактические игры в начальной школе?

Дидактические игры в начальной школе – это средство познания мира: через игру ребенок изучает цвет, форму, свойства материалов, изучает растения, животных. В игре у детей развивается умение наблюдать, расширяется круг интересов, выявляются вкусы и запросы. Продумывая задачи и содержание игр с правилами, необходимо постепенно усложнять их. Нельзя шаблонизировать их шаблонизировать, необходимо давать простор детской инициативе и творчеству. В самостоятельных играх не следует навязывать содержание. В жизни ребенка они имеют такое же значение, как для взрослого работа, служба. В игре воспитываются те физические и психологические навыки, которые будут необходимы для работы: активность, творчество, умение преодолевать трудности и др. Эти качества воспитываются в хорошей игре, в которой есть «рабочее усилие и усилие мысли, а работа без усилия всегда плохая работа».

- Где применяются дидактические игры?

Подготовка и внедрение игры в учебную деятельность требует от учителя больших возможностей. В процессе подготовки преподаватель сталкивается с проблемами, которые не всегда зависят от его личных качеств как учителя, сколько от внешних ограничений. Это обусловлено нехваткой дидактического материала, недостатком ручного времени на

проведение игр со школьниками. Часто учителя задаются вопросом: если вдруг учителя со школьниками будут играть во время уроков, когда же они будут учить уроки? Однако эти проблемы по большей части происходят от недопонимания значимости предмета как средства обучения, отношения к заданию как к методу разгрузки, а не стимулирования сознания учащихся. На данный момент появилось целое направление в педагогической науке – игровая педагогика, которая считает активность в игре ведущим способом воспитания и обучения учащихся начальной школы. Поэтому упор на игровую занятость, игровые формы, приемы – это важнейший путь включения учащихся в учебный процесс, способ обеспечения эмоционального ответа на воспитательные воздействия и на нормальные условия жизнедеятельности.

- Дидактические игры в начальной школе. Их разновидности.

Все дидактические игры в начальной школе можно разделить на несколько видов: Игры с предметами в начальной школе

В них используются реальные предметы и игрушки. Играя с ними, школьники учатся сравнению, устанавливают сходство и различие предметов. Дидактические игры в начальной школе решают задачи на классификацию, установление последовательности. По мере овладения учащимися новым познанием о предметной среде задания усложняются: школьники делают упражнения, определяя предмет по любому из признаков, затем объединяют предмет по этому признаку (форме, цвету, качеству, и др.)

Словесные игры в начальной школе

Они построены на действиях и словах школьников. Делая ставку на имеющиеся представления о предметах, в таких играх школьники учатся углублять знания о них. Именно в дидактических играх требуется использовать полученные ранее знания в новых обстоятельствах и связях. Эти игры проводят с детьми всех возрастов, но важны они именно в воспитании и обучении учащихся в начальной школе, так как они развивают умение внимательно слушать учителя, быстро находить ответ на вопрос, четко формулировать свои мысли.

Игры-беседы

В основе лежит общение учителя со школьниками, школьников с преподавателем и детей между собой. Это общение имеет уникальный жанр искусного обучения и игровой деятельности школьников. В игре-беседе учитель часто действует не от своего лица, а от близкого персонажа и тем самым не только сохраняет обстановку общения, но и усиливает радость детей, желание повторить задание. Однако игра-беседа таит в себе опасность усиления приемов прямого обучения. Воспитательное значение заключено в содержании сюжета-темы, в возбуждении интереса

к тем или иным аспектам объекта изучения, отраженного в игре. Познавательное содержание не лежит «на поверхности»: его нужно найти, сделать открытие и в результате что-то узнать.

Литература

1. Кушнерук Е.Н. Занимательность на уроках русского языка в начальных классах / Е.Н. Кушнерук. - М.: Юнити-Дана, 2005. - 200 с.
2. Леушина А.М. Дидактические игры в начальной школе / А.М. Леушина. - М.: Просвещение, 2010. - 105 с.
3. Новиков М.А. Дидактические игры на уроках русского языка / М.А. Новиков. - СПб: Питер, 2005. - 95 с.
4. Попова В.И. Игра помогает учиться // Начальная школа. – 2010. - №2. – С. 216.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ

А.И. Колесникова, М.М. Михальчук, МБОУ «Роговатовская СОШ с УИОП»
Старооскольского городского округа Белгородской области

Проблемы речевого развития речи дошкольников характеризуются тем, что обиходная речь детей оказывается более или менее развернутой, грубых лексических и фонетических отклонений уже нет, имеются лишь отдельные пробелы в развитии фонетики, лексики, грамматического строя.

В устной речи детей обнаруживаются отдельные аграмматичные фразы, неправильное или неточное употребление некоторых слов, фонетические недостатки менее разнообразны, чем у детей, находящихся на первом и втором уровнях развития речи.

В свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения, почти не употребляются сложные конструкции.

На фоне относительно развернутой речи наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий.

Бедный запас слов, выражающих оттенки значений, характеризует речь детей на этой стадии ее развития. Эта бедность частично обусловлена неумением различить и выделить общность корневых значений. Отмечается довольно большое количество ошибок в словоизменении, вследствие чего нарушается синтаксическая связь слов в предложениях.

К числу таких ошибок могут быть отнесены: смешение окончаний некоторых существительных мужского и женского рода («висит одна ореха...одна орехня»), замена окончаний существительных среднего рода в именительном падеже окончанием существительного женского рода, склонение имен существительных среднего рода как существительных женского рода («пасет стаду»), неправильные падежные окончания слов женского рода с основой на мягкий согласный («нет мебели»), неправильное соотношение существительных и местоимений («солнце низко, он греет плохо»), ошибочные ударения в слове, неразличение видов глаголов («сели, пока не перестал дождь», вместо сидели), ошибки в беспредложном и предложном управлении («пьет воды»), неправильное согласование существительных и прилагательных, особенно среднего рода («небо синяя»). Реже встречается неправильное согласование существительных и глаголов («мальчик рисуют»).

Неумение пользоваться способами словообразования создает трудности в использовании вариантов слов, детям не удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок.

Особенно заметны затруднения в словоизменении при выполнении специальных заданий. Так, не всегда дети могут образовать множественное число существительных и глаголов от слов, данных в единственном числе, и наоборот (стул - «стулы», брат - «братья», уши - «уша», пишет - «пиши», «пишите» и др.)

Неумение пользоваться способами словообразования приводит к весьма ограниченной возможности варьировать слова. Сама задача преобразования слова нередко оказывается для детей малодоступной. Об этом свидетельствуют примеры подбора однокоренных слов. Так, к слову озеро дети подбирают «реки», «моря», к слову гриб в качестве однокоренного подбирают слово «гребцы», роса - «рос», садовник - «садник».

Процесс преобразования слов затруднен и звуковыми смешениями.

Так, к слову город подбирают слово «голодный», к слову свисток - «цветы» и т.д. В первом случае сказалось смешение р - л, во втором - смешение с и ц. Подобные примеры показывают, что средства фонетического выражения значений и морфологический состав слов еще недостаточно подмечаются.

Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению.

Большое количество ошибок наблюдается в использовании как простых, так и сложных предлогов. Но необходимо отметить, что на этой стадии уже возникает потребность в употреблении предлогов, поэтому дети часто предпринимают упорные поиски правильного применения того или другого из них (Я взял книжку у...в...из шкафа).

Понимание обращенной речи значительно развивается и приближается к норме. Отмечается недостаточное понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения.

Звуковая сторона речи на описываемом уровне значительно сформирована. Дефекты произношения звуков позволяют обнаруживать закономерные затруднения в различении фонем, принадлежащих лишь к родственным группам. Отмечаются нестойкие замены, когда звук в разных словах произносится по-разному; смещения звуков, когда изолированно ребенок произносит определенные звуки верно, а в словах и предложениях их взаимозаменяет [3].

На данном уровне дети пользуются полной слоговой структурой слов. Лишь в качестве остаточного явления отмечаются перестановки звуков, слогов и слов (колбаса - «кобалса», сковорода - «соквешка»). Правильно повторяя вслед за логопедом трех-четырёхсложные слова, дети нередко искажают их в речи, сокращая количество слогов (Дети слепили снеговика. - «Дети сипили новика»). Множество ошибок наблюдается при передаче звуконаполняемости слов: перестановки и замены звуков и слогов, сокращений при стечении согласных в слове.

Недостаточное развитие фонематического слуха и восприятия приводит к тому, что у детей самостоятельно не формируется готовность к звуковому анализу и синтезу слов, что впоследствии не позволяет им успешно овладеть грамотой в школе без помощи логопеда.

Таким образом, третий уровень общего недоразвития речи характеризуется следующими недостатками:

На фоне сравнительно развернутой речи наблюдаются неточное знание и неточное употребление многих обиходных слов. В активном словаре детей преобладают существительные и глаголы. Мало слов, характеризующих качества, признаки, состояния предметов и действий, а также способы действий. Большое количество ошибок наблюдается в использовании простых предлогов, почти не используются в речи более сложные предлоги.

Наблюдается недостаточная сформированность грамматических форм языка - ошибки в падежных окончаниях, смешение временных и видовых форм глаголов, ошибки в согласовании и управлении. Способами словообразования дети почти не пользуются.

В активной речи дети используют преимущественно простые предложения. Отмечаются большие затруднения, а часто и полное неумение распространять предложения и строить сложные предложения (сочиненные и подчиненные).

У большинства детей на этой стадии еще сохраняются недостатки произношения звуков и нарушения структуры слова, что создает большие трудности в овладении звуковым анализом и синтезом.

Понимание обиходной речи в основном хорошее, но иногда обнаруживается незнание отдельных слов и выражений, смешение смысловых значений слов, близких по звучанию, нетвердое овладение многими грамматическими формами [3].

В последние годы Т.Б. Филичевой описан IV уровень ОНР: остаточные явления речевого недоразвития, характеризующиеся отдельными пробелами в развитии лексики и грамматического строя. На первый взгляд ошибки кажутся несущественными, однако их совокупность ставит ребенка в затруднительное положение при обучении письму и чтению. Учебный материал воспринимается слабо, степень его усвоения очень низкая, правила грамматики не усваиваются.

В речи детей с ОНР четвертого уровня встречаются элизии, в основном заключаются в сокращении звуков, и редко - пропуски слогов. Также наблюдаются парафазии, перестановки звуков, редко слогов [2]. Вялая артикуляция и нечеткая дикция оставляют впечатление общей смазанной речи. Имеются недостатки фонематического слуха.

При обозначении действий и признаков предметов некоторые дети пользуются названиями приблизительного значения: овальный - круглый. Лексические ошибки проявляются в замене слов, близких по ситуации (кошка катает мяч - вместо «клубок»), в смешении признаков (высокий забор - длинный; бабушка старый - взрослый). Имея запас слов, обозначающих разные профессии, дети плохо дифференцируют обозначения лиц мужского и женского рода [1].

Словообразование с помощью увеличительных суффиксов вызывает большую трудность. Стойкими остаются ошибки при употреблении уменьшительно-ласкательных существительных (ременчик - ремешок и т.д.) и образование притяжательных прилагательных (волкин - волчий; лисовый - лисий).

На этом этапе в речи детей отсутствуют ошибки в употреблении простых предлогов, незначительно проявляются затруднения в согласовании прилагательных с существительными. Но до сих пор затруднено использование сложных предлогов, в согласовании числительных с существительными.

Связная речь весьма своеобразна. При составлении рассказа по заданной теме, картине, серии сюжетных картинок нарушена логическая последовательность, присутствуют пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов. Рассказывая о событиях из своей жизни, они пользуются простыми малоинформативными предложениями. Сохраняются

трудности при планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств [1].

Совокупность пробелов в развитии фонетики, лексики и грамматики в речи детей служит серьезным препятствием для овладения ими программой детского сада общего типа, а в дальнейшем более отчетливо проявляются при обучении в школе, создавая большие трудности в овладении письмом, чтением и учебным материалом.

Литература

1. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда / О.Б. Иншакова. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Гуманитар. изд. центр Владос, 2010. - 279 с.: ил. - (Коррекционная педагогика).
2. Лопатина Л.В. Логопедическая работа в группах дошкольников со стертой формой дизартрии / Л.В. Лопатина, Н.Н. Серебрякова - СПб: Образование, 1994. - 172 с.
3. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / М.Ф. Фомичева, Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутепова и др.; Под ред. Т.В. Волосовец. - М.: Академия, 2002. - 200 с.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА НАГЛЯДНОСТИ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

И.В. Колесникова, МБОУ СОШ № 93 городского округа г. Воронеж

Курс биологии призван вооружить учащихся элементарными знаниями о предметах и явлениях природы, о простейших взаимосвязях между ними, а также о взаимодействии человека и природы. Ведущими методами работы в области биологии являются методы естественных наук: наблюдение в природе, наблюдения в классе, экскурсии, опыты, практические работы. Однако в условиях классных занятий не всегда возможно непосредственно наблюдать, видеть предметы и явления в естественном состоянии. В этом случае необходимые представления и понятия могут быть сформированы с помощью наглядных средств обучения, в которые входят таблицы и картины, натуральные объекты, раздаточный материал, кинофильмы и кинофрагменты, мультимедийное оборудование.

Я.А. Коменский называл использование принцип наглядности «золотым правилом» дидактики, согласно которому в обучении необходимо использовать все органы чувств человека. Исследования показывают, что сопровождение рассказа иллюстрацией того, что изучается, значительно повышает уровень усвоения. Так, эффективность слухового восприятия информации составляет 15%, зрительного – 25%, а их одновременное

включение в процесс обучения повышает эффективность восприятия до 65%. Наглядность в обучении основана на такой закономерности процесса познания, как его движение от чувственного к логическому, от конкретного к абстрактному. На ранних этапах развития ребенок больше мыслит образами, чем понятиями. Научные понятия и закономерности легче усваиваются учащимися, если подкрепляются конкретными фактами в процессе сравнения, проведения аналогий и т.п. Реализация принципа наглядности во многом зависит от качества дидактических материалов и технических средств.

На уроках биологии эти наглядные пособия я использую в различных сочетаниях в зависимости от темы и цели урока. Наглядность является необходимым и закономерным средством образовательного процесса на всех этапах изучения биологии как в общеобразовательной средней, так и в специальной школе. Наглядное пособие - одно из средств умственного развития. Они занимают определенное место в обучении ученика и не определяют всего хода учения. Современный учитель имеет большой выбор наглядных пособий. Причем наглядные средства обучения совершенствуются и становятся все более удобными и эффективными для выполнения поставленных учителем задач. Современные условия обучения вынуждают учителя не только применять наглядные пособия, но и думать, насколько они способствуют выполнению поставленных задач. Наглядные средства могут способствовать лучшему усвоению знаний, быть нейтральными к процессу усвоения или тормозить понимания теоретического материала.

Результаты учебно-воспитательного процесса зависят во многом от того, насколько обогащен он разнообразными средствами обучения, а также от мастерства учителя, который эти средства использует. Совершенствование содержания образования закономерно требует совершенствования форм, методов, приемов и средств обучения. Создание средств обучения находится в тесной связи с развитием техники, передовым педагогическим опытом. Успех обучения также зависит от правильной организации всей мыслительной деятельности ребенка. Наглядность обучения становится одним из факторов, влияющих на характер усвоения учебного материала.

Средства наглядности обеспечивают полное формирование какого-либо образа, понятия и тем самым способствуют более прочному усвоению знаний, пониманию связи научных знаний с жизнью. Использование средств наглядности в учебном процессе всегда сочетается со словом учителя. Проводя самостоятельные опыты, ученики могут убедиться в истинности приобретаемых знаний, в реальности тех явлений и процессов, о которых рассказывает учитель. А уверенность в истинности полученных сведений, убежденность в знаниях делают их осознанными,

прочными. Средства наглядности повышают интерес к знаниям, делают более легким процесс их усвоения, поддерживают внимание ребенка, способствуют выработке у учащихся эмоционально-оценочного отношения к сообщаемым знаниям.

Прежде чем отобрать для урока тот или иной вид наглядности, продумываю место его применения в зависимости от его дидактических возможностей. При этом следует иметь в виду, в первую очередь, цели и задачи конкретного урока и отбирать такие наглядные пособия, которые четко выражают наиболее существенные стороны изучаемого на уроке явления и позволяют ученику вычленять и группировать те существенные признаки, которые лежат в основе формируемого на данном уроке представления или понятия. От учебных задач зависит и выбор одной из форм сочетания наглядности и слова учителя. В одних случаях источником знания выступает наглядное пособие, а слово учителя выполняет функцию руководства восприятием учеников. Наглядные пособия могут служить опорой для создания связей между фактами, явлениями, недоступных непосредственному наблюдению, а слово учителя побуждает к наблюдению и направляет детей на осмысливание, истолкование сделанных наблюдений.

Средства наглядности используются на всех этапах процесса обучения биологии: объяснение нового материала, закрепление знаний, формирование умений и навыков, выполнение домашних заданий и проверка усвоения учебного материала. Средства обучения применяются не только на уроке, но и при других формах обучения биологии. Средства наглядности на основании их характера и значения в обучении биологии можно разделить на две группы: основные и вспомогательные. Среди основных различают: реальные (натуральные), знаковые (изобразительные), вербальные (словесные) средства. Среди вспомогательных: технические средства обучения (ТСО), лабораторное оборудование (ЛО). В свою очередь, натуральные (реальные) наглядные пособия, используемые на уроках биологии, разделяют на живые и неживые, или препарированные. Изобразительные (знаковые) делят на плоскостные (рисованные) и объемные. При обобщении, повторении изученного материала источником знания о фактах, явлениях или их связях выступает слово учителя, а наглядность выполняет функцию подтверждения, иллюстрации, конкретизации словесного сообщения или является отправным пунктом сообщения, содержащего сведения о явлениях и связях, недоступных непосредственному восприятию. Наглядные средства могут служить основой для самостоятельной работы учащихся. В этом случае учитель лишь определяет задание и направляет деятельность учащихся.

Таким образом, наглядность обучения становится одним из факторов, влияющих на характер усвоения учебного материала. Средства

наглядности обеспечивают полное формирование какого-либо образа, понятия и тем самым способствуют более прочному усвоению знаний, пониманию связи научных знаний с жизнью. Проводя самостоятельные опыты, ученики убеждаются в истинности приобретаемых знаний, в реальности тех явлений и процессов, о которых рассказывает учитель. А уверенность в истинности полученных сведений, убежденность в знаниях делают их осознанными, прочными. Средства наглядности повышают интерес к знаниям, делают более легким процесс их усвоения, поддерживают внимание ребенка, содействуют выработке у учащихся эмоционально-оценочного отношения к сообщаемым знаниям.

ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ПРЕДМЕТА «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

С.А. Круглова, О.И. Фатеева, МКОУ Рамонская СОШ №2
Рамонского района Воронежской области

Актуальность темы определяется тем, что в аспекте современного развития общества важную роль приобретает развитие самостоятельности, творческих способностей учащихся, активное вовлечение их в образовательный процесс. Важно уметь заинтересовать детей, выработать у них мотивацию, стремление к получению новых знаний, освоение предметов. Всё большую роль обретает развитие у детей мыслить нестандартно, принимать креативные решения, находить выход из различных ситуаций альтернативные пути решения.

В ходе урока учителю рекомендуется применять различные методы и формы организации учебной деятельности, например:

1. Метод проблемного обучения. В основе метода лежит создание проблемной ситуации, что позволяет активизировать деятельность учащихся и обеспечить максимально высокую мотивацию, направленную не только на достижение основных целей урока, но и на развитие желания и умения учиться.

2. Метод алгоритмизированного обучения. Учащиеся самостоятельно составляют алгоритм решения проблемы. Установление связи между целью учебной деятельности и её мотивом, составление отдельных задач для достижения цели, формирование способности мыслить, анализировать, искать пути решения задачи, выстраивать логическую цепочку, алгоритм действий.

3. Метод эвристического обучения. В основе метода лежит необходимость поиска новых способов и вариантов решения уже известных задач, применение общеизвестных правил и закономерностей, что в результате может привести к открытию новых знаний, навыков. Приветствуется творческий подход к решению проблемы. Этот метод сопровождается сложными вопросами, которые подталкивают школьника к самостоятельному поиску решения.

4. Метод исследовательского обучения. Этот метод рассматривает правила правдоподобных истинных результатов, последующую их проверку, отыскание границ их применения. Учащиеся выдвигают гипотезу и на основе проведенных наблюдений, анализа, решения познавательных задач, формируют вывод.

Все эти средства действуют в органическом единстве. Так же на уроках можно использовать следующие методы:

- Словесные методы.

1. Метод дискуссий.

2. Метод самостоятельной работы.

3. Метод самостоятельной работы с дидактическим материалом.

- Метод проблемного изложения.

- Наглядные методы.

- Практические методы.

- Частично-поисковый лабораторный метод.

В воспитательных целях организуют различные внеурочные, внеклассные мероприятия, которые позволяют заинтересовать учащихся, привлечь их внимание. С этой целью распространена практика применения различных нетрадиционных форм организации занятий, нетрадиционных методов проверки домашнего задания, стимуляция самостоятельной деятельности младших школьников. Вместо традиционных уроков рекомендуется применять следующие формы уроков:

1. Урок – викторина.

2. Урок – конкурс.

3. Урок – сказка.

4. Урок – путешествие.

5. Урок – аукцион.

6. Урок – встреча.

7. Интегрированный урок.

8. Урок – игра.

9. Комбинированный урок.

10. Урок – деловая игра.

Для развития навыков, проверки эффективности воспитательного процесса, применяют различные нестандартные приемы, игровые технологии:

- Прием «активного слушания», в ходе которого отвечает один ученик. Остальные учащиеся выступают в роли «Экспертов». При этом они внимательно слушают, обобщают данные, заполняют карту ответа одноклассника. В карте отмечаю плюсом и минусом правильные и неправильные ответы. Учащиеся в своих картах оценивают ответ товарища, выставляют общий балл за ответ. Затем учитель собирает бланки ответа и в результате дальнейшего анализа видит основные проблемы учащихся, возникшие в ходе выполнения домашнего задания.

- «Блиц-опрос по цепочке». Суть этого метода состоит в том, что один школьник задает вопрос второму, второй – следующему и так по цепочке. Учитель контролирует корректность заданных вопросов, степень соответствия теме. Отводится время на ответ – несколько секунд. Если ученик не отвечает, право ответа переходит к следующему учащемуся. Рекомендуется выяснить, кто желает принять участие в опросе. Необходимо предоставлять школьникам младших классов право отказаться от участия в таком опросе. Также рекомендуется выбрать из учащихся «судью», который будет контролировать правильность ответов и время, затраченное на ответ.

- «Верю – не верю» - прием, который находит применение на любом этапе урока. Один из учащихся или учитель приводит высказывание, а остальные учащиеся (или один учащийся) должны согласиться либо опровергнуть приведенное высказывание, приведя аргументы в пользу своей точки зрения.

- «Да - нет» - игра, в ходе которой учитель загадывает какое – либо утверждение или определяет для себя ход решения задачи. Учащиеся задают наводящие вопросы и получают от учителя ответ: да или нет. Таким образом, ученики могут оценить правильность выполнения заданий, проверить ход своих мыслей. Основной задачей является необходимость систематизировать имеющуюся информацию, выделить главное, составить корректный вопрос, позволяющий получить максимум необходимой информации. Здесь важна стратегия, задавать огромное множество вопросов, не имеющих отношения к задаче бессмысленно. Для усиления способности к мышлению и выработки стратегии, рекомендуется ограничить количество вопросов, которые могут быть заданы в ходе решения задачи, что позволит учащемуся более тщательно подойти к анализу информации, более четко сформулировать вопрос.

- Диктант «Для шпиона» - средство, позволяющее развить зрительную память, провести тренировку внимания, выработать умение отвечать за принятое решение и конечный результат. Класс разделяют на несколько групп, диктант также разделяют на несколько частей. Листок с текстом задачи помещают на стене как можно дальше от команды, для которой он предназначен. Каждый из членов команды подходит к стене

и начинает читать и запоминать задачу. Потом задачу решает команда. Команды соревнуются. Выигрывает та команда, которая максимально быстро и максимально точно решит задачу.

- Интеллектуальная разминка – 2-3 простые задачи, которые необходимо решить устно и как можно быстрее. Цель – настроить школьников младшего возраста на работу.

- Прием «карандашные пометки на полях» - на полях тетради в ходе выполнения задания учащиеся отмечают буквами Л, Т, С соответственно те места, которые для них легки, трудны или вызывают сомнение.

Для оказания воспитательного воздействия и достижения образовательных целей рекомендуется задействовать различные доступные методы и формы организации занятий, организовывать коммуникацию и досуг школьников. В ходе реализации непосредственно воспитательного процесса рекомендуется следующее: использовать новейшие методики обучения, применять рациональные методики проверки домашнего задания, задавать задания, позволяющие максимально эффективно повысить качество обучения, сократив при этом к минимуму срок выполнения заданий.

Методисты предлагают изучать проводить воспитательные занятия, применяя различные инновационные и нетрадиционные методы и формы обучения, что позволяет заинтересовать школьников, повысить их познавательный интерес, мотивацию к дальнейшему развитию и познанию. Рассмотрим подробнее:

- Компьютерное обучение – это образовательный процесс, в основе которого лежит программирование обучающей и учебной деятельности. При этом обучение воплощается в контрольно-обучающем процессе. Компьютерная технология обучения обеспечивает индивидуализацию образовательного процесса, его персонификацию. Этого удастся достичь, применяя обратную связь, которая позволяет получать информацию о качестве усвоения содержания образования.

- Модульное обучение представляет собой такой образовательный процесс, в ходе которого используются модули, представляющие собой минимальные единицы учебной информации. Благодаря модулям можно достичь полифункциональности образовательного процесса. Модуль обеспечивает целостное усвоение содержания образования.

- Дистанционное обучение представляет собой образовательный процесс, в ходе которого обучение ведется дистанционно, удаленно посредством современных систем телекоммуникаций. При этом ведется активная работа с информацией. Применяют такие приемы, как мозговой штурм, позволяющий активизировать знания обучающихся. Важным моментом является поиск информации из различных источников по задан-

ным критериям, систематизация, обобщение и классификация выявленной информации. Одним из современных методов дистанционного обучения является метод составления кейсов – утверждение и отрицание тезисов, подготовка раунда вопросов.

Сегодня широко применяются методы удаленного обучения. Рассмотрим подробнее каждый из них:

- Кейс-анализ – метод, в основе которого лежит анализ конкретных ситуаций, решение ситуационных задач.

- Мастер-класс представляет собой локальную технологию трансляции педагогического опыта. В процессе мастер-класса происходит демонстрация определенных методических приемов или методов. Применяются определенные методики преподавания, технологии обучения и воспитания. Мастер-класс обычно состоит из ряда заданий, которые направляют деятельность участников для решения определенных педагогических задач. В рамках данного задания учащиеся могут проявить высокую степень творческой активности, определенный уровень свободы. При этом необходимо осуществить выбор средств для достижения конкретно цели.

- Виртуальные экскурсии представляют собой презентационный инструмент, который дает возможность наглядно и увлекательно продемонстрировать любое реально существующее место общественности. Чаще всего проводят такие виртуальные экскурсии, как посещение национального парка, музея, курорта.

- Видеоконференция – методика интерактивного занятия, в ходе которой происходит визуализация определенных объектов и технологий. Широко используются информационно-коммуникативные технологии в образовательном процессе.

- Видеоконференцсвязь представляет собой двустороннюю или многостороннюю связь, которая применяется для передачи звука и изображения. Используется для различных совещаний, семинаров. Участники могут быть разделены географически. Они могут находиться в любом месте, в любом регионе и проводить общение, передавать информацию дистанционно, с использованием современных информационных технологий.

- Социально-психологический тренинг – интерактивная форма обучения, которая формирует недостающие поведенческие факторы, или позволяет скорректировать отклоняющиеся формы поведения. Работа ведется с жизненными ситуациями.

- Метод портфолио представляет собой метод, при помощи которого можно фиксировать и отслеживать результаты образовательного процесса. Ученик формирует по каждой конкретной теме копилку знаний, а также отслеживает изменения, вносит коррективы. Как правило, такая

копилка формируется на сайте учебного учреждения или в социальных сетях.

- Круглый стол – беседа, в которой на равных участвует небольшие группы учащихся (5 человек), которые последовательно обсуждают поставленные вопросы.

- Заседание экспертной группы. Обычно 4-6 участников, с заранее назначенным председателем, которые обсуждают намеченную проблему, а затем излагаются свои позиции всему классу. В процессе дискуссии остальной класс является молчаливым участником, не имея право вступить в обсуждение. Данная форма напоминает телевизионные «Ток-шоу» и эффективна только в случае выбора актуальной для всех темы.

- Форум – обсуждение, сходное с первым вариантом «заседания экспертной группы», в ходе которого эта группа вступает в обмен мнениями с классом.

- Мозговой штурм проводится в два этапа. На первом этапе класс, разбившись на микрогруппы, выдвигает идеи для решения поставленной проблемы. Этап продолжается от 15 минут до 1 часа. Действует строгое правило: «Идеи высказываются, фиксируются, но не обсуждаются». На втором этапе происходит обсуждение выдвинутых идей. При этом группа, высказывавшая идеи, сама их не обсуждает. Для этого либо каждая группа посылает представителя со списком идей в соседнюю группу, либо заранее формируется группа экспертов, которая не работает на первом этапе.

- Симпозиум – более формализованное по сравнению с предыдущим обсуждение, в ходе которого участники выступают с сообщениями (рефератами), представляющими их точки зрения, после чего отвечают на вопросы «аудитории» (класса). Симпозиум эффективен для обобщающего урока. Для того чтобы все учащиеся выступили, обычно организуется несколько симпозиумов в течение года.

- Дебаты – явно формализованное обсуждение, построенное на основе заранее фиксированных выступлений участников – представителей двух противостоящих, соперничающих команд (групп), – и опровержений. Вариантом этого вида обсуждений являются так называемые «парламентские дебаты», воспроизводящие процедуру обсуждения вопросов в Британском парламенте. В них обсуждение начинается с выступления представителей от каждой из сторон, после чего трибуна предоставляется для вопросов и комментариев участников поочередно от каждой стороны.

- Судебное заседание – обсуждение, имитирующее судебное разбирательство (слушание дела).

- Учебный спор-диалог. Для данной формы также необходима тема с двумя противоположными точками зрения. На подготовительном этапе

класс делится на четверки, в каждой четверке определяются два пары: одна будет отстаивать первую точку зрения, другая – вторую. После этого класс готовится к дискуссии – читает литературу по теме, подбирает примеры и т.д. На основном этапе класс сразу садится по четверкам и одновременно происходят дискуссии между парами в четверках. Когда дискуссии почти закончены, учитель дает задание парам поменяться ролями – те, кто отстаивал первую точку зрения, должны отстаивать вторую и наоборот. При этом аргументы, которые уже высказаны противоположной парой, повторяться не должны. Дискуссия продолжается.

- Дискуссия - это метод обсуждения и разрешения спорных вопросов. В настоящее время она является одной из важнейших форм образовательной деятельности, стимулирующей инициативность учащихся, развитие рефлексивного мышления. В отличие от обсуждения как обмена мнениями, дискуссией называют обсуждение-спор, столкновение точек зрения, позиций и т.д. Но ошибочно считать, что дискуссия – это целенаправленное, эмоциональное, заведомо пристрастное отстаивание уже имеющейся, сформированной и неизменной позиции. Дискуссия – равноправное обсуждение учителями и учениками дел, планируемых в школе и классе и проблем самого различного характера. Она возникает, когда перед людьми стоит вопрос, на который нет единого ответа. В ходе ее люди формулируют новый, более удовлетворяющий все стороны ответ на стоящий вопрос. Результатом ее может быть общее соглашение, лучшее понимание, новый взгляд на проблему, совместное решение.

- Метод ситуационного упражнения (задачи). Суть данного метода заключается в том, что учащемуся предлагают подробно описать ситуацию и задачу, которую необходимо решить. При этом предлагается два варианта выполнения задания. В первом случае в тексте задания приводится готовая задача, а также дается ее решение. Суть данного упражнения состоит в том, что ученик должен проанализировать ход решения задачи, понять алгоритм. Во втором случае решения задачи не приводится, только есть описание проблемной ситуации. Задача учащегося заключается в том, чтобы он самостоятельно нашел способ решения задачи, выработал определенный алгоритм действий, обосновал его.

- Метод ситуационно-ролевых игр. Под ролевой игрой подразумевают одновременно и игровую, и учебную деятельность. Это предметно-дидактический способ обеспечения учебной дисциплины, который сопровождается многообразием форм деятельности. Это могут быть различные тематические вечера, школьные театрализованные действия, встречи, нетрадиционные формы занятий. Могут применяться при изучении различных тем и в различных семантических контекстах.

- Метод игрового проектирования. С точки зрения учащихся, игра - это игровая деятельность, в процессе которой они выступают в определенных ролях. Учебный характер игры ими часто не осознается. С позиции учителя ролевую игру можно рассматривать как форму обучения диалогическому общению. Для учителя цель игры - формирование и развитие определенного набора знаний учащихся, формирование определенного образа жизни. Игра всегда управляема, ее учебный характер четко осознается учителем.

- Метод инцидента. Особенность этого метода в том, что обучающийся сам находит информацию для принятия решения. Учащиеся получают краткое сообщение о случае, ситуации в стране, организации. Для принятия решения имеющейся информации явно недостаточно, поэтому ученик должен собрать и проанализировать информацию, необходимую для принятия решения. Так как для этого требуется время, возможна самостоятельная домашняя работа школьников. На первом этапе ребята получают сообщение и вопросы к нему.

- Метод разбора деловой корреспонденции. Учащиеся получают от учителя папки с описанием ситуации; пакет документов, помогающих найти выход из сложного положения (можно включить документы, не относящиеся к данной проблеме, чтобы участники могли выбирать нужную информацию) и вопросы, которые позволяют найти решение. Использование данной технологии развивает и активизирует учащихся. На уроках они не просто «изучают» исторические факты и явления, как нечто не связанное с ними и с современной жизнью, а становятся полноправными участниками истории и даже её творцами.

Таким образом, на уроках «Окружающего мира», могут применяться разнообразные формы и методы организации учебной работы. Выбор методики остается за учителем.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Е.Н. Куцова, МБОУ СОШ № 93 городского округа г. Воронеж

Для формирования универсальных учебных действий на уроках математики можно выделить 4 этапа.

1-й этап – вводное – мотивационный. Чтобы ученик начал «действовать», необходимы определенные мотивы. На уроках математики необ-

ходимо создать проблемные ситуации, где ученик проявляет умение комбинировать элементы для решения проблемы. На этом этапе ученики должны осознать, почему и для чего им нужно изучать данную тему, и изучить, какова основная учебная задача предстоящей работы. (Используется технология проблемного обучения.)

2-й этап – открытие математических знаний. На данном этапе решающее значение имеют приемы, требующие самостоятельных исследований, стимулирующие рост познавательной потребности.

3-й этап – формализация знаний. Основное назначение приемов на этом этапе - организация деятельности учащихся, направленная на всестороннее изучение установленного математического факта.

4-й этап – обобщение и систематизация. На этом этапе применяю приемы, которые устанавливают связь между изученными математическими фактами, приводят знания в систему.

Формирование всех составляющих учебно-познавательной компетентности происходит в процессе осуществления учебно-познавательной деятельности, соотносится с этапами ее формирования, т.е. носит деятельностный характер. Самый распространённый тип урока – комбинированный. Суть изменений, связанных с формированием УУД на основных этапах урока такова: различается, прежде всего, деятельность учителя и учащихся на уроке. Ученик из присутствующего и пассивно исполняющего указания учителя на уроке традиционного типа теперь становится главным деятелем. Речь идёт об уроке современного типа, в основе которого заложен принцип системно-деятельностного подхода. Учитель призван осуществлять скрытое управление процессом обучения, быть вдохновителем учащихся. Нужно определить, какие УУД формируются на каждом этапе урока. Для этого используют таблицу «Описание этапов урока и УУД, которые формируются на данных этапах». Чтобы сформировать у учащихся любое универсальное учебное действие необходимо спроектировать на уроке следующие этапы:

1. Формирование первичного опыта выполнения этого действия и мотивацию.

2. Основываясь на имеющемся опыте, сформировать понимание способа (алгоритма) выполнения соответствующего УУД.

3. Сформировать умение выполнять изученное УУД посредством включения его в практику учения, организовывать самоконтроль его выполнения и при необходимости – коррекцию.

4. Организовать контроль уровня сформированности данного УУД.

Определяя методы, приёмы, средства обучения; формы организации деятельности учащихся; педагогические технологии для достижения поставленных целей. При проектировании и проведении урока, направленного на формирование не только предметных, но и метапредметных

результатов, учитель может использовать различные методы, приёмы, средства обучения, формы организации деятельности учащихся, также различные педагогические технологии. На этом этапе подготовки к уроку я пользуюсь следующей таблицей. «Формы организации учебной деятельности, направленные на формирование УУД».

5. Произвожу отбор заданий, позволяющих сформировать отобранные на 2 этапе подготовки урока.

6. Прогнозирую желаемый результат. Формирование и развитие УУД на уроках математики возможно при соблюдении следующих условий: а) целостность и системность организации образовательного процесса; б) учет возрастных, психологических особенностей учащихся; в) правильное определение объекта изучения, тщательный отбор содержания урока; г) продуманное сочетание индивидуальных и групповых форм; д) использование проблемно-исследовательской технологии.

Значение универсальных учебных действий можно представить как фактор мобильности, расширяющий познавательные ресурсы учащегося; как фактор добывания знаний непосредственно из реальности, владение приемами действий в нестандартных ситуациях, эвристическим методами решения проблем. Результат обучения определяется в основном учителем, его позицией в преподавании, его методикой обучения, его профессионализмом, той атмосферой, которая создается в классе, отношениями между учителем и учениками и многим другим. То есть, чтобы правильно спланировать урок математики с позиции формирования УУД, необходимо помнить: 1) о расстановке акцентов при организации учебной деятельности на уровне универсальных учебных действий; 2) об активном использовании инновационных педагогических форм: диалог, групповое и парное взаимодействие, проблемная ситуация, учебное исследование, работа с разными видами информации и т.д.; 3) овладение УУД в конечном счете и ведет к формированию способности самостоятельно успешно усваивать новые знания, овладевать умениями и компетентностями, включая самостоятельную организацию процесса усвоения, т.е. умение учиться. Таким образом, достижение «умения учиться» предполагает полноценное освоение всех компонентов учебной деятельности. Результатом формирования познавательных УУД будет являться умение ученика: выделять тип задач и способы их решения осуществлять поиск необходимой информации, которая нужна для решения задач различать обоснованные и необоснованные суждения, обосновывать этапы решения учебной задачи, производить анализ и преобразование информации проводить основные мыслительные операции (анализ, синтез, классификации, сравнение, аналогия и т.д.); устанавливать причинно-следственные связи; владеть общим приемом решения задач; создавать и преобразовывать схемы необходимые для решения задач; осуществлять

выбор наиболее эффективного способа решения задачи исходя из конкретных условий Основным критерием сформированности коммуникативных действий можно считать коммуникативные способности ребенка, включающие в себя: желание вступать в контакт с окружающими (мотивация общения «Я хочу!»); знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими; умение организовывать общение, включающее умение слушать собеседника, умение решать конфликтные ситуации.

Критерием сформированности регулятивных действий может стать способность: выбирать средства для своего поведения; планировать, контролировать и выполнять действие по заданному образцу, правилу, с использованием норм; планировать результаты своей деятельности и превосходить свои ошибки; начинать и заканчивать свои действия в нужный момент. Результатом формирования личностных УУД следует считать: уровень развития морального сознания; присвоение моральных норм, выступающим регулятором морального поведения.

Литература

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А., Карабанова О.А., Салмина Н.Г. Молчанов С.В. Как проектировать универсальные учебные действия: от действия к мысли. – М., 2008.
3. Проектирование основной образовательной программы образовательного учреждения. – М.: Академкнига, 2010.
4. Михеева Ю.В. Проектирование урока с позиции формирования универсальных учебных действий. // Учительская газета. – 2012. - С. 134.

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИКТ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Г.А. Леденева, КОУ ВО «ЦЛПДО», О.А. Сапрунова, МБОУ лицей «МОК № 2»
городского округа г. Воронеж

Введение ФГОС НОО затрагивает множество различных аспектов в образовании и перед учителем встает главный вопрос: как учить? Очевидно, что сегодня наиболее актуальным становится использование таких методических приемов, которые формируют у учащихся навыки самостоятельной работы, умения работать с информацией, быть активным участником образовательного процесса. В связи с введением новых образовательных стандартов изменяются приоритеты: от ученика – исполнителя к ученику – исследователю. Отличительной чертой нового стан-

дарта является его деятельностный характер, направленный на всестороннее развитие личности ученика. Основным ядром нового стандарта являются универсальные учебные действия, для формирования которых предусмотрена отдельная программа – программа формирования УУД. Обратимся к стандарту, в котором определены требования к метапредметным результатам:

- активное использование речевых средств и средств информационных и коммуникативных технологий для решения коммуникативных и познавательных задач;

- использование различных способов поиска (в справочных источниках и открытом образовательном пространстве интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета. (Раздел 2, п. 11. 7-8).

Важным элементом в формировании УУД на ступени начального общего образования является ориентировка младших школьников в информационных и коммуникативных технологиях.

В связи с переходом на ФГОС изменяются методы работы с классом и каждым учеником индивидуально. Важное место в этой работе отводится информационным технологиям. В своей педагогической деятельности я применяю ИКТ на различных типах урока: при формировании новых знаний, закреплении полученных умений и навыков, в процессе контроля знаний. Эффективно использовать компьютерные технологии и во внеурочной деятельности, которой новые стандарты отводят важное место в учебном процессе. Мультимедийные средства играют роль не только источника знаний, но и оказывают неоценимую помощь в поиске ответов на интересующие вопросы. На уроке использовать коммуникативные технологии можно в различных формах: презентации, видеофрагменты, электронные учебники, цифровые образовательные ресурсы, ресурсы интернет и другие.

Достоинством презентации является увеличение темпа урока, наглядность, повышение познавательной активности детей. При использовании презентаций повышается мотивация учения, возрастает эффективность самостоятельной работы. При восприятии информации у ребят задействуются все органы чувств, что повышает эффективность обучения и способствует лучшему усвоению материала. Уроки с использованием презентаций дают возможность учителю использовать методы активного деятельностного обучения. Презентации создаются непосредственно по теме урока с учетом возрастных особенностей детей и уровнем подготовки класса. Мои учащиеся уже с 1 класса учатся самостоятельно работать в программе PowerPoint и создают свои презентации по

интересующим их темам. Большинство отчетов по проектной и исследовательской деятельности ребята представляют в электронной форме и учатся сами представлять учебный материал.

Для более наглядного изучения многих тем начальной школы, возможно использовать видеотрегменты. Однако, учителю при подготовке к уроку необходимо тщательно отбирать материал, «вырезать» только самые необходимые фрагменты. Педагог должен помнить о главной цели использования материала. Дети должны относиться к такого вида ресурсам не как к просмотру развлекательного фильма, а как к обучающему ресурсу. На уроках русского языка и математики я использую диск «Игры и задачи. 1-4 классы». Дети проявляют большой интерес к заданиям и с удовольствием их выполняют. Большое разнообразие видеотрегментов, обучающих фильмов, клипов можно найти в сети Интернет. В начальной школе дети при помощи учителя и родителей сами создают небольшие ролики на заданные темы.

На уроках используются электронные приложения к учебникам УМК «Перспектива», «Школа России». Эти ресурсы полностью соответствуют структуре учебника, расширяют и дополняют его содержание. В этих пособиях собраны разнообразные мультимедиаресурсы, которые помогают учителю провести урок на высоком уровне в соответствии с требованиями Стандартов, повышают мотивацию учащихся и помогают учителю проводить мониторинг знаний детей с помощью тестовых заданий. Материалы дисков помогают мне в организации индивидуальной работы с детьми. Возможности информационно-коммуникативных технологий позволяют повысить информационную насыщенность урока, выйти за рамки учебника, заинтересовать ребят, что отвечает современным требованиям к процессу обучения.

Литература

1. [Электронный ресурс] URL <http://www.yar-edudep.ru/fgos> федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования.

ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ТЬЮТОРА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

О.А. Мазурова, Л.С. Ковалева, А.А. Целуйко, МБОУ СОШ №3
городского округа г. Воронежа

Преобразования, происходящие сегодня в системе российского образования, в том числе, развитие инклюзивной практики, гарантируют равные права на получение образования и доступность общего образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), выбора

подходящего им образовательного маршрута. Сегодня детям с ОВЗ вовсе не обязательно обучаться в специальных учреждениях, они могут получить образование и лучше адаптироваться к жизни в обычной школе.

Здоровым же детям совместное обучение со сверстниками с ОВЗ позволяет развить толерантность и ответственность – качества, столь необходимые на сегодняшний день. При включении детей с ОВЗ в общеобразовательные учреждения общего типа перед коллективом ОУ возникают следующие задачи: создание общего образовательного пространства, максимально комфортного для всех учащихся; помощь каждому ребенку в решении актуальных задач развития, обучения, социализации; психологическое обеспечение адекватных и эффективных образовательных программ; развитие психолого-педагогической компетенций, психологической культуры педагогов, учащихся, родителей.

Тьюторство как новая в российском образовании педагогическая деятельность становится в условиях инклюзивной школы важным ресурсом для создания эффективной, гибкой, ориентированной на ребенка системы сопровождения. Тьюторство может способствовать развитию не только более индивидуализированного обучения, но и воспитания, где тьютор содействует максимальному раскрытию личности обучаемого, формированию его мотивов и ценностей.

В инклюзивном образовании тьютор – это специалист, который организует условия для успешного включения ребенка с ОВЗ в образовательную и социальную среду образовательного учреждения. Перед тьютором в инклюзивном образовании стоит важная задача: помочь детям с ОВЗ стать успешными в обществе. А это значит, что «объектом сопровождения становится сама жизнь детей с особенностями в развитии, главным аспектом которой является создание условий для полноценной и качественной жизни человека со специальными нуждами в рамках нового образовательного пространства.

Тьютор может и должен сопровождать не только образовательный интерес ребенка с ОВЗ, но и его семью, сформировать вокруг ребенка толерантную к нему социокультурную среду. Далеко не каждый педагог может выполнять функции сопровождающего для ребенка с ОВЗ. Эта деятельность предполагает высокий уровень толерантности педагога (безусловное принятие ребенка), достаточный запас знаний в рамках коррекционной педагогики и специальной психологии, хорошо развитые коммуникативные навыки. В инклюзивном образовании подобными специалистами в настоящий момент также называют: педагог сопровождения, адаптор, куратор, освобожденный классный воспитатель, поддерживающий. На практике тьюторами работают специальные педагоги (логопеды, дефектологи и т.д.

Цель деятельности тьютора заключается в успешном включении ребенка с ОВЗ в среду общеобразовательного учреждения. Успешность включенности ребенка в школьную жизнь должна определяться с точки зрения развития его: когнитивной (познавательной) сферы: знаний и навыков; коммуникативной сферы: умения общаться; эмоциональной сферы: психологической адаптации к процессу обучения в классе, возникновения и сохранения положительного эмоционального настроения по отношению к процессу обучения и нахождению в школьной среде; самостоятельности. Достижение обозначенной цели возможно при решении следующих задач: создание условий для успешного обучения ребенка; создание условий для успешной социализации ребенка; максимальное раскрытие потенциала его личности.

Перечисленные задачи достигаются следующими средствами: организация и адаптация жизненного пространства: рабочего места, места отдыха и других мест, где бывает ребенок; понимание тьютором и учителем зон ближайшего развития ученика с особенностями развития, опора на его внутренние, скрытые ресурсы, дозирование нагрузки, адаптация учебного материала, адаптация учебных пособий. Более конкретные задачи работы тьютора обусловлены возможностями и личными качествами подопечных. В каждом конкретном случае условия, необходимые для успешного обучения детей с особенностями развития, будут разными. Каждый ребенок уникален. Школьная среда, в которой находится ученик, также имеет свои особенности. Поэтому формулирование частных задач для тьютора ложится на плечи специалистов школьного консилиума конкретной школы.

Необходимо особо отметить работу тьютора с родителями (для этого разработаны дополнительные программы). Активность родителей и понимание ими сути и цели занятий является необходимым условием эффективности образовательного процесса и процесса социализации. Основными направлениями работы с родителями могут стать: установление контакта с родителями вновь прибывших детей, объяснение задач, составление плана совместной работы; оказание родителям эмоциональной поддержки; содействие родителям в получении информации об особенностях развития ребенка и прогноза его развития; формирование у родителей адекватного отношения к своему ребенку, умения принять ответственность в процессе анализа проблем ребенка, реализации стратегии помощи; формирование интереса к получению теоретических и практических умений в процессе обучения и социализации ребенка; проведение совместного анализа промежуточных результатов, разработка дальнейших этапов работы. Работа с родителями предусматривает участие психолога, педагога-дефектолога, врача, социального работника и других

специалистов. Тьютор должен уметь видеть ресурсы и дефициты ребенка, чтобы найти вместе с ним пути решения возникающих в процессе обучения проблем. Надо понять, что ребенок может сделать, что ему помогает, что его ограничивает. Есть множество различных диагностических методик, помогающих оценить те или иные критерии.

Однако главным методом остается наблюдение за ребенком, дополненное медицинскими сведениями, результатами диагностики, личными данными о ребенке. Оцениваются такие параметры, как моторные навыки, навыки самообслуживания, навыки общения, речь, когнитивная деятельность, особенности поведения. Важно также постоянно помнить, что участие тьютора в жизни ребенка по мере развития его самостоятельности постепенно должно снижаться, уступая место общению со сверстниками и взаимодействию с педагогами.

Литература

1. Ковалева Т. М., Кобыща Е. И., Попова (Смолик) С. Ю., Теров А. А., Чередилина М. Ю. Профессия «тьютор». - М.-Тверь, 2012: «СФК-офис».
2. Школа на пути к открытому образованию. Опыт освоения тьюторской позиции / Е.А. Волошина и др. – М.-Тверь: «СФК-Офис», (Серия «Библиотека тьютора». Вып.4), 2013.
3. Сунцова А.С. Теории и технологии инклюзивного образования: учебное пособие. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2013.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОТБОРА ДИДАКТИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Ю.В. Мезенцева, МБОУ СОШ № 93 городского округа г. Воронеж

В обучении иностранным языкам принцип активности приобретает важную роль, поскольку овладение изучаемым языком возможно в том случае, если каждый обучающийся является активным участником процесса, если он вовлечен в речевую деятельность. В современной психологии активность рассматривается, как основная характеристика процесса познания. Активность возникает в определенных условиях, и согласно теории установки, учащийся должен чувствовать потребность в изучении этого предмета и иметь необходимые предпосылки для удовлетворения этой потребности.

В изучении неродного языка следует различать *интеллектуальную, эмоциональную, речевую* активность, которая в совокупности способна

обеспечить благоприятные условия для овладения языком. Интеллектуальная активность ребенка достигается постановкой проблемных вопросов, которые ставят учащихся перед необходимостью подумать, проанализировать, сравнить, обобщить, подключить мышление детей. Особенную роль призвана сыграть эмоциональная активность, которая проявляется в том, что дети небезразличны к выполняемой ими деятельности и если положительные эмоциональные переживания обеспечивают внутреннюю, внешнюю активность, а, следовательно, и успех, то отрицательные эмоциональные переживания затормаживают активность и плохо сказываются на успехах. Однако у определенных категорий учащихся, наделенных сильными волевыми качествами, отрицательные эмоции вызывают неудовлетворение невыполненными заданиями, могут стимулировать активность в нужном направлении.

Важно развивать у учащихся инициативу речевого поведения. Этого можно достичь при условии, если ученик из объекта обучения становится субъектом. Чтобы овладеть иностранным языком, необходима практика в его применении, а для этого нужно рационально использовать отводимое на изучение иностранного языка время. Одним из путей решения проблемы увеличения активного времени учащегося на уроке, является использование различных режимов работы (работа хором, маленькими группами, в парах, индивидуально, работа класса).

Одной из ключевых проблем дидактики, имеющей огромное методологическое значение, является проблема обучения и развития, когда процесс овладения знаниями и способами деятельности должен служить средством всестороннего развития личности. Известно, что обучение создает зону ближайшего развития, т.е. вызывает у ребенка интерес к жизни, пробуждает и приводит в движение целый ряд внутренних процессов развития. Таким образом, правильно организованное обучение ребенка способствует детскому умственному развитию, вызывает к жизни такие процессы развития, которые вне обучения вообще сделались бы невозможными. Следует, однако, подчеркнуть, что процессы развития идут вслед за процессами обучения, создающими зоны ближайшего развития, и между процессом развития и процессом обучения устанавливаются сложнейшие динамические зависимости, которые нельзя охватить единой, наперед данной априорной умозрительной формулой.

В обучении иностранным языкам должны быть обеспечены доступность и посильность. Применение этих принципов требует, чтобы обучение осуществлялось на уровне возможностей детей, чтобы они не испытывали непреодолимых трудностей. Доступность обеспечивается, как самим материалом, его организацией, так и методикой работы с ним на уроке. Конкретное свое выражение данный принцип находит в строгом

отборе языкового и речевого материала и преподнесении его в структурах, речевых единицах, соотнесенных с ситуациями общения, близкими и понятными детям, построении учебного процесса языка, исходя из реальных возможностей, что находит выражение в объеме предполагаемого материала и уровня усвоения. Посильность проявляется в темпе продвижения изучения материала.

Принцип доступности и посильности при обучении иностранному языку выражается в «возможности учащихся определенного возраста понять данное явление и способ выполнения действия, входящего в состав сложного навыка или умения. Принцип доступности требует, чтобы предъявляемый учебный материал соответствовал реальным умственным способностям учащихся, их возрастным особенностям, был правильно дозирован (на учебный год, на каждый урок). Он ограничивает объем и степень сложности усваиваемого языкового материала и определяет его посильную дозировку для учащихся на каждом этапе обучения. Принцип доступности обучения требует учета возрастных особенностей учащихся, их общей подготовленности и специальной подготовленности по данному предмету. При этом предполагается, что учащиеся должны преодолевать определенные трудности в учебной работе, которая требует определенных усилий для достижения поставленных целей. Принцип доступности обучения предполагает в обучении переход от легкого к трудному, от известного к неизвестному, от простого к сложному. Этот принцип относится также к регулированию объема домашних заданий: он должен учитывать резервы времени учащихся данного курса, а также объем домашних заданий по другим предметам.

В процессе обучения очень важно использовать различные меры помощи учащимся. Для этого могут быть созданы карточки с включением разнообразных опор для построения монологических высказываний, обучения диалогической речи, чтению и др.

Принцип прочности выражается в том, что вводимые в память учащихся слова, структуры должны в ней сохраняться, чтобы учащиеся могли извлечь из нее нужные единицы всякий раз, когда возникает необходимость. Прочность усвоения обеспечивается путем яркого преподнесения материала при ознакомлении с ним учащихся, когда у них возникают живые образы, ассоциации; достаточно большой тренировки в воспроизведении материала, сразу после ознакомления и на последующих уроках, с включением различных анализаторов; самостоятельного творческого применения, при котором данный материал используется для передачи необходимого материала, когда внимание ученика сосредоточено на содержании, а не на его форме; системного контроля за усвоением, что создает благоприятные условия для удержания материала в памяти.

Литература

1. Соловова Е.В. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций / Е.В. Соловова. - М.: Просвещение, 2005.
2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. - М.: АРКТИ, 2000.
3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингвистика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. - М.: Академия, 2005.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

И.Ю. Невзорова, Е.Н. Кудрявцева, КОУ ВО «ЦЛПДО» Воронежской области

Согласно ст.2 п.1 Конституции РФ «каждый имеет право на образование» [2, с.13], ст.2 п.4. «основное общее образование обязательно. Родители или лица, их заменяющие, обеспечивают получение детьми основного общего образования» [2, с.13]. Долгое время родители детей с ОВЗ вынуждены были сами решать вопрос об обучении таких детей. Специализированных коррекционных школ очень мало, они располагаются в областных центрах, попасть в них сложно. В обычных школах детей с ОВЗ принимали неохотно, да и самим детям было некомфортно. Семьи с такими детьми, живущие в сельской местности стояли перед нелегкой задачей определения ребенка в специализированное учебное заведение, находящееся далеко от дома.

Закон «Об образовании РФ» от 29 декабря 2012 г. прописывал определение таких понятий как «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья» [4, ст.2 п.16], «индивидуальный учебный план» [4, ст.2 п.23], «инклюзивное образование» [4, ст.2 п.27], «адаптированная образовательная программа» [4, ст.2 п.28] и гарантировал получение качественного образования всем детям, включая детей с ОВЗ. Согласно ему, уже в обычных школах должны были «создаваться необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному развитию этих лиц, в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья...» [4, ст.5 п.5]

Таким образом, в условиях инклюзивного образования, обеспечение возможности получения качественного образования детям с ОВЗ ложится на учителей обычных общеобразовательных школ.

Перед учителем сразу встает целый ряд проблем:

1. Как обучать детей с ОВЗ, не нанося вреда здоровью.
2. Как совмещать обучение детей с ОВЗ и обычных детей в рамках школьного урока.
3. Как адаптировать детей с ОВЗ в условиях обучения в общеобразовательной школе.

«Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья - физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий» [4, ст.2 п.16]. Детей с ОВЗ можно разделить на несколько групп, это «...дети с нарушениями: слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, задержкой психического развития, интеллекта, расстройствами аутистического спектра, множественными нарушениями развития...» [3, с.17].

В нашей школе на сегодняшний день из 112 обучающихся 8 детей с ОВЗ, из них 4 обучаются в основной школе. Для этих учеников разработаны адаптированные программы и программы индивидуального обучения. Один ребенок посещает школу с 1 класса и продолжает учиться вместе со своими одноклассниками, посещая уроки как общего, так и индивидуального обучения. Проблемы адаптации этого ребенка в классе были решены еще в начальной школе. Второй ребенок учится индивидуально, вместе со своими сверстниками посещает только праздники и общешкольные мероприятия, но общается с ними на переменах. Оба ребенка – ученики 6 класса, а я являюсь их классным руководителем и преподаю три предмета: СБО, географию и историю. Двое других учатся по адаптированным программам в 8 и 9 классе вместе с другими ребятами.

В современном образовании истории как учебному предмету уделяется особое внимание. История должна способствовать формированию исторического мышления, осознанию целостности и взаимосвязи мира, воспитанию гуманизма, толерантности и патриотизма. Особенности этого предмета являются: наличие большого фактического материала, его запоминание, правильное восприятие времени и пространства, т.е. понимание датировок до нашей эры и нашей эры, умение сопоставлять прошлое и современность, работа с картами. При этом курс истории в программе индивидуального обучения рассчитан на проведение 1 часа в неделю, 34 учебных часов в год. Все это вызывает определенные проблемы, особенно сложно объяснить понятия «до нашей эры» и «нашей

эры», обучающимся сложно запоминать даты, понятия, определения, составлять логическую цепочку. Трудности вызывают такие задания как пересказ, работа с картой. Особое место занимает проблема мотивации учащихся. Исходя из вышесказанного, перед учителем встает задача разработки и проведения интересного, информативного, но, в то же время, доступного для ребенка с ОВЗ урока.

Наилучшими технологиями обучения детей с ОВЗ, на мой взгляд, являются:

1. Игровая - можно заинтересовать учащихся и преподнести материал в более легкой, доступной форме.

Например, урок «Как жили древние охотники, кочевники, собиратели. Новые занятия людей» можно полностью провести как урок-игру, или на уроке можно частично использовать игровую технологию. Во внеурочной деятельности можно провести «Свою игру», обобщив знания по разделам «Древний мир» и, частично, «История вещей. Занятия человека на Земле». При проведении такого внеурочного занятия у детей с ОВЗ из 6 класса с привлечением обучающихся из 5 класса, можно добиться сразу следующих целей: повышение мотивации, образное восприятие учебного материала, коммуникативные навыки работы.

2. Технология уровневой дифференциации. Дети с ОВЗ, как и обычные дети, совершенно разные по уровню своей подготовки, способностям, возможностям. Данная технология учитывает все особенности ребенка, создавая для каждого ситуацию успеха как на уроке, так и во внеурочной деятельности. При проверке домашнего задания или на уроке учащиеся сами выбирают себе вариант задания на «3», «4» или «5». Оценка может зависеть от того, какое количество дат выучил обучающийся, при пересказе – сколько составил предложений, в историческом лото – сколько правильно сопоставил понятий и определений, или дат и событий и т.д.

3. Проектная технология. На мой взгляд, такие дети лучше всего проявляют себя в творческих проектах. Эту технологию можно использовать на уроках, предполагающих или допускающих элементы творчества, например, при изучении темы «Огонь в жизни древнего человека. Огонь, глина, гончар» можно предложить ребенку пофантазировать и составить мини-проект. В прошлом году ученица 5 класса с ОВЗ посещала мои занятия внеурочной деятельности по научно-исследовательским проектам. Это обучающаяся с интеллектуальными нарушениями, исследовательской деятельности не получилось, но ей вполне успешно удалось составить две презентации («Розы» и «Песец»). Конечно, на каждом занятии приходилось заново объяснять ей приемы работы с компьютером, клавиатурой и мышкой, но мотивация девочки была столь велика, что она не пропускала ни одного занятия и сумела доделать до конца обе

презентации. Очень важно научить детей с ОВЗ работать по алгоритму. Для этого необходимо составить памятки-алгоритмы для пересказа, для работы с картой, для работы с текстом учебника. Такие памятки, но в более усложненной форме я использую при работе с другими детьми: детьми-инофонами и обычными русскоязычными ребятами. Пример памятки при работе с текстом (6 класс):

1. Внимательно прочитайте текст.
2. Выделите основную мысль текста. О чем в нем говорится?
3. Если после текста есть вопросы, ответьте на них.

В более старших классах памятка дополняется пунктами о выделении основных понятий, дат и т.д. При пересказе важно ответить на вопросы «Кто? (Что?) Где? Когда?» Ответ на вопрос «почему?» иногда вызывает трудности. Особые трудности вызывает работа с картами. Обучающимся несложно перенести информацию и данные из атласа в контурную карту, но при ответе у доски с использованием карты, ребенок теряется и не может сориентироваться. Здесь важно сочетать работу с контурной картой и картой у доски, повторяя одно и то же действие несколько раз. Алгоритм работы с картой должен обязательно включать пункт внимательного изучения условных обозначений – «легенды карты». Помимо всего вышперечисленного, при проверке знаний я использую тестовые задания с упрощенными формулировками.

Из опыта работы других учителей я выделила для себя несколько интересных приемов: «...естественное запоминание (дат – примеч. автора). Во время приветствия учителя, какой-либо просьбы дети говорят соответствующую дату...», «...лотерея (с обязательным победителем того, кто дал правильный или наиболее близкий к правильному ответ). Главное условие - в лотерею участвуют те, кто работал на уроке, что является для учащихся дополнительным стимулом...» [1] и др.

Таким образом, для обеспечения получения детьми с ОВЗ качественного образования необходимо: во-первых, использовать дифференцированный подход, учитывая индивидуальные особенности обучающегося, во-вторых, заинтересовать ребенка, создать ситуацию успеха для каждого ученика, в-третьих, способствовать адаптации и формированию коммуникативных компетенций учащихся.

Привлекая детей с ОВЗ к занятиям во внеурочной деятельности, учитель сможет сразу решить несколько поставленных целей. Используемые на уроках образовательные технологии и приемы обязательно должны подстраиваться и подходить к каждому ученику.

Литература

1. Андриянова Т.А. Доклад «Обучение детей с ОВЗ на уроках истории в рамках инклюзивного образования» // [Копилка уроков.ru](http://kopilkaurokov.ru) [Электронный ресурс]

URL: https://kopilkaurokov.ru/istoriya-rossii/uroki/obucheniie_dietiei_s_ovz_1 (Дата обращения 27.01.2019).

2. Конституция РФ. Федеральные конституционные законы. С новыми поправками. – М.: Мартин, 2018.

3. Концепция федерального государственного образовательного стандарта для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Проект 2013 г. // ФГОС: [Электронный ресурс] URL: <https://fgos.ru/> (Дата обращения 27.01.2019).

4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2018 года. [Электронный ресурс] URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/> (Дата обращения 27.01.2019).

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И СПЕЦИФИКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОПРОВОЖДЕНИЯ В ШКОЛЕ (Учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог, тьютор)

Е.Ю. Погорелова, О.В. Щеглова, Г.В. Андреева, МБОУ СОШ №3
городского округа г. Воронеж

Координатор по инклюзии (методист) – специалист, играющий важную роль в организации процесса включения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в образовательную среду школы, создании специальных условий для адаптации, обучения и социализации обучающихся, регулирующий деятельность всего педагогического коллектива в данном направлении. Координатор по инклюзии – основной «носитель» информации и помощник учителя в организации образовательного процесса в инклюзивном классе. При этом важно помнить, что координатор, как и специалисты психолого-педагогического сопровождения, ориентируется в своей деятельности на запрос учителя, его инициативу и информацию о состоянии, успехах и проблемах «особого» ребенка и всего класса. Основное направление деятельности учителя-дефектолога – осуществление коррекционно-развивающей работы, способствующей умственному развитию детей, с трудностями обучения, формированию учебных навыков на материале учебных дисциплин. Дефектолог проводит диагностическое обследование детей, с отклоняющимся развитием, а также детей, по разным причинам не усваивающих школьную программу. В процессе специального обследования и динамического наблюдения совместно с другими специалистами дефектолог выявляет:

- уровень умственного развития обучающихся;
- отношение школьников к учебной работе, характер учебной мотивации;

- обучаемость: восприимчивость школьников к помощи, виды помощи (стимулирующая, направляющая, обучающая), способность переноса на аналогичные задания;
- отношение ученика к оценке учителя, сформированность самооценки;
- достижения ребенка в учении (уровень и качество обученности) и способы учебной работы;
- темп работы, работоспособность.

По результатам обследования дефектолог совместно с учителем, педагогом сопровождения, логопедом определяет объем и содержание коррекционной работы, необходимой данному ребенку, проводит индивидуальные и подгрупповые коррекционные занятия, отслеживает динамику развития детей и степень усвоения учебного материала. На коррекционно-развивающих занятиях с ребенком с трудностями обучения дефектолог решает прежде всего коррекционные задачи: развивает мышление, тренирует зрительное и слуховое внимание, память, формирует зрительно-пространственное и временное восприятие, развивает навыки анализа и синтеза, расширяет и активизирует словарный запас ребенка. Важное направление деятельности учителя-дефектолога в общеобразовательной школе – методическая помощь учителю класса в адаптации содержания образовательных программ к возможностям ребенка.

Совместно с учителем-логопедом, ассистентом учителя (тьютором) дефектолог подбирает формы организации учебной работы всего класса, методы, приемы обучения, способствующие успешному освоению ребенком с ограниченными возможностями здоровья программного материала, что способствует в конечном итоге его успешной социализации.

Учитель-логопед, основываясь на результатах исследования устной и письменной (если есть) речи обучающихся и сравнениях этих данных с возрастной нормой: устанавливает клинико-педагогический диагноз речевого нарушения; разрабатывает программы или перспективные планы коррекционно-логопедического обучения детей, нуждающихся в логопедической помощи; проводит групповые и индивидуальные занятия по коррекции нарушений устной и письменной речи обучающихся (с использованием программного материала учебных дисциплин гуманитарного цикла); совместно с учителем класса, дефектологом, тьютором проводит работу, основной целью которой являются соблюдение в классе правильного речевого режима, обогащение и систематизация словарного запаса учащихся в соответствии с учебными предметами, развитие коммуникативных умений; проводит консультативную и просветительскую работу с учителями и родителями учащихся. Педагог-психолог на основе психологических исследований (данных диагностики) совместно со специалистами школьного психолого-медико-педагогического консилиума:

устанавливает актуальный уровень когнитивного развития ребенка, определяет зону ближайшего развития; выявляет особенности эмоционально-волевой сферы, личностные особенности детей, характер взаимодействия со сверстниками, родителями и другими взрослыми; определяет направление, характер и сроки коррекционно-развивающей работы с ребенком (детьми); ставит и решает задачи гуманизации социальной среды, в которой обучается (или будет обучаться) ребенок; помогает учителю и другим специалистам наладить конструктивное взаимодействие как с родителями ребенка с ОВЗ, так и родителями обучающихся инклюзивного класса; повышает психологическую компетентность учителей и воспитателей, других специалистов, а также родителей; проводит консультирование учителей и воспитателей, родителей обучающегося; совместно с координатором по инклюзии и (или) администрацией школы проводит работу по профилактике и преодолению конфликтных ситуаций и т.д.

Тьютор (ассистент учителя) – специалист, осуществляющий непосредственное сопровождение ребенка (детей) с ОВЗ в течение учебного дня на фронтальных и (если есть необходимость) индивидуальных занятиях, во время перемены, выполнения тех или иных режимных моментов. Основная задача тьютора – помощь самому ребенку, его родителям, учителю и другим участникам образовательного процесса в адаптации в образовательной среде, формировании учебных навыков, навыков адаптивного поведения.

Литература

1. Тьюторское сопровождение детей с ОВЗ: метод. рекомендации для тьюторов, педагогов, специалистов образовательных учреждений / сост. С.В. Алешенко. - Томск, 2013. - 43 с.
2. Тьютор в современной школе: сопровождение особого ребёнка: методические рекомендации для начинающих тьюторов / А.В. Мамаева, О.Л. Беляева, С.В. Шандыбо и др.; КГПУ им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2015. – 214 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ ЭФФЕКТИВНОГО НАЧАЛА УРОКА

Е.А. Пономарева, С.Г. Познякова, Р.Н. Проскурина, МБОУ СОШ №64
городского округа г. Воронеж

У каждого учителя в практике встречались такие уроки, которые проходили не так, как планировались. Казалось, все, что зависело от учителя, было сделано. Составлен подробный план урока, продуманы разнообразный опрос, любопытные находки по изучению нового материала.

Столько сил потрачено, а урок не получился. Учитель недоволен. Не было должной отдачи. Класс плохо работал, не проявил ожидаемого интереса к уроку. Почему?

Успешная работа учителя невозможна без овладения техникой педагогического общения. К сожалению, в научно-методической литературе больше описываются общие принципы, но крайне мало конкретного описания приёмов данной техники. Чаще всего урок не получается от того, что ученики так и не настроились на «нужную волну»... Мы заходим в класс, а накануне был урок физкультуры. Стоят взъерошенные мальчишки с раскрасневшимися щеками, некоторые девочки не успели переодеться и опоздали... Все возбуждены. Другая ситуация: перед вашим уроком ученики два урока писали контрольную работу по математике. Сидят усталые, с отрешенным видом. И так далее, и так далее...

Каждый раз перед нами стоит конкретная проблема, требующая эффективного разрешения. Необходимость яркого начала урока невозможно переоценить. Первые минуты особенно тяжелы и для говорящего, и для слушающих. Педагог, конечно, волнуется. Очень плохо, если это чувство вовсе исчезло. Но с другой стороны, и дети еще не включились в работу, что вполне закономерно. Поэтому замечания в адрес учеников в этот момент неуместны. Замечание целесообразно только тогда, когда учитель уверен, что его поддержит коллектив.

Нужны впечатляющие слова, действия, и класс не только сам настроится «на волну» преподавателя, но и заставит замолчать того, кто мешает слушать. Привычное начало урока или знакомство нового учителя с учащимися с помощью журнала навеивает скуку, провоцирует ребят на нарушение дисциплины.

Банальное начало создает впечатление, что не будет сказано ничего нового, и слушать перестают сразу. И, наоборот, увлекательное начало, интересные фразы учителя привлекают, рожают интерес.

Опытный учитель начинает урок с «коммуникативной атаки». Ему необходимо в кратчайшие сроки войти в контакт с классом, создать единое информационное поле.

Коммуникативная атака.

Коммуникативная атака – это завоевание инициативы в общении и целостный коммуникативный перевес, что впоследствии обеспечивает управление общением с классом.

Для чего нужна коммуникативная атака? Прежде всего, для того, чтобы:

- задать темп работы,
- опустить некоторые формальности в начале урока,
- удивить, увлечь, поразить учеников,
- неожиданный эмоциональный нажим.

Существует множество вариантов коммуникативной атаки:

- разминка; игра; музыкальный фрагмент; стихотворение;
- картина; тест; анекдот; случай из жизни;
- проблемная ситуация; проблемный вопрос;
- кроссворд; эксперимент;
- самостоятельная работа;
- парадокс;
- мозговой штурм; схема; таблица;
- домашнее задание на следующий урок;
- историческая справка;
- творческая работа (рисование, лепка, сценка);
- детективное начало;
- погружение в игровую ситуацию;
- предмет; видеофрагмент; вопрос;
- эпитафия к уроку; фотоквест; сценка.

Каждый урок индивидуален. Если умело использовать один из перечисленных вариантов коммуникативной атаки, то можно с первых минут заинтересовать ученика и достичь высокой эффективности урока.

УПРАЖНЕНИЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Е.С. Попова, Е.О. Сальникова, Т.Ю. Герасименко, МБОУ гимназия № 6
городского округа г. Воронеж

Сформированные универсальные учебные действия позволяют обобщать способы действий с учебным материалом, успешно решать учебные и практические задачи, служат основой для последующего обучения. Очень важно, чтобы учитель поддерживал инициативу ученика в нужном направлении, и обеспечивал приоритет его деятельности на уроке по отношению к своей собственной. Главным на уроке становится сотрудничество, возникает взаимопонимание между всеми участниками, повышается работоспособность и мотивация к учению. УУД выявляют и развивают способности воображения, мышления, моделирования, включают обучающихся в процесс познания среды с применением этого опыта в реальной жизни. Универсальные учебные действия обеспечивают качественное овладение иностранным языком как средством межкультурного общения.

Игра «Опиши профессию»

Цель: закрепить лексику по теме «Профессии», осознавать и называть качества и черты характера человека, анализировать действия, характерные для представителей разных профессий, научить думать и делать выводы.

Форма выполнения задания: парная.

Описание задания: учащиеся называют профессии на картинках и подбирают к ним словосочетания, описывающие эту профессию, характеризующие профессиональную деятельность человека.

Дополнительно можно предложить учащимся составить загадки о разных профессиях по образцу:

Создай рекламный проспект!

Цель: учить применять изученную лексику по теме «Берлин», уметь называть достопримечательности города, рассказывать о них, научить думать и делать выводы, выбирать необходимую информацию, учить уважать чужую культуру и традиции.

Форма выполнения задания: парная или групповая.

Описание задания:

Ребята собирают информацию на указанном сайте и из текстов, представленных в учебнике. С помощью опорных фраз учащиеся составляют тексты рекламных туристических проспектов с целью заинтересовать этой информацией и привлечь в город как можно больше туристов. Проспект может быть оформлен как в виде коллажа на бумажном или электронном носителе.

Прибавь одну букву, чтобы получилось новое слово. Образец:

· (H)und.

(..)rot, Gas(..), (..)alle, (..)art, (..)alt, kran(..), war(..), (..)art, Zu(..), Ar(..)t, (..)und, (..)bus, Oste(..)n, (..)und, Scha(..)f, vor(..), (..)ort, (..)immer, a(..)m, Freu(..)de, Sie(..).

(Brot, Gast, Halle, hart, kalt, krank, warm, zart, Zug, Arzt, Mund, Obus, Ostern, rund, scharf, vorn, Wort, Zimmer, arm, Freunde, Sieg)

Домики.

Используется в процессе работы над окончаниями глаголов. На крышах домиков живут местоимения: ich, du, er, sie, es, wir, ihr, sie.

К ним в гости приходят разные глаголы. Каждый глагол должен найти свой домик.

Найди отличия (например, при описании двух картинок на одну и ту же тему при подготовке к устной части ЕГЭ);

Поиск лишнего слова в логической цепочке.

Лабиринты. Магические квадраты.

Составление разного рода опор, например, при подготовке устного сообщения по теме «Sport und gesundes Leben». (См. рис. 1)

Для формирования познавательных УУД в учебниках немецкого языка имеются памятки и функционально-смысловые таблицы (ФСТ): *памятка* – *показ* ставит цель дать пример выполнения заданий или что надо запомнить.

При изучении степеней сравнения прилагательных и наречий *памятка* показывает, что есть исключения из правила и их надо учить наизусть.

Памятка-совет рекомендует возможные способы выполнения действия, из которых ученик может выбирать, *памятка – инструкция* предлагает определенную последовательность операций, *памятка – алгоритм* (последовательность операций строго фиксирована).

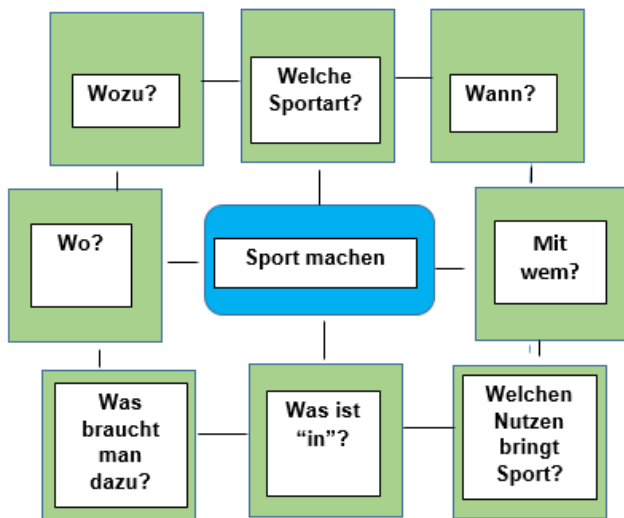


Рис. 1.

В процессе формирования познавательных УУД учащиеся пользуются справочной литературой, интернет-ресурсами.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования третьего поколения: утвержден приказом Минобрнауки России // Официальные документы в образовании. – 2021.
2. Культурно-историческая системно-деятельностная парадигма проектирования стандартов школьного образования / А.Г. Асмолов, И.А. Володарская, Н.Г. Салмина и др. // Вопросы психологии. – 2007. – № 4. – С. 16–23.

РАЗВИТИЕ НАВЫКА ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

В.В. Ролдугина, МБОУ СОШ № 93 городского округа г. Воронеж

Кто грамоте горазд, тому не пропасть.

Пословица.

Прочитав эпиграф - пословицу к нижеприведенной статье, сразу можете догадаться, о чем пойдет речь. Конечно, же, о роли грамотности в жизни человека.

Были времена, когда люди не учились и были безграмотными. Они не умели читать и писать, но перед ними стояли и совершенно иные задачи, нежели у нас с вами в современном мире. 200-300 лет назад были государственные документы, были законы, и их надо было написать. Грамотных были единицы. Простой же народ уже тогда чувствовал свое ущемление: чтобы написать письмо или прочитать какой-либо документ, чтобы вместо какого-нибудь знака, надо было черкнуть подпись, приходилось просить «грамотных» помочь. А ведь были и такие случаи, что от подписи на документе зависела дальнейшая судьба человека. Грамотность в старину очень ценилась и «ученых» (конечно, не в нашем современном понимании этого слова) очень уважали. Очень немногие могли дать ребенку образование, но считали, что грамотность поможет определиться в жизни и грамотному будет легче выбраться из нелегкого положения. Были люди, которые могли только читать, их называли полуграмотными.

В наше время не встретишь людей, которые бы не умели писать и читать. Но с развитием общества изменились и критерии к «грамотному». Теперь мы не назовем человека сведущим, если он только научился читать и писать. Сегодня быть «сильным» значит быть образованной личностью, именно с грамотности начинается развитие субъекта.

Отсюда возникает вопрос: А что личность не будет развиваться, если человек будет писать с ошибками?» Разве люди не поймут друг друга? Ответ очевиден. Думается, проблем в понимании не возникнет, и личность будет развиваться, но... Как? По какому пути? Опираясь на свой педагогический опыт в вечерней школе, наблюдая за учащимися, которые попадают к нам, я заметила, если уровень грамотности очень низкий (а у наших учеников, к сожалению, именно такой), я имею ввиду орфографическую и речевую грамотность, это письмо с ошибками, скудные речевые конструкции, то и развития личности как такового не происходит. Человек остается на уровне ошибок и речевой бедности. Он

даже не понимает, что можно красиво и интересно говорить и писать; его устраивает тот мир, в котором он живет и общается. Наблюдаешь за всем этим и думаешь: а как же законы, традиции, культура русского языка? Кто и что будет передавать своим детям, другим поколениям? Стараясь убедить в этом учащихся, донести ту частичку русского языка, которая делает нас русскими. Приводишь примеры из жизни (при устройстве на работу надо правильно написать заявление и не только правильно, но и грамотно. В конце концов грамотно писать нужно хотя бы для того, чтобы впечатление складывалось хорошее. Ведь не зря говорят: встречают по одежке, провожают по уму. Поэтому хочется помочь таким учащимся.

На уроках русского языка работу строю так, чтобы каждый урок имел практическую направленность, был эффективным. Тем более, моя главная задача – выработать навыки орфографии у учащихся, которые не смогли учиться в обычной школе. Уроки провожу в темпе стремлюсь к тому, чтобы закрепить только что пройденный материал. Выработка навыков правописания – процесс длительный. И за время моей работы я поняла, что учиться должно, быть интересно, поэтому практические работы строю так, чтобы они могли захватить и удивить ученика. Ученик должен удивляться тому, что: видит орфограммы; может написать их правильно. Все это дает хорошие результаты: ему нравится работать, и главное, на уроках русского языка интересно. Свои уроки начинаю с небольших орфографических диктантов, использую карточки для самостоятельной работы. Одной из форм предупреждения ошибок являются словарно-объяснительные диктанты, которые готовят учащихся к контролю диктанту. Ниже приведу пример такого диктанта:

Участник, прочувствованный, расчет, карьерист, адъютант, искусство, искусный, артиллерист, интеллигентный, возлагать, рассчитывать, притворяться, прибытие, бескорыстный, безыдейный, асфальтированный, гигантский, антигуманный, расспросить, оптимист.

В таких диктантах повторяется сразу около десятка орфограмм. Сначала учащимся тяжело даже воспринимать такие слова, но из урока в урок они привыкают к такой работе и начинают видеть злополучные места в словах. Большую помощь в работе оказывают карточки с орфограммами. Их я подбираю индивидуально, либо имеет место быть работа в группах или в парах. Так как в одном классе учащиеся с разным уровнем. Кто-то плохо разбирается в написании не с существительными, кто-то - в правописании приставок пре- и при-, а кто-то - в суффиксах прилагательных. Такой вид работы помогает выявить пробелы в знаниях и их ликвидировать. Провожу устный опрос по карточкам. Еще в своей работе применяю маленькие по размеру, интересные юмористические упражнения. Например, -нн-, -н- в суффиксах существительных:

У священника племянник.
Бешеный путаник ворвался в гостиную.
Был мошенник и карманник,
И украл у труженика-мученика-повара
Украл полтинник и два гривенника.
Вкусный вареник.

Или мягкий знак после шипящих на конце существительных и глаголов после шипящих:

Купишь поросенка за грош,
Станешь печь – калач не прячь,
Посадишь его в рожь,
Хоть горяч, отрежь и ешь.
И будет он хорош.

Или -о-, ё- после шипящих в корне и суффиксах существительных:

Съел обжора на обед,	Сыроежек с полбочонка
Щи, печеночный паштет,	И тушеную печенку,
С майонезом кабачок	Наперченный антрекот,
И свиной окорочок.	Из крыжовника компот.
Съел копченого угря,	Черствый хлеб, бутыль боржоми,
Фунт улиток, может, зря,	В общем – все, что было в доме.
И бараний бок в сметане -	Вы его меню в тетрадке
Это вам не чох бараний.	Запишите по порядку.

Такая работа эффективна тем, что упражнения, маленькие по размеру, запоминаются легко и позволяют запомнить много слов, трудных написаний, слов для запоминания. И когда встречаются такие случаи, то уже не задумываешься и пишешь по памяти.

Существует много и других приемов, которые помогут ликвидировать орфографические ошибки, методы, которые снизят безграмотность наших учеников. А в 21 век это одна из главнейших проблем, если учесть то, что уровень грамотности с каждым годом падает. И я надеюсь, что мы все учителя-филологи будем стремиться к тому, чтобы сохранить наш родной русский язык, чтобы нам не стыдно было передать его из поколения в поколение. А.И. Куприн сказал: «Язык – это история народа. Язык – это путь цивилизации и культуры. Именно поэтому изучение и сбережение русского языка является не праздным увлечением от нечего делать, а насущной необходимостью».

ОСНОВНЫЕ ПРАВИЛА ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ

Е.О. Сальникова, Т.Ю. Герасименко, Е.С. Попова, МБОУ гимназия №7
городского округа г. Воронеж

При обучении иностранному языку осуществляется процесс интеграции, который проявляется в том, что усвоение различных аспектов языка происходит не изолированно, не отдельно, а интегрированно. Аудирование и говорение, чтение и письмо взаимосвязаны и взаимообусловлены. Принимая это во внимание, для учителя сформулированы следующие правила:

1. Исходя из многоаспектности языка как средства общения, проявляющегося в различных формах (устной и письменной), в видах (аудировании. Обучайте детей чтению про себя, говорению, чтению, письме, поймите специфику каждого из них и соответствующим образом организуйте обучение.

2. При обучении аудированию с первых уроков приучайте детей воспринимать вас как «носителя языка» и ведите урок по-немецки, используя русский лишь эпизодически. Такое восприятие будет, если ваша речь будет артистичной, эмоциональной. Используйте все предусмотренные УМК компоненты, развивающие понимание речи на слух: звукозапись, кинофильмы.

3. Выясните для себя, в чем специфика монологической и диалогической речи, и исходя из особенностей, стройте учебный процесс. Обучая связному высказыванию, следите, чтобы речь была развернута, логична, правильна в языковом отношении, разноструктурна и соотнесена с ситуацией общения. При обучении диалогу важно умение пользоваться минимальными языковыми средствами, например, словоформами, эллиптической речью, усеченными словосочетаниями.

4. При обучении чтению на начальном этапе вовлекайте учащихся в активное овладение этим сложным умением. Четко дифференцируйте приемы работы по обучению чтению вслух и чтению про себя. При обучении чтению вслух как можно быстрее и больше вовлекайте учащихся в самостоятельное чтение. Используйте парное обращенное чтение, не упускайте из виду выразительность чтения, которая свидетельствует о понимании читаемого.

5. Обучайте детей чтению про себя, так как это процесс по извлечению фактической информации. Учите детей, прочитав заголовков, подумайте, о чем содержание, просмотреть его первый и последний абзацы, выделить главное в абзацах и интерпретировать его основную мысль.

6. Старайтесь, чтобы дети запоминали слова или понимали грамматическое правило в ситуациях общения. Если дается список слов, и просят выучить их списком, или дается грамматическое правило просят выучить его наизусть, не используя в ситуациях общения, то нарушается принцип интеграции.

Схематично: принцип дифференциации и интеграции обучения.

Учитывайте специфику каждого вида речевой деятельности.

Ведите урок на немецком языке.

Используйте звукозаписи.

При обучении аудированию организуйте обучение монологической и диалогической речи, исходя из особенностей каждой формы.

Обучайте чтению вслух и про себя с учетом особенностей каждой формы. Ведите обучение аспектам языка в речевых единицах

Принцип учета родного языка

Родной язык должен учитываться при отборе содержания обучения учебного материала.

На начальном этапе дети овладевают тем, что для них очевидно (поздороваться, назвать себя и прочее). Учет родного языка должен иметь место и в организации обучения. Для лучшего усвоения материал должен быть организован ситуативно-тематически, что тоже переключается с родным языком. Например, не знаю, как перевести *выходной день* (и вводится лексика по теме «Свободное время»). Больше всего учет родного языка должен проследиваться в самом учебном процессе: при формировании произносительных, графических, орфографических навыков. При обучении произношению нужно опираться на родной язык (показ общего и различного в произношении). Это же имеет место при обучении орфографии (схожесть написания некоторых букв алфавита). Учет родного языка при обучении лексике играет огромную роль в овладении значением, словообразованием, многозначностью слов (прямое и переносное значение), сочетанием слов. При обучении грамматике тоже учитывается родной язык. Это проявляется в установлении общего и различного. В первом случае максимально используется перенос, во втором - принимаются меры по снятию интерференции.

Правила для учителя.

- Показывайте общность с русским языком. Используйте сходства и различия в произношении.

- Используйте перенос и интерференцию в обучении лексике, грамматике.

- Используйте сходства и различия в графике.

Принцип наглядности - является общедидактическим принципом, но на нем стоит остановиться особо. Наглядность - это специально орга-

низованный показ языкового материала и его употребления в речи с целью помочь обучающемуся в понимании, усвоении, использовании. Поскольку учащиеся изучают язык в искусственных условиях, наглядность должна широко использоваться и выполнять различные функции на отдельных этапах усвоения материала.

В одном случае обеспечивает правильное усвоение материала. В другом - служит опорой для понимания воспринимаемого на слух материала. В третьем - создает условия для практического применения усваиваемого материала. На начальном этапе широко используется слуховая (звукозаписи) и зрительная (картинки, предметы, фото и прочее; экранные пособия: видеофильмы, слайды) наглядность. Наглядно:

1. Пользуйтесь звукозаписью как важным средством в изучении языка.

2. Используйте дополнительные средства наглядности (не только УМК). Обучайте детей пользоваться аудитивными средствами для самостоятельной работы.

3. Используйте зрительно-слуховые средства наглядности.

Общедидактические принципы

1. Принцип сознательности.

Существует много толкований этого принципа. Приведем основные.

1) Сознательность заключается в сознательном сопоставлении родного и иностранного языков для более глубокого проникновения в их структуру (Л.В. Щерба, И.В. Рахманов).

2) Сознательность есть постижение теории и умение применять ее на практике (А.С. Шкляева).

3) Сознательность – это понимание содержания речи. «Сведения о строе языка следует обобщать на основе языкового материала, который предварительно усвоен практически» (Г.Е. Ведель).

4) Сознательность – не только понимание содержания речи, но и осознание в процессе овладения тех единиц, из которых она состоит, и способов их использования (И.Л. Бим).

5) Сознательность заключается в понимании того, почему надо учиться (А.Н. Леонтьев).

Вот какое определение получает принцип сознательности у сторонников интенсивного обучения иностранным языкам: «... он рассматривается как более широкий принцип, предполагающий оптимальное сочетание (различное на разных этапах обучения), осознаваемого и неосознаваемого в обучении. Это сочетание предполагает рациональную, осознаваемую преподавателем дозировку обрабатываемых операций и действий; сознательное участие обучаемого в общении; не всегда и не вполне осознаваемое участие обучаемого в развертке и усвоении языковой системы.

Это последнее положение не исключает из процесса обучения на определенных его этапах осознание учащимися и анализ с помощью преподавателя средств языковой коммуникации (Г.А. Китайгородская).

Литература

1. Соловова Е.В. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций / Е.В. Соловова. - М.: Просвещение, 2005.
2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. - М.: АРКТИ, 2000.
3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингвистика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. - М.: Академия, 2005.

СИСТЕМА РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОВЗ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

О.Г. Сетракова, А.Н. Сократова, МБОУ «СОШ №105»
городского округа г. Воронеж

С каждым годом в общеобразовательную школу приходит все больше детей, которые имеют отклонения от условной возрастной нормы; это не только часто болеющие дети, но и дети с неврозами, дисграфией, повышенной возбудимостью, нарушениями концентрации и удержания внимания, плохой памятью, повышенной утомляемостью, а также с гораздо более серьезными проблемами (ЗПР, аутизм, эпилепсия, ДЦП).

При обучении детей с ОВЗ одним из самых важных условий для педагога является понимание того, что эти дети не являются ущербными по сравнению с другими, но, тем не менее, эти дети нуждаются в особом индивидуальном подходе, в реализации своих потенциальных возможностей и создании условий для развития. Ключевым моментом этой ситуации является то, что дети с ОВЗ не приспосабливаются к правилам и условиям общества, а включаются в жизнь на своих собственных условиях, которые общество принимает и учитывает.

Задача школы: создать условия для развития и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.

В школьном коллективе должна сформироваться установка:

«К каждому ребенку с ОВЗ подходить не с позиции, чего он не может в силу своего дефекта, а с позиции, что он может, несмотря на имеющиеся нарушения».

Первыми и самыми важными условиями для успешной организации инклюзивного обучения являются

- установка положительного психологического климата в классе;

- установление тесного сотрудничества между педагогом, ребенком, родителями, специалистами сопровождения.

Одной из трудностей, которая появится у педагога постараться перестроить своё сознание и научиться строить свои отношения с ребёнком по правилам:

- все ученики равны в школьном сообществе;
- все ученики имеют равный доступ к процессу обучения;
- у всех учеников должны быть равные возможности для установления и развития важных социальных связей;
- вовлеченные работники настроены позитивно и понимают свои обязанности.

Главные требования к уроку с детьми ОВЗ:

- воздействие на все органы чувств;
- разнообразные виды деятельности;
- обращение к опыту ребенка;
- комфортные условия на уроке;
- ребенок должен испытывать успех в преодолении трудностей;
- содружество учителя;
- задания малыми дозами;
- игра;
- чувство самодостаточности, уважение к личности (можно осудить поступок, но не личность).

Мной использовались методы и формы работы с детьми с ОВЗ, дающие положительную динамику.

1. Индивидуальный подход на всех этапах обучения (при опросе, инд. дом. задания, посильная работа на уроке; обязательная оценка положительных результатов при всём классе даже небольшого вида деятельности);

2. Максимальное использование наглядности, опорных схем, конспектов, рисунков таблиц, карт.

3. Смена видов деятельности каждые 15–20 минут с целью предупреждения утомления.

4. Рассказ по рисунку, опорным словам, схемам.

5. Дробить вопрос на более мелкие, если возникает затруднение с ответом.

6. К подаче материала подходить очень обдуманно и не требовать от обучающегося того, что он не может сделать, учитывать материальное положение ученика, психологическое состояние на конкретный момент.

7. Чаще включать в урок коллективные, групповые виды деятельности, предусматривающие взаимопомощь.

8. Оценивать не результат и его соответствие нормам отметок, а участие в коллективной работе, поддерживать желание работать (лучший стимул-похвала).

9. Снижение объёма и скорости выполнения письменных заданий по всем предметам.

10. При работе с дневником обучающегося, делать записи об успехах.

11. На уроке максимально загружать умственной работой (дома могут не выполнить), помогать во время урока, оказывать поддержку, внимание.

12. Учить работать с книгой: чтение с хоровым проговариванием фраз, слов, с объяснением значения слов, терминов, с привлечением личного опыта ученика с целью вызвать ассоциации, образы.

13. Создание на всех этапах обучения обстановки принятия обучающегося, благоприятных отношений между обучающимися в классе, между учеником и учителем.

14. В начале урока вызвать на разговор, установить контакт с учеником, проводить повторение материала перед опросом.

Для детей с различными формами нарушения здоровья особенно необходимо добиваться развития навыка адекватного восприятия результатов своей деятельности, не вызывая излишней нервной и тревожности. Прочность знаний, умений и навыков достигается специальной педагогической работой, направленной на углубление и закрепление знаний и выработку навыков.

Таким средством является повторение. Повторению в коррекционном обучении принадлежит особая роль. Поэтому в программах большое количество учебного времени отводится на этот процесс. Повторение - это основа всей учебно-воспитательной работы с детьми с ОВЗ. Повторение необходимо проводить непрерывно в течение всего учебного года, включая его в процесс изучения нового учебного материала и добиваясь осмысления между пройденным и новым. Вера в возможности ребенка, любовь к нему, независимо от его проблем, способствует формированию у него позитивного отношения к самому себе и другим людям, обеспечивает чувство уверенности в себе, доверие к окружающим.

Сотрудничество педагога, психолога, логопеда в оказании совместной помощи ребенку лежит в основе всей коррекционной работы. Большой плюс, что такого ребёнка не изолировали в специализированное заведение, а дали возможность быть полноценным членом общества.

Литература

1. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2003. – 368 с.

2. Холостова Е.И. Социальная работа с инвалидами: Учебное пособие. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2007. – 240 с.

3. Истратова О.Н. Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 349 с.

4. Киселева Т.Ю. Обогащение социокультурного опыта младших школьников средствами педагогической арт-терапии. // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 7. – С. 244–251.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРИВИТИЮ ИНТЕРЕСА У СТАРШЕКЛАССНИКОВ К ЧТЕНИЮ

Ю.В. Соколова, МБОУ СОШ № 93 городского округа г. Воронеж

В своей педагогической деятельности филологи сталкиваются с серьезной проблемой - нежеланием читать и вникать в тексты классической литературы, поэтому главная цель - заинтересовать читать. На своих уроках в вечерней школе, а контингент у нас особенный, я стараюсь решать следующие задачи: вникать в поэтическое слово, учить сопоставлять, чтобы учащиеся впитали всю важность произведения. Учитель-словесник... именно он на своих уроках призван воспитывать любовь к слову, к родному языку, именно он зажигает в душах огонь добра, учит мыслить, сопереживать и любить. Несмотря на то, что контингент сложный, у многих своя жизненная позиция, я стремлюсь на своих уроках зажечь искорку добра, пробудить в душах учеников лучшие качества. А чтобы этого достичь нужно, добиваться от учащихся прочтения текста, а чтобы они прочитали, нужно заинтересовать. Интерес появляется, когда начинаю применять различные методы и приёмы, тем более есть возможность подкрепить их наглядностью: работой на интерактивной доске, создать видеоряд, презентацию.

А приемы использую следующие:

1. Работа в группах (у каждой группы свое задание)
2. Выразительное чтение (когда мной, когда учащимися).
3. Словесное рисование.
4. Дискуссии, где предлагаются две альтернативы с тезисом.
5. Беседа о прочитанных произведениях.
6. Сопоставительный анализ.

Но чтобы перейти к применению вышеперечисленных методов, нужно сначала привлечь к себе внимание, завладеть аудиторией, тем более что неоднократно сталкиваешься с такой проблемой как поведение

на уроке. Тогда я использую, на первый взгляд, казалось бы, самой простой и банальный приём, - но, на мой взгляд, самый действенный, сильный и интересный приём-пересказ произведений коротеньких, но в тоже время несущих глубокий философский смысл, благодатный материал о жизни для беседы, о том, как и чем мы живём, и нужно ли нам это; произведения которые заставляют думать над важным смыслом бытия. И всё это нужно для того, чтобы побудить к чтению, чтобы появился интерес прочитать.

Учитывая возрастные особенности учащихся, в старших классах мне нравится поговорить на темы, предложенные Л.Н. Толстым. Например, один из назидательных народных рассказов «Много ли человеку земли нужно?» Главный герой рассказа – крестьянин Пахом – одержим страстью к стяжательству. «А будь земли вволю, так я никого, и самого чёрта, не боюсь!», - в запальчивости похваляется он. Чёрт за печкой, услышав это, замышляет довести Пахома до гибели: «Я тебе земли много дам. Землёй тебя и возьму». У Пахома и земли есть, и пашни, и семья, но всё ему мало. Услышал он, что за тысячу рублей может столько земли приобрести, сколько он в состоянии обежать за день. Обрадовался Пахом да пошел мерять, но лишнего прихватил. Наутро он пустился по степи наперегонки с солнцем. Пахом находится слишком далеко от начальной точки. Он спешит вернуться, «в груди как мехи кузнечные раздуваются, а в сердце молотком бьёт». Солнце зашло, у Пахома подкосились ноги, и он упал замертво перед хохочущим пузатым башкиром. «Ай, молодец!» – закричал старшина. – «Много земли завладел!» Поднял работник скребку, выкопал Пахому могилу, ровно насколько он от ног до головы захватил – три аршина, и закопал его. После переходим к обсуждению: «А много ли на самом деле нужно земли человеку?»

В средних классах мне нравится завладеть вниманием учащихся при помощи басен И.А. Крылова. Басни коротки по размеру, но очень содержательны. Повторюсь, контингент у нас особенный (много учащихся из неблагополучных семей, но дети остаются детьми). Они их слушают с удовольствием, басни не переутомляют, но в то же время учащиеся улавливают назидательный смысл. Так как главные герои- животные, и они наделены способностью разговаривать, думать, планировать, тем самым и подкупают учащихся. Подростки невольно узнают себя в той или иной ситуации, им представляется возможность увидеть себя со стороны, своих близких, друзей, они могут проанализировать свои действия и поступки. Я пересказываю басни «Лебедь, рак и щука», «Мальчик и змея», «Комар и пастух». Невольно напрашивается вопрос, какой порок высмеивается в той или иной басне?

Басни - это короткие произведения, а иногда очень короткие, поэтому на первый взгляд, что там пересказывать, можно и прочитать.

И со старшими школьниками, и со средним звеном я выбираю пересказ и объясню, почему. Пересказ- это творческое воспроизведение текста. Когда берешь в руки книгу, учащиеся смотрят уже не на учителя, а на этот предмет, посредством которого передается информация, с кислыми лицами, начинаешь читать, учащиеся сразу невольно абстрагируются от предмета, на их лицах ухмылка и даже можно услышать: «опять читать!» А происходит это, потому что не любят читать, читать же не любят, оттого что заставляли. Пытались привить любовь к книге через принуждение. Согласитесь, нельзя полюбить то, что не хочешь. И у многих детей в результате при виде книги, при слове «книга» сиомиунтно возникают негативные ассоциации, всплывают ощущения, пережитые в моменты принуждения и давления со стороны родителей, а может быть, и учителей.

К пересказу у учащихся отношение иное. Им нравится слушать, они смотрят на мимику учителя, чувствуют, с любовью и желанием ли рассказывает. Они как бы проверяют, как расскажет учитель в этот раз. И после эмоционального рассказа они вникают в суть произведения и с легкостью и наперебой обсуждают проблему текста, приводят примеры из собственного опыта, из своей жизни. А после овладения аудиторией, когда видишь, что тебя слушают и готовы работать дальше, что в старших классах, что в средних, уже можно достигать следующих целей.

Литература

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Педагогика-Пресс, 1999. - 536 с.
2. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся. - М.: Центр «Педагогический поиск», 2000. – 168 с.

ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ НАЧАЛЬНОГО ЗВЕНА МАССОВОЙ ШКОЛЫ

А.Н. Сократова, О.Г. Сетракова, МБОУ «СОШ №105»
городского округа г. Воронеж

Проблема обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательной школы является актуальной в современном школьном образовании.

Бесспорно, что каждый ребенок - особенный. И всё же есть дети, о которых говорят «особенный». И это не для того, чтобы подчеркнуть

уникальность его способностей, а для того, чтобы обозначить отличающиеся его особые потребности.

Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, (согласно пункту 16 статьи 2 Федерального закона Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» N273-ФЗ (в ред. Федеральных законов от 07.05.2013 N 99-ФЗ, от 23.07.2013 N 203-ФЗ) – это дети, имеющие недостатки в физическом и (или) психическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

Дети с ОВЗ – это дети с разными нарушениями развития: нарушение слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, с задержкой и комплексными нарушениями развития. В Конституции РФ и Законе «Об образовании» сказано, что дети с проблемами в развитии имеют равные со всеми права на образование. В связи с этим обеспечение реализации права детей с ограниченными возможностями здоровья на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики. Так в нашу школу вошло инклюзивное образование.

Инклюзивное образование – это процесс совместного воспитания и обучения лиц с ОВЗ и нормально развивающихся сверстников.

Задачей инклюзивного обучения является осуществление индивидуального и дифференцированного подхода к учащимся с ограниченными возможностями здоровья. В ходе такого образования дети с ОВЗ могут достигать наиболее полного прогресса в социальном развитии. При этом не должно быть препятствий для получения качественного образования нормально развивающимся детям.

Детям с особенностями развития сегодня вовсе не обязательно обучаться в специальных учреждениях, напротив, получить более качественное образование и лучше адаптироваться к жизни они смогут в обычной школе. Здоровым же детям это позволит развить толерантность и ответственность.

В данной работе рассмотрены особенности обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях массовой школы, представлен опыт работы учителей начальных классов по реализации инклюзивной формы обучения детей с задержкой психического развития и умственной отсталостью, даны рекомендации по организации обучения детей с ОВЗ.

Когда говорят об обучении детей с особенностями в развитии в общеобразовательных школах, используют два термина «интеграция» и «инклюзия». В чем разница?

Интеграция предполагает, что ребенок должен адаптироваться к образовательной системе, а инклюзия предусматривает адаптацию системы

к потребностям ребенка. При интеграции ребенок с особенностями в развитии должен выносить школьные нагрузки наравне со всеми. Если он не справляется, то уходит, школьная система при этом не меняется. Инклюзия – более гибкая система. Она основана на том, что все дети разные, что они не должны отвечать нашим требованиям и стандартам, но при этом все могут учиться. Это значит, что школа должна быть предназначена для обучения любого ребенка: кому-то понадобится отдельная образовательная программа, кому-то – пандус, лифт.

Инклюзивное образование – это обучение детей с ограниченными возможностями в общеобразовательных школах совместно со здоровыми детьми или в специально созданных классах. Оно дает возможность всем учащимся в полном объеме участвовать в школьной жизни и направлено на развитие у всех людей способностей, необходимых для общения. При этом, они могут достигать наиболее полного прогресса в социальном развитии. Именно социальная адаптация и реабилитация должны быть основой системы психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья.

Дети с ограниченными возможностями здоровья принимаются на обучение по адаптированной образовательной программе с согласия родителей (законных представителей) и на основании рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии).

Рекомендацию для обращения в психолого-медико-педагогическую комиссию родители могут получить в дошкольном образовательном учреждении, в школе, где ребенок начал свое обучение, а также на приеме у педиатра, невролога, отоларинголога, окулиста, других медицинских специалистов. В ряде случаев родители могут сами заметить особенности в развитии ребенка и обратиться за консультацией в компетентные органы.

Комиссия готовит по результатам обследования рекомендации по оказанию детям психолого-медико- педагогической помощи и организации их обучения и воспитания.

Решение комиссии является основанием для организации органами образования определенных условий обучения.

Согласно закону об образовании дети с ОВЗ, опираясь на рекомендации ПМПК и выбор родителей, могут обучаться в условиях:

- специального (коррекционного) образования;
- инклюзивного образования детей с ОВЗ (в массовой школе в одном классе с нормальными детьми);
- в классах коррекционно-развивающего обучения при массовых школах;
- в системе надомного обучения при массовых и специальных школах;

- в условиях домашнего (семейного) образования.

Каждая образовательная область адаптированной программы состоит из двух компонентов: «академического компонента» и компонента жизненной компетенции. Формирование жизненной компетенции является неотъемлемой частью общего образования ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

«Академический» компонент рассматривается в структуре образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья как усвоенные знания и умения, которые позволяют продолжить образование в соответствии с возможностями ребенка и его желанием и которые служат основой для социального развития и личностной самореализации.

Компонент «жизненной компетенции» рассматривается в структуре каждой образовательной области как овладение знаниями, умениями и навыками, уже сейчас необходимыми ребенку с ограниченными возможностями здоровья в обыденной жизни.

ФГОС для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья предусматривает механизмы гибкой смены варианта образовательной программы, что конкретизируется применительно к каждой категории обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Для каждой категории обучающихся в школе созданы индивидуальные условия с учётом их психофизических особенностей.

Важное место в учебном процессе, который осуществляют учителя нашей школы в рамках реализации адаптированной программы, занимает коррекционно–развивающая модель обучения, которая обеспечивает школьников комплексными знаниями, выполняющими развивающую функцию, в результате реализации которой происходит преодоление, коррекция и компенсация нарушений физического и умственного развития детей с ОВЗ.

При работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, учителя применяют особые коррекционно-развивающие педагогические технологии, позволяющие добиваться положительной динамики в обучении и воспитании. Грамотное сочетание традиционных и инновационных технологий обеспечивает развитие у обучающихся познавательной активности, творческих способностей, школьной мотивации в учебно-воспитательном процессе.

Познавательная активность есть качество деятельности ученика, которое проявляется в его отношении к содержанию и процессу учения, в стремлении к эффективному овладению знаниями и способами деятельности за оптимальное время.

У большинства учеников с ОВЗ отмечается недостаточный уровень познавательной активности, незрелость мотивации к учебной деятельно-

сти, сниженный уровень работоспособности и самостоятельности. Поэтому поиск и использование активных форм, методов и приёмов обучения является одним из необходимых средств повышения эффективности коррекционно-развивающего процесса в работе учителя.

Активность учеников должна быть направлена не просто на запоминание материала, а на процесс самостоятельного добывания знаний, исследования фактов, выявления ошибок, формулирование выводов. Конечно, все это должно осуществляться на доступном ученикам уровне и с помощью учителя.

Уровень собственной познавательной активности учащихся с ОВЗ является недостаточным, и для его повышения учителю необходимо применять средства, способствующие активизации учебной деятельности. Одной из особенностей учащихся с проблемами в развитии, является недостаточный уровень активности всех психических процессов. Таким образом, применение в ходе обучения средств активизации учебной деятельности является необходимым условием успешности процесса обучения школьников с ОВЗ.

Активность является одной из важнейших характеристик всех психических процессов, во многом определяющая успешность их протекания. Повышение уровня активности восприятия, памяти, мышления способствует большей эффективности познавательной деятельности в целом.

При подборе содержания занятий для учащихся с ОВЗ необходимо учитывать, с одной стороны, принцип доступности, а с другой стороны, не допускать излишнего упрощения материала. Содержание становится эффективным средством активизации учебной деятельности в том случае, если оно соответствует психическим, интеллектуальным возможностям детей и их потребностям. Так как группа детей с ОВЗ крайне неоднородна, то задачей учителя является отбор содержания в каждой конкретной ситуации и адекватных этому содержанию и возможностям учащихся методов и форм организации обучения. Наиболее приемлемыми методами в практической работе учителя с учащимися, имеющими ОВЗ, считаются объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, частично поисковый, коммуникативный, информационно-коммуникационный; методы контроля, самоконтроля и взаимоконтроля.

Увеличивать степень самостоятельности учащихся с ОВЗ, а особенно детей с задержкой психического развития и вводить в обучение задания, в основе которых лежат элементы творческой или поисковой деятельности можно только очень постепенно, когда уже сформирован некоторый базовый уровень их собственной познавательной активности.

Роль мотивации в успешном обучении детей с ОВЗ трудно переоценить. Проведенные исследования мотивации обучающихся, выявили интересные закономерности. Оказалось, что значение мотивации для успешной учебы выше, чем значение интеллекта обучающегося. Высокая позитивная мотивация может играть роль компенсирующего фактора в случае недостаточно высоких способностей обучающегося, однако в обратном направлении этот принцип не работает – никакие способности не могут компенсировать отсутствие учебного мотива или низкую его выраженность и обеспечить значительные успехи в учебе.

В ходе урока учитель может использовать различные методы и приемы обучения, подбирая наиболее соответствующие содержанию обучения и познавательным возможностям учащихся, способствуя тем самым активизации их познавательной деятельности.

Для активизации деятельности учащихся с ОВЗ можно использовать следующие активные методы и приемы обучения:

1. Использование сигнальных карточек при выполнении заданий (с одной стороны на ней изображен плюс, с другой – минус; круги разного цвета по звукам, карточки с буквами). Дети выполняют задание, либо оценивают его правильность. Карточки могут использоваться при изучении любой темы с целью проверки знаний учащихся, выявления пробелов в пройденном материале. Удобство и эффективность их заключается в том, что сразу видна работа каждого ребёнка.

2. Использование вставок на доску (буквы, слова) при выполнении задания, разгадывания кроссворда и т.д. Детям очень нравится соревновательный момент в ходе выполнения данного вида задания, т.к., чтобы прикрепить свою карточку на доску, им нужно правильно ответить на вопрос, или выполнить предложенное задание лучше других.

3. Узелки на память (составление, запись и вывешивание на доску основных моментов изучения темы, выводов, которые нужно запомнить). Данный прием можно использовать в конце изучения темы – для закрепления, подведения итогов; в ходе изучения материала – для оказания помощи при выполнении заданий.

4. Восприятие материала на определённом этапе занятия с закрытыми глазами используется для развития слухового восприятия, внимания и памяти; переключения эмоционального состояния детей в ходе занятия; для настроя детей после активной деятельности (после урока физкультуры), после выполнения задания повышенной трудности и т.д.

5. Использование презентации и фрагментов презентации по ходу занятия. Внедрение современных компьютерных технологий в школьную практику позволяет сделать работу учителя более продуктивной и эффективной. Использование ИКТ органично дополняет традиционные

формы работы, расширяя возможности организации взаимодействия учителя с другими участниками образовательного процесса.

Использование программы создания презентаций представляется очень удобным. На слайдах можно разместить необходимый картинный материал, цифровые фотографии, тексты; можно добавить музыкальное и голосовое сопровождение к демонстрации презентации. При такой организации материала включаются три вида памяти детей: зрительная, слуховая, моторная. Это позволяет сформировать устойчивые визуально-кинестетические и визуально-аудиальные условно-рефлекторные связи центральной нервной системы.

В процессе коррекционной работы на их основе у детей формируются правильные речевые навыки, а в дальнейшем и самоконтроль за своей речью. Мультимедийные презентации приносят эффект наглядности в занятие, повышают мотивационную активность ребёнка. Благодаря последовательному появлению изображений на экране, дети имеют возможность выполнять упражнения более внимательно и в полном объеме.

Использование анимации и сюрпризных моментов делает коррекционный процесс интересным и выразительным.

6. Использование картинного материала для смены вида деятельности в ходе занятия, развития зрительного восприятия, внимания и памяти, активизации словарного запаса, развития связной речи.

7. Активные методы рефлексии:

1) рефлексия настроения и эмоционального состояния;

2) рефлексия содержания учебного материала (её можно использовать, чтобы выяснить, как учащиеся осознали содержание пройденного материала);

3) рефлексия деятельности (ученик должен не только осознать содержание материала, но и осмыслить способы и приёмы своей работы, уметь выбрать наиболее рациональные). Данные виды рефлексии можно проводить как индивидуально, так и коллективно. При выборе того или иного вида рефлексии следует учитывать цель занятия, содержание и трудности учебного материала, тип занятия, способы и методы обучения, возрастные и психологические особенности учащихся.

На занятиях при работе с детьми с ОВЗ наиболее часто используется рефлексия настроения и эмоционального состояния. Рефлексия окончания занятия. Наиболее удачным на сегодняшний момент считается обозначение видов заданий или этапов занятия картинками (символами, различными карточками и т.д.), помогающими детям в конце занятия актуализировать пройденный материал и выбрать понравившийся, запомнившийся, наиболее удачный для ребёнка этап занятия, прикрепив к нему свою картинку. Все вышеперечисленные методы и приёмы организации

обучения в той или иной степени стимулируют познавательную активность учащихся с ОВЗ. Таким образом, применение активных методов и приёмов обучения повышает познавательную активность учащихся, развивает их творческие способности, активно вовлекает обучающихся в образовательный процесс, стимулирует самостоятельную деятельность учащихся с ОВЗ.

Мониторинг динамики развития детей, их успешности в освоении образовательной программы, подбор коррекционных мероприятий осуществляет школьный психолого-медико-педагогический консилиум. Обязательным компонентом адаптированной образовательной программы является программа коррекционной работы, которая в соответствии с ФГОС НОО для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья направлена на создание в образовательном учреждении системы комплексной помощи детям с ОВЗ в освоении образовательной программы, коррекцию недостатков в физическом и психическом развитии обучающихся, их социальную адаптацию.

Сопровождение обучающихся в нашем образовательном учреждении осуществляется по трём основным взаимосвязанным направлениям:

1. Систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса ребенка, динамики его психического развития в процессе обучения.
2. Создание социально-психологических условий для развития личности каждого ребенка, успешности его обучения.
3. Создание специальных социально-психологических и образовательных условий для сопровождения и помощи в обучении и развитии детей с ОВЗ.

Непосредственное осуществление междисциплинарного взаимодействия всех специалистов, и разработка конкретных рекомендаций по технологии сопровождения инклюзивного образовательного процесса происходит через деятельность территориальной психолого-медико-педагогической комиссии района.

Приоритетная цель деятельности педагогического коллектива нашей школы - признание ценности каждого ребенка вне зависимости от его личностных психофизических особенностей, познавательных, академических и иных достижений. Совместная организация обучения и внеурочной деятельности детей с ОВЗ и их нормально развивающихся сверстников повышает уровень навыков общения, толерантности, формирует навыки коммуникации, межличностного взаимодействия в разных ролевых и социальных позициях, что в целом повышает адаптационные возможности детей. При включении детей с ОВЗ в общеобразовательные школы перед коллективом образовательной организации возникают следующие задачи:

1. Создание такого образовательного пространства, в котором комфортно всем учащимся.

2. Помощь каждому ребенку, нуждающемуся в решении актуальных задач развития, обучения, социализации.

3. Психологическое обеспечение адекватных и эффективных образовательных программ.

4. Развитие психолого-педагогической компетенции, психологической культуры педагогов, учащихся, родителей.

Решение общеобразовательной школой данных задач позволит ребенку с ОВЗ максимально сохранить свое привычное социальное окружение. Благодаря реализации инклюзивной формы образования в нашей школе, для части «неординарных», «особенных», как мы называем детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), появляется возможность не разлучаться с семьей. У родителей, таким образом, появится возможность воспитывать своего ребенка самому, вместе с другими членами своей семьи, на основе своих жизненных принципов. А мы, учителя, должны помочь им в этом, проследить, чтобы инклюзивное образование было организовано таким образом, чтобы у ребенка с ОВЗ было детство без границ, т.е. ребенок не должен быть изгоем в классном коллективе, мог благодаря индивидуальной образовательной программе удовлетворить свои потребности в обучении и воспитании.

Литература

1. Абрамова И.В. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы, поиски, решения // Педагогическое образование и наука, 2012.

2. Алехина С.В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Педагогическое образование и наука, 2012.

3. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития. Учебное пособие. – «Энас», 2003.

4. Защеренская О.В. Психология детей с ЗПР. – Санкт-Петербург, 2003. [Психология детей с ЗПР] / О.В. Защеренская. – СПб, 2003.

5. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях / отв. редактор С.В. Алехина. – М.: МГППУ, 2012.

6. Организация инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья: Учебное пособие / отв. ред. Алехина С.В., Кутепова Е.Н. – М.: МГППУ, 2012.

7. Старовойтова М.С. и др. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ. – М.: Владос, 2011.

ЗНАЧИМОСТЬ МУЗЫКАЛЬНО-ЛИТЕРАТУРНОЙ ПРОПАГАНДЫ СРЕДИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЦЕЛЬЮ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ

Н.Ю. Старкова, Л.А. Старкова, Н.В. Фоменко, МКОУ «Отраденская СОШ»
Новоусманского района Воронежской области

Духовно-нравственный потенциал детей и подростков становится богаче за счет активного художественного творчества, участия их в различных кружках, коллективах художественной самодеятельности, где осуществляется эстетическое воспитание.

В подтверждение сказанного можно руководствоваться известным умозаключением, высказанным русским педагогом К.Д. Ушинским: «Какое могучее педагогическое средство - хоровое пение... В песне, а особенно в хоровой, есть вообще не только нечто оживляющее и освежающее человека, но что-то организующее труд, располагающее дружных певцов к дружному делу» [3]. Столь же большое значение в эстетическом воспитании придавал музыке В.А. Сухомлинский. «Музыка объединяет моральную, эмоциональную и эстетическую сферу» [2]. В самой музыке и в специфике хорового пения Ушинский и Сухомлинский усматривали действенное педагогическое средство. Культурно-досуговые учреждения располагают разнообразными формами работы по музыкально-эстетическому воспитанию школьников. Это музыкальные лектории, общество, кружки, секции, конференции и др. Поэтому очень важно в формировании культуры личности школьников первостепенную роль должны сыграть очаги культуры, возглавляемые опытными руководителями художественной самодеятельности. В этой музыкально-эстетической работе различных жанров и направлений они должны особое внимание уделять подбору идейно-художественного репертуара. Правильно подобранный репертуар будет способствовать формированию у школьников художественно-эстетического вкуса, эстетического идеала в процессе совместной работы по музыкально-эстетическому воспитанию в музыкальных и общеобразовательных школах, в эстетических центрах, а также в музыкально-художественной самодеятельности культурно-досуговых учреждений города Воронежа.

Эстетическому воспитанию подрастающего поколения в городе уделяется огромное внимание. Ведь еще в 20-е годы педагогическая общественность, органы народного образования, куда входила культурно-просветительная работа, выдвигали инициативу о создании разнообразных по характеру и структуре массовых объединений для детей и подростков вне школы - это различного рода направления - станции, секции,

студии, клубы, основной целью которых являлось духовно-нравственное воспитание детей и подростков через организованную художественную деятельность.

Подбор репертуара как для детей, так и молодежи - вопрос очень серьезный, если не самый главный. Здесь используется материал местных авторов, известных советских и современных. Содержание культурно-эстетической работы культурно-досуговых учреждений с детьми и подростками - важная педагогическая проблема, связанная с определением того, чему воспитывать подрастающее поколение, какими навыками и умениями их вооружить в процессе их участия и посещения различных музыкальных мероприятий, проводимых клубными учреждениями.

Важный раздел музыкально-эстетического воспитания детей и подростков составляет широкая музыкально-литературная пропаганда, которая включает в себя музыкальные лектории, беседы, лекции-концерты, литературно-музыкальные вечера, много других музыкальных мероприятий. Для того, чтобы образовательные и воспитательные задачи решались эффективнее, в свое время видный педагог и психолог П.П. Блонский в своей практической деятельности высказывал мнение. По его мнению, важнее всего развивать самостоятельность в форме различных студий - художественных, литературных, музыкально-вокальных и т.д. Именно студия дает возможность организовать обучение основам живописи, хорового пения, игры на музыкальных инструментах и в то же время вести концертную деятельность. П.П. Блонский разрабатывал специфическую методику организации таких занятий в музыкальных студиях. Основой в них должно быть музицирование на народных инструментах, которое основывается на певческих навыках, общем знании музыкального искусства, в частности, оркестровой, камерной, вокальной музыки. Игра на музыкальных инструментах должна служить в первую очередь воспитанию «дилетанта в музыке, т.е. не виртуоза-исполнителя, но просто человека с музыкальным чувством» [1]. В городе Воронеже работает кукольный театр, театр юного зрителя, театр оперы и балета, много музыкальных школ, городских и районных библиотек, музеев. Детские коллективы выступают на временных площадках в дни городских и государственных праздников.

Участие школьников во встречах с мастерами искусств, читательских и зрительских конференциях и других мероприятий художественно-эстетической направленности помогает школьникам развивать мастерство, познакомиться с лучшими образцами отечественного и зарубежного искусства, углубить представление о различных жанрах и видах искусства.

Особенно успешно процесс эстетического воспитания осуществляется в постоянно развивающемся, творчески растущем коллективе, когда его питомцы видят перспективу развития и участия в преодолении конкретных препятствий. Творческая деловая атмосфера, когда юные участники ориентированы на новые творческо-художественные поиски, когда составлен художественно-полноценный репертуар, когда постоянно дают о себе знать внимательное и требовательное отношение руководителя-педагога к каждому участнику коллектива, профессиональное мастерство и опора на возрастные и индивидуально-психологические закономерности школьников, проявления, когда царит атмосфера педагогического такта воспитателя, неизбежно успешное решение задачи художественно-эстетического воспитания каждого ребенка, юноши или девушки.

Литература

1. Блонский П.П. Избранные произведения пед. и псих. Соч.: в 2 т. - М., 1979. - Т.1. - С. 145.
2. Сухомлинский В.А. Избранные произведения. В 5 т. - Киев, 1979. - Т.3. - С. 595, 600.
3. Ушинский К.Д. Избранные сочинения. Т.1. - М., 1939. - С. 341-342.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА В ШКОЛЕ С ДЕТЬМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Е.М. Сулина, КОУ ВО «Школа-интернат №7» городского округа г. Воронеж

Коррекционно-логопедическое воздействие при ЗПР носит комплексный и в то же время дифференцированный характер. Организация логопедической работы осуществляется с учетом следующих факторов.

1. Взаимосвязь работы по коррекции речи с развитием познавательных процессов (восприятия, памяти, мышления).
2. Взаимосвязь логопедической работы с программой по обучению грамоте, Работа по коррекции речи у школьников с ЗПР должна проводиться в тесной взаимосвязи логопеда, учителя, психолога.
3. Системный подход к формированию речи: логопедическая работа на любом этапе должна проводиться над речевой системой в целом (фонетико-фонематической, лексической и грамматической).
4. Использование наглядности с целью активизации познавательной и речевой деятельности, стимулирования мыслительных операций, повышения интереса к занятиям.

5. Включение в каждое занятие игровых упражнений (с целью повышения эмоциональной и умственной активности детей).

6. Максимальное использование при коррекции дефектов речи у школьников с задержкой психического развития различных анализаторов (слухового, зрительного, речедвигательного, кинестетического); учет особенностей межанализаторных связей, свойственных этим детям; учет особенностей психомоторики детей с ЗПР. Логопедическая работа с детьми с ОВЗ, имеющие ЗПР, эффективна при реализации следующих принципов:

1. Единства диагностики и коррекции. Это значит, что решение о необходимости коррекционной работы принимается только на основе психолого-педагогического анализа внутренних и внешних условий развития ребенка. Задачи коррекционной работы могут быть поставлены только на основе полной диагностики и оценки ближайшего вероятностного прогноза развития, который определяется исходя из зоны ближайшего развития ребенка. Коррекция и развитие взаимообусловлены.

2. Индивидуализации обучения. Развитие в учебно-воспитательном процессе индивидуальных особенностей учащихся внутри каждого возрастного периода – интересов, склонностей, самосознания (самооценки, полового самосознания и пр.), направленности, ценностных ориентации, жизненных планов и др.

3. Системности, комплексности развития. Реализация этого принципа в коррекционной работе обеспечивает направленность на устранение причин и источников отклонения в психическом развитии. Успех такого пути коррекции базируется на результатах диагностического обследования, итогом которого становится представление о системе причинно-следственных связей.

4. Поиска обходных путей и опоры на сохранное. В основе принципа лежит учение о функциональных системах, о сложной структуре психических функций. Например, при недоразвитии слуховой дифференциации звуков речи формирование функциональной системы необходимо проводить с опорой на зрительные, кинестетические афферентации.

5. Развития речи с опорой на онтогенез (учет закономерностей развития детской речи в норме).

6. Принцип коммуникативно-деятельного подхода к развитию речи. Этот принцип определяет выбор средств, путей и способов достижения поставленной цели. Деятельностный принцип основан на признании того, что именно активная деятельность самого ребенка является движущей силой развития.

7. Принцип обогащения мотивации речевой деятельности. От мотива, как важнейшего компонента в структуре речевой деятельности, зависит качество речи и, в конечном итоге, мера успешности обучения.

8. Принцип обеспечения активной речевой практики. Свое выражение этот принцип находит в том, что язык усваивается в процессе его употребления, речевой практики. Речевая активность является одним из основных условий своевременного речевого развития ребенка.

Требования к обучению, учитывающие особенности детей с ЗПР.

1. Соблюдение определенных гигиенических требований при организации занятий, то есть занятия проводятся в хорошо проветриваемом помещении, обращается внимание на уровень освещенности и размещение детей на занятиях.

2. Тщательный подбор наглядного материала для занятий и его размещение таким образом, чтобы лишний материал не отвлекал внимание ребенка.

3. Контроль за организацией деятельности детей на занятиях: важно продумывать возможность смены на занятиях одного вида деятельности другим, включать в план занятий физкультминутки.

4. Логопед должен следить за реакцией, за поведением каждого ребенка и применять индивидуальный подход.

ИНТЕГРАЦИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ТЬЮТОРА, УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА И ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ПО РАЗВИТИЮ ЗРИТЕЛЬНО-ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ОРИЕНТИРОВОК

А.В. Тикунова, И.С. Иванова, Т.Н. Золотарева, МБОУ СОШ №3
городского округа г. Воронеж

Развитие зрительно-пространственное восприятия тесно связано со зрелостью коры головного и регулятивных структур мозга и характеризуют сформированность интегративной функции зрительного и пространственного восприятия. Это является базовой основой формирования навыков письма и чтения. При недостаточной сформированности этих функций невозможно научить ребенка хорошо читать и правильно писать. Причем эти особенности развития ребенка могут быть не очень явными, заметными. Трудности письма и чтения у таких детей выявляются практически сразу. Интеграция в коррекционной работе с такими детьми тьютора, логопеда и психолога начинается с диагностических мероприятий при поступлении ребенка в наш центр.

Цель диагностики: выявить таких детей и спроектировать коррекционную работу по развитию зрительно-пространственного восприятия. Зрительное восприятие и пространственные ориентировки являются базовыми предпосылками мыслительной деятельности. Предполагается

оценить качество восприятия, его целостность, оценить практическую ориентировку в цвете, форме, величине, сформированность эталонных представлений (понимание инструкций со словесным обозначением признака или самостоятельное название признака).

По пространственным представлениям: оценить ориентировку в собственном теле, от себя, от предмета, оценить понимание линейных отношений, оценить сформированность ориентировки на листе, в тетради, оценить возможности ориентировки в теле человека, стоящего напротив, оценить особенности пространственного анализа и синтеза, способность конструировать по графическому образцу. Здесь большая роль отводится тьютору. Для обследования сформированности зрительно-пространственного восприятия используются следующие задания:

1. Ребенку предлагается рассмотреть карточку «Одинаковые фигуры» Инструкция; «Найди такой же ключ и кораблик, как на первом рисунке».

2. Ребенку предлагается карточка «Наложённые изображения». Инструкция «Найди и покажи все квадраты на картинке».

3. Ребенку предлагается лист-задание «незаконченные рисунки». Инструкция: «Дорисуй домики так, как нарисовано на первой картинке»

4. Ребенку предлагается карточка «предлоги». Это задание использует логопед при исследовании уровня речевого развития.

Оценка выполнения этих заданий может быть следующая: задание не вызывает трудностей и выполняется самостоятельно; задание выполняется не полностью, с помощью стимулирующих вопросов, присутствует зеркальность; задание не выполняется даже с помощью. Можно говорить о факторах риска: не точное копирование, несоблюдение пропорций, сглаженные углы, неправильное расположение фигур по отношению друг к другу, зеркальное восприятие и копирование, трудности выделения предметов среди наложенных картинок. Результаты диагностики развития зрительно-пространственного восприятия являются исходным материалом для создания коррекционного направления в работе тьютора, педагога–психолога и учителя-логопеда.

Основной проблемой у детей-логопатов является трудности в запоминании письменных и печатных букв, различение заглавных и прописных букв. Необходимо фиксированное внимание к способу написания букв при обучении письму, медленный темп обучения. При этом возможны оптические ошибки, зеркальное письмо. Темп чтения должен быть медленным, так как ребенок с трудом дифференцирует и различает близкие по конфигурации буквы и цифры. Следует отметить, что ребенок испытывает чувство неуверенности, тревожности, поэтому каждое интегрированное занятие начинается психологом с создания необходимого положительного эмоционального фона: психолог настраивает детей на

определенный вид работы, используя различные психоречевые упражнения. Логопед продолжает занятия уже с конкретным материалом.

Например, в своей части занятия психолог использует тест Рея «Сложная фигура». Дети с удовольствием выполняют это задание, которое для них является творческим. Логопед включает в эту работу свой материал, способствующий запоминанию букв.

В работе по коррекции у детей-аутистов «зеркального письма» букв логопед может использовать счетные палочки (для запоминания печатных букв), тестопластику (очень хорошо для запоминания прописных букв). Психолог с этим же материалом работает несколько в ином ключе: развивает творческое воображение, снимает эмоциональное напряжение.

Особенные трудности дети-аутисты испытывают при изучении предлогов. Правильное употребление в речи детей предлогов напрямую связано с развитием зрительно-пространственных ориентировок. Во втором классе тема употребления предлогов переходит из устной в письменную речь. Ребенок должен не просто правильно употреблять предлоги, но и правильно записывать их относительно других слов. Дети с дисграфией, обусловленной ОНР, как правило, не могут вставить пропущенные предлоги в предложение, выделить их в тексте, исправить деформированное предложение с предлогами. Психолог использует схемы предлогов, различные тренинги и игры по развитию ориентировок в пространстве. Логопед переносит навыки в устной речи детей в письменную: составляются и записываются предложения с предлогами, исправляются ошибки в написании и употреблении предлогов, выделяются предлоги в тексте, пишутся различного вида диктанты. Совместная работа учителя-логопеда, тьютора и педагога-психолога является залогом успешной реализации коррекционных задач по формированию зрительного и пространственного восприятия у детей.

УНИВЕРСАЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ДЕЙСТВИЯ В СИСТЕМЕ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Л.В. Тимохина, МБОУ гимназия №2 городского округа г. Воронеж

Регулятивные универсальные учебные действия обеспечивают обучающимся организацию своей учебной деятельности. К ним относятся:

- целеполагание как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимися, и того, что еще неизвестно;

- планирование - определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составление плана и последовательности действий;

- прогнозирование - предвосхищение результата и уровня усвоения знаний, его временных характеристик; контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона;

- коррекция - внесение необходимых дополнений и коррективов в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его результата;

- внесение изменений в результат своей деятельности, исходя из оценки этого результата самим обучающимся, учителем, товарищами;

- оценка - выделение и осознание обучающимся того, что уже усвоено и что еще нужно усвоить, осознание качества и уровня усвоения; оценка результатов работы; саморегуляция как способность к мобилизации сил и энергии, к волевому усилию (к выбору в ситуации мотивационного конфликта) и преодолению препятствий.

Регуляция субъектом своей деятельности предполагает произвольность и волю. Произвольность - умение действовать по образцу и подчинение правилам (Д.Б. Эльконин) предполагает построение образа ситуации и образа действия, подбор или конструирование средства, или правила и удержание этого правила в процессе деятельности ребенка, трансформацию правила во внутреннее правило как основу целенаправленного действия.

Воля рассматривается как высшая форма произвольного поведения, а именно произвольное действие в условиях преодоления препятствий. Волевое действие отличает то, что оно является собственным, инициативным и одновременно осознанным и осмысленным действием субъекта. Воля в действии проявляется как осмысленная инициативность произвольность - сознательная, преднамеренная, опосредствованная регуляция действия в соответствии с изменяющимися условиями ситуации.

Познавательные универсальные учебные действия включают: общеучебные, логические учебные действия, а также постановку и решение проблемы.

Общеучебные универсальные действия:

- самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели; поиск и выделение необходимой информации;

- применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств; структурирование знаний;

- осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной и письменной форме; выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий;

- рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности;
- смысловое чтение как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели;
- извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; определение основной и второстепенной информации;
- свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей;
- понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации;
- постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера.

В ряде исследований рефлексия определяется как центральный феномен «человеческой субъективности», специфическая человеческая способность, которая позволяет сделать свои мысли, эмоциональные состояния, действия, отношения, «Я» предметом специального рассмотрения и практического преобразования. Развитие рефлексивности проявляется в умении учащегося анализировать собственные действия, видеть себя со стороны и допускать существование других точек зрения.

Особую группу общеучебных универсальных действий составляют знаково-символические действия:

- моделирование - преобразование объекта из чувственной формы в модель, где выделены существенные характеристики объекта (пространственно-графическая или знаково-символическая);
- преобразование модели с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область; логические универсальные действия;
- анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных); синтез - составление целого из частей, в том числе самостоятельное достраивание с восполнением недостающих компонентов;
- выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов; подведение под понятие, выведение следствий;
- установление причинно-следственных связей, представление цепочек объектов и явлений; построение логической цепочки рассуждений, анализ истинности утверждений; доказательство; выдвижение гипотез и их обоснование.

Логическая классификация является одной из немногих фундаментальных операций мышления, образующих в силу своей генерализованности своего рода «стержень» умственного развития, однако формиру-

ется данная операция длительно и постепенно. Логические универсальные действия являются средством обобщения и систематизации знаний, а также составляют основу выведения новых знаний из уже имеющихся. Постановка и решение проблемы: формулирование проблемы; самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера.

Коммуникативные универсальные учебные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми. В соответствии с культурно-исторической теорией Л.С. Выготского, коммуникативная деятельность определяется как «взаимодействие двух (и более) людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата» (М.И. Лисина). К коммуникативным действиям относятся: планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками - определение цели, функций участников, способов взаимодействия; постановка вопросов - инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации; разрешение конфликтов - выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликтов, принятие решения и его реализация; управление поведением партнера - контроль, коррекция, оценка его действий; умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка, современных средств коммуникации. Важной вехой в развитии коммуникативная деятельность является формирование у детей «способности к согласованным действиям с учетом позиции другого», которая рассматривается в качестве основного новообразования дошкольного возраста в сфере сотрудничества (Цукерман).

Развитие системы универсальных учебных действий в составе личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных действий, определяющих развитие психологических способностей личности, осуществляется в рамках нормативно-возрастного развития личностной и познавательной сфер ребенка. Процесс обучения задает содержание и характеристики учебной деятельности ребенка и тем самым определяет зону ближайшего развития указанных универсальных учебных действий (их уровень развития, соответствующий «высокой норме») и их свойства.

УЧЕБНЫЕ ПРОГРАММЫ И УЧЕБНЫЕ МОДУЛИ ДЛЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

Е.И. Токмакова, Е.В. Пальцева, Ю.А. Золотарева, МБОУ «Лицей «МОК №2»
городского округа г. Воронеж

Обучение одаренных следует быть особым, отвечать самым существенным потребностям способных детей. Однако немногие знают, как воплотить в жизнь эту идею.

Отсюда одна из наблюдающихся тенденций в современных программах для одаренных детей, где нужно собрать и предложить для изучения множество экзотических предметов, которые не входят в учебный план. При разработке учебных программ и учебных модулей следует исходить из положений, основанных на общих особенностях одаренных детей. К общим особенностям относятся: способность быстро схватывать смысл принципов, понятий, положений, которая требует широты тем, перспективы, материала для обобщения; прекрасную возможность представляет междисциплинарный подход, проблемы, которые изучаются разными науками; потребность сосредоточиваться на заинтересовавших сторонах проблемы и стремление разобраться в них глубже, которые редко удовлетворяются при традиционном обучении, и им надо дать возможность реализоваться в специальных учебных программах через самостоятельную работу, задания открытого типа (то есть такие, которые допускают не один, а много возможных подходов и решений), развитие необходимых исследовательских умений; способность подмечать, обдумывать подмеченное и выдвигать объяснения (целенаправленное развитие высших познавательных процессов в специальных учебных программах и модулях поднимает эти способности на качественно новый уровень и избавляет от бремени бесконечных повторений очевидного); обеспокоенность, тревожность в связи со своей непохожестью на других детей. Включение в учебную программу аффективного компонента дает возможность ребенку лучше понять себя, других, научиться выражать себя и свои переживания и ведет к принятию себя и других. Исходя из этих особенностей учебные программы для одаренных должны отличаться от обычных по: содержанию, процессу, требуемому результату и среде обучения.

Конкретно это выражается в том, что следует:

- вводить в содержание широкие вопросы, темы или проблемы, требующие междисциплинарного подхода в их изучении;
- постоянно включать углубленное изучение тех проблем, которые выбраны самими учащимися;

- особое внимание уделить развитию умений самостоятельно работать, то есть умений типа «учись учиться»;
- ориентироваться в обучении в первую очередь на развитие продуктивного абстрактного мышления и высших умственных процессов;
- добиваться насыщенности заданиями открытого типа;
- особо выделить развитие исследовательских умений;
- помнить о необходимости развития базовых умений и навыков наряду с высшими умственными операциями;
- поощрять результаты, которые бросают вызов существующим взглядам и содержат новые идеи;
- поощрять использование разнообразных форм предъявления и внедрения в жизнь результатов работы;
- поощрять движение к пониманию самих себя, признанию своих способностей, сходства и отличия от других;
- оценивать результаты работы на основе конкретных критериев, связанных с конкретной областью интересов.

При разработке любой программы и отдельного занятия следует постоянно держать в уме то, что развитие способностей идет наиболее эффективно при использовании активных форм обучения и групповых дискуссий, мозгового штурма, ролевой игры, групповых и индивидуальных проектов.

Как оценить и улучшить свою программу. Оценка развития учащихся и оценка эффективности учебной программы - обязательные компоненты любого обучения. Оценка должна быть неотъемлемой и постоянной частью всего процесса разработки и реализации учебной программы. Каждая ступень этого процесса тщательно анализируется с точки зрения того, какую информацию необходимо собрать, как ее организовать и представить для оценки. Для чего оценивать программу? Во-первых, в последнее десятилетие значительно облегчилось введение разнообразных инноваций. Освободившись от строгого контроля со стороны отделов образования, многие учителя стали разрабатывать и вводить собственные учебные курсы. Чаще всего такие курсы предлагаются именно для одаренных учащихся. Многие из них содержат массу привлекательных форм занятий, необычные сведения.

К сожалению, развивающий эффект от них может быть нулевым, и они могут нагружать дополнительной информацией и только, так как далеко не все из них построены на основе знаний особенностей одаренных детей и их реальных потребностей. Даже в таких программах учащиеся могут показывать весьма высокие результаты. Однако педагог обязан постоянно задавать себе вопросы и искать на них как можно более объективный ответ: «Что в программе действительно способствовало выдаю-

щимся достижениям? Это действительно заслуга программы или это произошло только потому, что ребенок одарен, а мне хватило здравого смысла не стоять у него на дороге? Что развивает программа в ребенке?» Во-вторых, чаще всего регулярная оценка помогает понять слабые и сильные стороны программы и улучшить ее. Она может придать учителю недостающую или дополнительную уверенность в правильности избранного пути в обучении. В-третьих, оценка служит целям индивидуализации обучения и ведь одаренные дети так же отличаются друг от друга, как и остальные их сверстники.

Неудовлетворительный отзыв среди положительных может свидетельствовать о том, что учителю не удалось определить какие-то специфические особенности этого ребенка. Ими могут быть: иная сфера интересов, сформировавшаяся склонность к определенным видам работы, свой познавательный стиль, стиль научения, потребность в более широком, глобальном, рассмотрении проблемы и так далее. Иногда такая оценка может помочь выявить до тех пор скрытую или скомпенсированную трудность в учебе, обусловленную дислексией, дисграфией и другими нарушениями в психическом развитии.

Доступ к широкому кругу альтернатив в школьном образовании поднимает множество вопросов, ответ на которые позволяет найти систематическая оценка учебной программы. Как правило, встают и такие вопросы: соответствуют ли те или иные учебники, учебные материалы, педагогические приемы, организация и управление программой поставленным целям.

Следует особо подчеркнуть, что обучение влияет не только на развитие познавательной сферы, и не только эта сфера подлежит оценке. Если, например, одной из задач программы является знакомство учащихся с широким спектром идей, тем, областей, которые не входят в базовый пласт обучения, то необходимо включить вопросы, шкалы для оценки как познавательного, так и аффективного компонента. Последний определяется тем, какие чувства испытывали одаренные дети при работе с предложенным материалом, как он повлиял на них в отношении появления новых планов, замыслов, желания продолжить его изучение самостоятельно.

Большую пользу приносит так называемый отсроченный контроль и возможность проследить, как впоследствии (через два-три месяца) повлиял опыт, полученный в этой программе, на планы и проекты учащихся. Здесь мы приводим один из возможных вариантов формы, помогающей оценить представленность основных компонентов в программах для одаренных детей.

ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

О.И. Фатеева, С.А. Круглова, МКОУ Рамонская СОШ №2
Рамонского района Воронежской области

Включающее образование – это шаг на пути достижения конечной цели – создания включающего общества, которое позволит всем детям и взрослым, независимо от пола, возраста, этнической принадлежности, способностей, наличия или отсутствия нарушений развития и ВИЧ-инфекции, участвовать в жизни общества и вносить в нее свой вклад. В таком обществе отличия уважаются и ценятся, а с дискриминацией и предрассудками в политике, повседневной жизни и деятельности учреждений ведется активная борьба.

В Конституции РФ и Законе «Об образовании» сказано, что дети с проблемами в развитии имеют равные со всеми права на образование. В связи с этим обеспечение реализации права детей с ограниченными возможностями здоровья на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики.

«Мы просто обязаны создать нормальную систему образования для инвалидов, чтобы дети могли обучаться среди сверстников в обычных общеобразовательных школах, и с раннего возраста не чувствовали себя изолированными от общества!» Д.А. Медведев.

В Российской Федерации гарантируется право каждого человека на образование. Право на образование в Российской Федерации гарантируется независимо от пола, расы, национальности, языка, происхождения, имущественного, социального и должностного положения, места жительства, отношения к религии, убеждений, принадлежности к общественным объединениям, а также других обстоятельств.

В целях реализации права каждого человека на образование федеральными государственными органами, органами государственной власти субъектов Российской Федерации и органами местного самоуправления: создаются необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному развитию этих лиц, в том числе посред-

ством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья. (Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Статья 5. Право на образование. Государственные гарантии реализации права на образование в Российской Федерации).

В соответствии с Законом «Об образовании в Российской Федерации» ученики и их родители (законные представители) имеют право на выбор общеобразовательного учреждения и формы получения образования.

Долгие годы система образования четко делила детей на обычных и инвалидов, которые практически не имели возможности получить образование и реализовать свои возможности, их не брали в учреждения, где обучаются здоровые дети. Это несправедливая, унижающая достоинство человека, практика! Дети с особенностями развития должны иметь равные возможности с другими детьми.

В настоящее время, по разным причинам, в России увеличилось число детей с отклонениями в развитии и поведении. Поэтому стало уделяться большое внимание актуальной проблеме обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. На сегодняшний день их насчитывается более двух миллионов.

Когда мы столкнулись с этой проблемой впервые, а для нас это была проблема, мы были в растерянности и не знали с чего начать.

Вначале это было надомное обучение. Домашняя комфортная обстановка, исключение физических и психологических травм, индивидуальный подход к обучению - всё было подстроено под особенности здоровья ребёнка. Но при обучении на дому отсутствует социализация, приспособленность к плюсам и минусам жизни «вне дома».

Надомное обучение даёт учителю возможность адаптировать содержательную часть образования, способы подачи материала, ориентируясь на возможности и потребности ученика, корректировать как действия ученика, так и свои собственные. Все это позволяет ученику работать экономно, в оптимальное для себя время, постоянно контролировать затраты своих сил.

Всё это, конечно, положительные стороны надомного обучения детей с ОВЗ, но надо учитывать, что при обучении на дому ребенок не социализируется, не учится общаться и работать в команде, не приобретает опыт выступления на публике, отстаивания своего мнения перед сверстниками, вследствие чего в будущем у него могут возникнуть сложности с адаптацией к дальнейшей учебе и поиском работы.

Общество устроено так, что не все родители соглашаются с тем, что ребёнок-инвалид будет ходить, иногда, в школу. В моём случае, родители

боялись агрессии со стороны детей, издёвок и неуважительного отношения одноклассников, что ещё больше ранило бы ребёнка. Но после многократных бесед, они согласились попробовать другой метод, и мы перешли на частичную форму обучения. Стали чередовать домашнее обучение и посещения занятий в школе, участие во внеклассных мероприятиях. Количество предметов и учебных часов рекомендовала Центральная психолого-медико-педагогическая комиссия (ЦПМПК).

Всё меняется и поменялась форма обучения детей с ОВЗ. Вступил в силу закон, разрешающий детям с физическими отклонениями, обучаться совместно в одном классе со здоровыми детьми. Конечно, всем формам обучения детей с ОВЗ, я отдаю предпочтение инклюзивному образованию. Чтобы глубже понять эту форму обучения и полноценно владеть необходимой информацией, я прошла курс повышения квалификации по дополнительной профессиональной образовательной программе «Организация инклюзивного образования детей - инвалидов, детей с ОВЗ в общеобразовательных организациях с учётом требования ФГОС ОВЗ» в объёме 108 часов.

Структура и содержание образования для детей с ОВЗ имеет специфические особенности, а характер усвоения учебного материала данной категорией учащихся несколько отличается от познавательных возможностей обычных школьников.

При работе с такими детьми очень часто приходится отходить от намеченной работы на день, поскольку у них настроение переменчиво, оно зависит от многих факторов, в том числе, и от состояния здоровья.

В.А. Сухомлинский говорил: «Большое внимание нужно уделять вопросу стимулирования, желанию учиться у детей. Учителю необходимо создавать у учеников внутреннее состояние эмоциональной приподнятости, интеллектуального воодушевления, иначе знания вызывают только равнодушие, а бесчувственный умственный труд приносит усталость, это, в свою очередь, отрицательно отражается на работоспособности внутренних органов и всего организма в целом».

Руководствуясь теорией В.А. Сухомлинского, я всегда стараюсь стимулировать успехи, даже самые незначительные у детей, а у детей с ограниченными возможностями - тем более. Дети с ОВЗ - это люди настроения. Материал подбираю и заготавливаю заранее, но это не значит, что я смогу выполнить намеченную работу ни в этот, ни в следующий день. Всё зависит от настроения ученика. Иногда приходится отложить все работы и заняться рисованием, т.е. дать задание и занять его интересной ему работой на данном этапе. Ребёнок с ОВЗ в общеобразовательном классе - это огромная ответственность и дополнительная нагрузка для учителя. Нужно составить, кроме основного, календарный план индивидуальный и ориентироваться на него.

По классификации, предложенной В.А. Лапшиным и Б.П. Пузановым, к основным категориям аномальных детей относятся: дети с нарушением слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, умственной отсталостью, задержкой психического развития и другими комплексными нарушениями психофизического развития.

Педагог должен обладать качествами, присущими заботливым родителям. Взаимодействуя с ребенком, имеющим ограниченные способности, он выступает в нескольких ролях: воспитателя, учителя, родителя. Учитель должен уметь использовать формы, методы воспитательного воздействия, различные социально-реабилитационные технологии, владеть педагогической этикой, знать цели и функции учебно-воспитательного процесса.

Инклюзивное образование предполагает принятие учеников с ограниченными возможностями здоровья как любых других детей в классе, включение их в одинаковые виды деятельности, вовлечение в коллективные формы обучения и групповое решение задач, использование стратегии коллективного участия – игры, совместные проекты, лабораторные исследования и т.д. Инклюзивное образование расширяет личностные возможности всех детей, помогает развить гуманность, толерантность, готовность помогать сверстникам.

Инклюзия – это не только физическое нахождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной школе. Это изменение самой школы, школьной культуры и системы отношений участников образовательного процесса, тесное сотрудничество педагогов и специалистов, вовлечение родителей в работу с ребенком.

Л.С. Выготский писал: «При всех достоинствах наша специальная школа отличается тем основным недостатком, что замыкает своего воспитанника – слепого, глухого или умственно отсталого ребенка – в узкий круг школьного коллектива, создает замкнутый мир, в котором все приспособлено к дефекту ребенка, все фиксирует его внимание на своем недостатке и не вводит его в настоящую жизнь. Специальная школа вместо того, чтобы выводить ребенка из изолированного мира обычно развивает в нем навыки, которые ведут к еще большей изоляции».

Сегодня детям с ОВЗ вовсе не обязательно обучаться в специальных учреждениях, они могут получить образование и лучше адаптироваться к жизни вместе со своими сверстниками по месту жительства в массовой общеобразовательной школе, где таким детям оказывается необходимая специальная поддержка. Здоровым же детям совместное обучение со сверстниками с ОВЗ позволяет развить толерантность и ответственность – качества, на мой взгляд, столь необходимые на сегодняшний день.

Инклюзивное (франц. *inclusif* – включающий в себя, от лат. *include* – заключаю, включаю) или включенное образование – термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) школах. В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями.

У большинства учеников с ОВЗ отмечается недостаточный уровень познавательной активности, незрелость мотивации к учебной деятельности, сниженный уровень работоспособности и самостоятельности.

Работа с детьми несет в себе некоторые сложности, требуется повышенное внимание, терпение, ответственность, смекалка. А работа с детьми, у которых есть какие-либо нарушения в развитии вдвойне сложна. Для того, чтобы процесс воспитания и обучения проходил легче для вас и для детей, необходимо нам принять их такими, какие они есть. Но для начала следует принять себя.

Нельзя все же не обратить внимание на накопившийся опыт педагогов, которые отмечают, что модель инклюзивного образования детей с ОВЗ в инклюзивной организации чревато тем, что педагог может столкнуться сразу с несколькими трудностями. В классе ребенок с ОВЗ может неадекватно реагировать на трудности и свой неуспех в учебе по сравнению с другими ребятами. Из-за этого его интерес и желание посещать школу может снижаться. Потому основная задача учителя на начальном этапе обучения сделать для таких учеников класс – зоной свободной от неуспеха. Уверить ребенка в его благополучии. Подбирать для ребенка методики, способные заинтересовать новым материалом и пояснять его наиболее доходчивым способом.

Еще один принцип вариативных форм обучения детей с ОВЗ в школе – это комфортное существование ребенка в социальной среде. То есть на педагога ложится ответственность за то, чтобы погружение ребенка в школьный социум проходила для него в щадящем режиме. На сегодняшний день инклюзивное образование на территории РФ регулируется Конституцией РФ, федеральным законом «Об образовании», федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ», а также Конвенцией о правах ребенка и Протоколом №1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод.

В 2008 году Россия подписала Конвенцию ООН «О правах инвалидов». В статье двадцать четвертой Конвенции говорится том, что в целях

реализации права на образование государства-участники должны обеспечить инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни человека.

Инклюзивное образование – это такой процесс обучения и воспитания, при котором ВСЕ дети, в независимости от их физических, психических, интеллектуальных и иных особенностей, включены в общую систему образования и обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками без инвалидности в одних и тех же общеобразовательных школах, которые учитывают их особые образовательные потребности и оказывают необходимую специальную поддержку.

В соответствии с Федеральным законом от 30 июня 2007 г. № 120-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросу о гражданах с ограниченными возможностями здоровья» употребляемые в нормативных правовых актах слова «с отклонениями в развитии» заменены словами «с ограниченными возможностями здоровья», то есть имеющими недостатки в физическом и (или) психическом развитии. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (утверждена Президентом Российской Федерации Д.А. Медведевым 04 февраля 2010 года, Пр-271). В нем был сформулирован основной принцип инклюзивного образования:

Новая школа – это школа для всех. В любой школе будет обеспечиваться успешная социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

В современном мире невозможно и неприемлемо работать по старинке, поэтому государство и общество ставит перед образовательными учреждениями глобальные задачи, как высокий уровень и широкий спектр образовательных услуг, а также доступность образования для всех категорий детского населения. Выполнение этих задач возможно при условии создания в образовательных учреждениях комфортной образовательной среды, в которой учебные процессы протекают в наиболее благоприятных для учащихся условиях. Инклюзия – это одна из последних стратегий специального образования. Ценность инклюзивного образования - в его принципах. Если вчитаться и вдуматься в содержание этих принципов, то становится ясно, что гуманнее и доступнее варианта для социализации и развития детей с ограниченными возможностями здоровья невозможно подобрать! Принципы инклюзивного образования:

- Ценность человека не зависит от его способностей и достижений.
- Каждый человек имеет право на общение и на то, чтоб быть услышанным.
- Каждый человек способен чувствовать и думать.

- Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных отношений.

- Все люди нуждаются друг в друге.

- Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут.

- Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников.

- Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Убеждение в том, что образование - это одно из важнейших прав человека и что оно позволяет сформировать справедливое общество, и легло в основу формирования понятия «инклюзивное образование».

Именно инклюзивное образование даёт возможность получить качественное образование, несмотря на ограничения физических возможностей ребёнка.

Литература

1. Конституция РФ, Федеральный закон «Об образовании», Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в РФ».

2. Абрамова И.В. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы, поиски, решения // Педагогическое образование и наука, 2012.

3. Организация инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья: Учебное пособие /отв. ред. Алехина С.В., Кутепова Е.Н. - М.: МГППУ, 2012.

ОПЫТ ТЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С РАС И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С УЧИТЕЛЕМ-ДЕФЕКТОЛОГОМ

Т.А. Хвостикова, Т.А. Яровая, А.В. Рябикова, МБОУ СОШ №3
городского округа г. Воронеж

Обучение 1-м классе проводится при помощи средств альтернативной коммуникации PECS и программы TEACCH. Знание всех применяемых методик и программ обучения для тьютора является обязательным.

Детям с ограниченными или отсутствующими навыками коммуникации методика PECS предоставляет способ выражать свои желания и отношение. Программа TEACCH разработана для обучения ребенка с РАС в структурированной среде действиям по определенному алгоритму. В классе и школе создается понятная для обучающихся обстановка: из окружения изымаются раздражающие и опасные предметы, создаются визуальные расписания со строгой последовательностью действий. После закрепления и генерализации усвоенных навыков в уже

привычную для учащихся обстановку педагоги начинают вносить изменения с усложнениями. Используемая педагогами программа ТЕАССН строится на трех основных принципах: структурировании, визуализации, практической работе [1].

На диагностическом этапе тьютор знакомится с особенностями поведения ребенка, с возможными мотиваторами – предметами или действиями аутостимуляции. Задачи первого этапа зависят от ближайшей задачи педагога и особенностей ребенка: например, отрабатываем модуль «сиди жди», обучаем трехпальцевому хвату, выполнению инструкций и действиям взять, достать, положить предмет. Действия тьютора на каждом этапе выстроены в алгоритм в зависимости от решаемых задач, условий работы и возможностей ребенка. Алгоритм должен быть гибким, и в заданиях или расписании возможны изменения; допустимо увеличение или сокращение времени на перемену и т.д.

При построении ребенком фразы при помощи карточек PECS тьютор может повторять текст ребенку со спины или в затылок тихим голосом, а взгляд «удерживает» в направлении педагога (иногда ребенку необходимо придерживать голову в определенном направлении). На первом этапе *визуальное расписание* представляет собой набор картинок с подписью в нижней части мелким шрифтом. Затем вводятся в расписание карточки с подписью крупными печатными буквами.

После усвоения навыков ориентирования в классе, в помещениях школы, во время смены уроков начинается второй этап работы. На втором этапе необходимо закрепить приобретенные навыки, например: поменять расположение расписания на доске из вертикального в горизонтальное; переставить мебель в классе; перенести предмет аутостимуляции для одного из учеников (кресло-качалку) из класса в комнату сенсорной разгрузки; менять в расписании уроков последовательность карточек учеником, с помощью тьютора, а позже – самостоятельное выполнение учеником данного задания.

Таким образом, постепенное усложнение среды помогает ученикам спокойно реагировать на внешние изменения как в стенах школы, так и на экскурсиях, и в домашних условиях. Таким образом тьютор контролирует переход от перемены к уроку и помогает ребенку усвоить данный алгоритм действий, избегая протестных реакций.

Обучение с использованием средств системы альтернативной коммуникации PECS на первом этапе проводят два педагога: педагог-психолог (или учитель-дефектолог) и тьютор [2].

На первом этапе учитель:

- организует эффективную обучающую среду: в каждом задании используется только одна карточка;
- своевременно использует подсказку;

- представляет подкрепляющий стимул сразу после выполнения задания;
- обеспечивает социальное поощрение (хвалит ребенка);
- не настаивает на использовании речи;
- возвращает карточку на место, пока ученик ест, играет с предметом, подкреплением.

На первом этапе обучения при помощи средств альтернативной коммуникации PECS тьютор: ждет, пока ученик проявит инициативу (попынется к подкреплению); помогает взять карточку, дотянуться до учителя, положить карточку ему в руку; последовательно уменьшает количество подсказок [1].

Вначале тьютор удерживает кисть руки ребенка в своей, затем – отодвигает свою руку к его запястью, потом удерживает за предплечье. И к моменту освоения навыка тьютор только касается плеча ребенка, предотвращает, прерывает неправильное поведение ученика; не вступает в социальное взаимодействие с учеником, и если ребенок ищет руку тьютора или поворачивается к нему, тьютор должен отвести взгляд в сторону и убрать на время свои руки от ребенка.

На последующих этапах задачи усложняются, и навык выражения ребенком просьбы переносится в другую среду, например, в помещении музыкального зала (на уроке ритмики) ученик обращается к учителю музыки; в столовой ученик обращается с просьбой к тьютору или учителю; во время экскурсии ученик, оказываясь в другом помещении и в других обстоятельствах, обращается к педагогам сопровождения.

В процессе обучения участвуют всегда два педагога: педагог-психолог и тьютор, или классный руководитель и тьютор, или учитель-дефектолог и тьютор, и т.п. Чтобы ученик начал самостоятельно производить необходимые действия, тьютор должен использовать стратегию обратной последовательности, т.е. постепенно отменять подсказки. Очень важно при обучении дать возможность ученику проявить спонтанную инициативу – «сделать первый шаг».

В начале занятий тьютор даже заставляет сделать этот шаг. Но для успешной реализации запланированного обучения педагог и тьютор должны меняться местами, переносить приобретенные навыки в другие помещения, учить пользоваться ими на экскурсиях, в другой социальной среде, чтобы ученик мог обращаться к разным людям и в разных ситуациях, т.е. генерализировать полученный учеником навык.

Такая работа тьютора обеспечивает снижение трудностей поведения, возрастание уверенности, самостоятельности ребенка в целом. Когда ребенок (раньше тянувший взрослого за руку, кричавший, пытавшийся сам добраться до нужного предмета или убежать, не замечая окру-

жающих людей) отдает карточку PECS и спокойно ждет от другого человека ответа, – это трудно переоценить с точки зрения человеческих отношений. Постепенно, шаг за шагом тьютор совместно с другими педагогами и психологом «выстраивает» отношения каждого ребенка с окружающим миром. Хотя ребенок с РАС и интеллектуальными нарушениями не способен использовать речь для полноценного общения, после установления с ним эмоционального контакта тьютор может насытить общее движение в «поле» разнообразными сенсорными впечатлениями: зрительной и вестибулярной стимуляцией – прыжками, танцем, кружением, вращением предметов; звучащими, звенящими, музыкальными игрушками, играми с мягким песком, переливанием.

Сенсорные ощущения можно усилить, связав их особым ритмом, приемом, эмоционально окрасив. Нужно подчеркнуть эмоциональным комментарием мимолетный интерес ребенка и постараться задать игровой смысл его полевым действиям. Такое тонизирование вызывает у аутичного отрешенного ребенка удовольствие, делает возможным обычно не характерное для него сосредоточение на том, чем занят другой человек, провоцирует его на активное обращение: направление взгляда, протягивание руки, просьбу. Таким образом, этап за этапом подготавливается педагогами база для обучения ребенка конкретным умениям и навыкам, а в дальнейшем и для генерализации этих навыков.

Литература

1. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. Изд. 10-е. – М.: Теревинф, 2016. - 288 с.
2. Особый ребенок. Исследования и опыт помощи / Науч-практ. сб. Вып. 8. М.: Теревинф, 2014. - 296 с.
3. Письмо Министерства просвещения РФ от 20 февраля 2019 г. № ТС-551/07 «О сопровождении образования обучающихся с ОВЗ и инвалидностью». [Электронный ресурс] URL: <https://spo.mosmetod.ru/social/social-documents> (дата обращения: 12.09.2019).

ИНОЯЗЫЧНАЯ КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ И ЕЁ СОСТАВЛЯЮЩИЕ

Е.М. Хрячкова, МБОУ «СОШ №105» городского округа г. Воронеж

Овладение основами иноязычного общения предполагает достижение учащимися коммуникативной компетенции, которая позволит им практически использовать, в данном случае, иностранный язык в относительно естественных условиях общения, например, читать аутентичные

тексты, уметь объясняться с носителями языка в нестандартных ситуациях. В отечественной науке существует большое количество определенных иноязычной коммуникативной компетенции. Это свидетельствует об актуальности рассматриваемой проблемы и указывает на наличие разночтения в понимании содержания этого термина.

Что же представляет собой коммуникативная компетенция и как она трактуется современными исследователями?

Иноязычная коммуникативная компетенция, по мнению отечественных исследователей (И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Р.П. Мильруд, В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова и др.) – способность и готовность к иноязычному общению с носителями языка, восприятию и пониманию партнеров, адекватному и своевременному выражению своих мыслительных намерений [8, с. 218].

Успех любой деятельности зависит от того, отмечает К.М. Левитан, обладает ли ее субъект коммуникативной компетентностью, которая включает, по его мнению, способность слушать и услышать, смотреть и увидеть, читать и вычитывать и во всех случаях адекватно понять воспринимаемый текст.

По мнению М.К. Кабардова, коммуникативная компетенция – это усвоение этно- и социально-психологических эталонов, стандартов, стереотипов поведения, овладение «техникой» общения.

Схожую с М.К. Кабардовым позицию к определению коммуникативной компетенции высказывает И.А. Зимняя, которая определяет ее как «овладение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, воспитанность; ориентацию в коммуникативных средствах, присущих национальному, сословному менталитету, освоение ролевого репертуара в рамках данной профессии».

Как видим, ученые включают в состав коммуникативной компетенции некоторую совокупность знаний и умений, обеспечивающих эффективное протекание коммуникативного процесса. Если же говорить о коммуникативной компетентности, то она, как считает К.М. Левитан, предполагает такой уровень обученности взаимодействия с другими участниками общения, который необходим ему для адекватного исполнения коммуникативных функций в рамках своих способностей и социального статуса. Известно несколько подходов к определению содержания и структуры иноязычной коммуникативной компетенции. Зарубежные и отечественные исследователи выделяют в данной компетенции определенный набор компонентов, используя для их обозначения различные термины:

«составляющие», «компоненты», «субкомпетенции» или просто «компетенции».

Можно говорить о двух основных вариантах компонентного состава иноязычной коммуникативной компетенции: Общеввропейском и Российском. Сопоставление Общеввропейского и Российского вариантов показывает, что компоненты иноязычной коммуникативной компетенции имеют некоторые сходства.

Российский вариант:

- языковая, речевая,
- социокультурная,
- компенсаторная,
- учебно-познавательная компетенция.

Общеввропейский вариант:

- лингвистическая,
- социолингвистическая,
- социокультурная,
- дискурсивная,
- стратегическая,
- социальная компетенция.

В примерной образовательной программе под иноязычной коммуникативной компетенцией понимается способность и готовность общаться с носителями изучаемого иностранного языка в устной (говорение и аудирование) и письменной (чтение и письмо) формах общения, с учетом речевых возможностей и потребностей младшего школьника.

Формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции происходит во всех ее составляющих. Рассмотрим каждую из них более подробно. Под языковой компетенцией понимается умение использовать грамматически правильные формы и синтаксические построения и понимать смысловые отрезки в речи, организованные в соответствии с существующими нормами иностранного языка. Языковая компетенция является основным компонентом коммуникативной компетенции. Без знания слов и правил образования грамматических форм, структурирования осмысленных фраз невозможна вербальная коммуникация.

Под речевой компетенцией понимается совершенствование коммуникативных умений в четырех видах речевой деятельности (говорение, аудирование, чтение и письмо); умений планировать свое речевое и неречевое поведение. Учащиеся учатся свободно владеть речью, бегло и динамично говорить, понимать слышимую речь. Основная задача учителя при формировании речевой компетенции – обеспечить широкую речевую практику общения. Социокультурная компетенция подразумевает совокупность знаний о национально-культурных особенностях страны

изучаемого языка, умение выделять общее и специфическое в культуре родной страны и страны изучаемого языка.

Компенсаторная компетенция – это комплекс специальных умений и навыков, который позволяет компенсировать недостаточность знания языка при получении и передаче иноязычной информации.

Учебно-познавательная компетенция – это совокупность общих и специальных учебных умений и навыков познавательной деятельности. Ознакомление с доступными учащимся способами и приемами самостоятельного изучения языков и культур, в том числе с использованием новых информационных технологий.

Рассмотрение практики школьного обучения иностранным языкам позволяет сделать ряд обобщений, значимых для нашего исследования:

- обязательное изучение иностранного языка со 2-го по 4 класс в начальной школе при 2-х часах в неделю доказывает значимость данного предмета и способствует разностороннему развитию личности;

- обучение иностранному языку в начальной школе происходит в условиях ранней коммуникативной адаптации к новому языковому миру с целью преодоления психологического барьера в процессе использования иностранного языка как средства коммуникации;

- овладение иностранным языком происходит вне языковой среды.

Реализация требований ФГОС для начальной школы инициирует необходимость подготовки специалистов, готовых к развитию иноязычной коммуникативной компетенции учащихся. При реализации подготовки будущих учителей необходимо более полно раскрывать понятие «иноязычная коммуникативная компетенция», рассматривать разные подходы к определению содержания и структуры иноязычной коммуникативной компетенции, анализировать требования и создавать условия, способствующие формированию коммуникативной компетенции учащихся. Также в научной методической литературе встречается термин вторичная языковая личность. Именно ее формирование некоторые ученые (Н.Д. Гальскова, З.Н. Никитенко) считают целью формирования в начальной школе. В связи с понятием коммуникативной компетенции рассматривают термин вторичная языковая личность.

Вторичная языковая личность – это совокупность способностей человека к иноязычному общению на межкультурном уровне и предполагающая адекватное взаимодействие с представителями других культур.

Следует выделить критерии сформированности вторичной языковой личности:

- наличие развитой речи;
- владение современными информационными технологиями;
- умение составлять различные документы;
- высокий уровень коммуникативного контроля;

- высокий уровень коммуникативной толерантности;
- умение вести вербальный и невербальный обмен информацией;
- умение организовать совместную деятельность для достижения определенных социально значимых целей. [8, с. 218].

Эффективное формирование иноязычной коммуникативной компетенции на начальном этапе обучения достигается соблюдением некоторых условий, среди которых использование деятельностных и личностно ориентированных методов обучения, создания позитивной психо-эмоциональной атмосферы на уроках, развитие мотивации учащихся, применения игровых методов, метода проектов, ИКТ технологий и т.д.

На первом месте по эффективности развития коммуникативной компетенции и мотивации детей младшего школьного возраста выделяют игровые технологии. Так как именно игра (игровая деятельность) является ведущей формой деятельности ребенка в младшем школьном возрасте.

Игровые технологии - действенный инструмент преподавания, который активизирует мыслительную деятельность учащихся, позволяет сделать учебный процесс привлекательным и интересным, заставляет школьников волноваться и переживать. Это мощный стимул повышения мотивации к овладению иностранным языком.

На первом этапе обучения основным видом игр является предметная (лингвистическая) игра, которая подразумевает под собой фонетические, лексические и грамматические игры. Это объясняется тем, что у учащихся данного возраста только начинает формироваться языковая база и навыков, которыми они владеют, недостаточно для проведения ролевых и сюжетных игр. Здесь целесообразно использовать драматизации и имитационные игры, игры – соревнования.

Работая с детьми младшего школьного возраста, не следует забывать про личностно ориентированный подход, ставящий в центр учебно-воспитательного процесса личность учащегося, учет его способностей, возможностей, склонностей и потребностей. Что предполагает дифференциацию и индивидуализацию процесса обучения, использование новых обучающих технологий, а также использование возможностей национально-регионального и школьного компонентов базисного учебного плана, за счет которых можно увеличить учебное время для изучения иностранного языка. Реализация личностно ориентированного подхода в обучении и воспитании школьников предъявляет повышенные требования к профессиональной подготовке учителя.

Цели, поставленные перед предметом «иностранный язык», должен решать методически грамотный учитель, владеющий современными технологиями обучения иностранному языку, знающий психолого-педагогические особенности учащихся младшего школьного возраста.

Начальным этапом обучения в современной школе считаются период со 2 по 4 классы, что соответствует возрасту 7-10 лет.

Младший школьный возраст является периодом интенсивного развития и качественного преобразования познавательных процессов: они начинают приобретать опосредствованный характер и становятся осознанными и произвольными. Ребенок постепенно овладевает своими психическими процессами, учится управлять восприятием, вниманием, памятью. С поступления ребенка в школу устанавливается новая социальная ситуация развития. Центром социальной ситуации развития становится учитель. В младшем школьном возрасте учебная деятельность становится ведущей [1, с. 218].

Учебная деятельность – особая форма активности ученика, направленная на изменение самого себя как субъекта учения. Доминирующей функцией в младшем школьном возрасте становится мышление. Завершается наметившийся в дошкольном возрасте переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению.

Школьное обучение строится таким образом, что словесно-логическое мышление получает преимущественное развитие. Если в первые два года обучения дети много работают с наглядными образцами, то в следующих классах объем таких занятий сокращается. Образное мышление все меньше и меньше оказывается необходимым в учебной деятельности.

В конце младшего школьного возраста и позже проявляются индивидуальные различия среди детей. Психологами выделяются группы «теоретиков» или «мыслителей», которые легко решают учебные задачи в словесном плане, «практиков», которым нужна опора на наглядность и практические действия, и «художников» с ярким образным мышлением. У большинства детей наблюдается относительное равновесие между разными видами мышления.

Память в младшем школьном возрасте развивается в двух направлениях – произвольности и осмысленности. Дети непроизвольно запоминают учебный материал, вызывающий у них интерес, преподнесенный в игровой форме, связанный с яркими наглядными пособиями и т.д. С каждым годом все в большей мере обучение строится с опорой на произвольную память. Младшие школьники так же, как и дошкольники, обычно обладают хорошей механической памятью. Многие из них на протяжении всего обучения в начальной школе механически заучивают учебные тексты, что чаще всего приводит к значительным трудностям в средней школе, когда материал становится сложнее и больше по объему, а для решения учебных задач требуется не только умение воспроизвести материал. Совершенствование смысловой памяти в этом возрасте даст возможность освоить достаточно широкий круг мнемонических приемов,

т.е. рациональных способов запоминания (деление текста на части, составление плана и др.) [1. с, 218].

Именно в младшем школьном возрасте развивается внимание. Без сформированности этой психической функции процесс обучения невозможен. На уроке учитель привлекает внимание учеников к учебному материалу, удерживает его длительное время. Младший школьник может сосредоточено заниматься одним делом 10-20 минут. В 2 раза увеличивается объём внимания, повышается его устойчивость, переключение и распределение. В младшем школьном возрасте закладывается фундамент нравственного поведения, происходит усвоение моральных норм и правил поведения, начинает формироваться общественная направленность личности. Характер младших школьников отличается некоторыми особенностями. Прежде всего, они импульсивны - склонны незамедлительно действовать под влиянием непосредственных импульсов, побуждений, не подумав и не взвесив всех обстоятельств, по случайным поводам. Причина - потребность в активной внешней разрядке при возрастной слабости волевой регуляции поведения.

При организации процесса коммуникации важную роль играет учет личностных и возрастных особенностей младших школьников. Младший школьный возраст является чрезвычайно благоприятным для овладения коммуникативными навыками на уроках английского языка. Любовь к предмету в данном возрасте очень тесно связано с ощущением психологического комфорта, радости, потребности и готовности к общению, которые создает учитель на уроке.

Многие психологи, физиологи и методисты считают раннее начало занятий по иностранному языку предпочтительно для достижения базового уровня овладения коммуникативными навыкам, потому что младший школьный возраст является одним из наиболее оптимальных возрастных этапов в усвоении иностранного языка.

Одним из весьма действенных и продуктивных способов формирования иноязычной коммуникативной компетенции детей младшего школьного возраста может служить Language Portfolio или языковой портфель. Следует обратить внимание на то, что в настоящее время уже практически никто не оспаривает тот факт, что языковой портфель, наряду с формированием иноязычной коммуникативной компетенции обучением общению и повышением уровня общей и интернациональной культуры, имеет еще и значительное воспитательное значение. В современных условиях - это понимание учащимися роли изучения языком международного общения в современном поликультурном мире, ценности родного языка как элемента национальной культуры; осознание важности английского языка как средства познания, самореализации и со-

циальной адаптации; воспитание качеств гражданина, патриота; воспитание толерантности по отношению к другим языкам и культуре. Языковой портфель имеет достаточно богатую историю и обширный список дидактических преимуществ, что делает необходимым подробное его рассмотрение [7, с. 398].

Подводя итог, можно предположить, что одним из наиболее эффективных и продуктивных инструментов формирования иноязычной коммуникативной компетенции детей младшего школьного возраста является языковой портфель.

Литература

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учебное пособие / Г.С. Абрамова. – М.: Академия, 1999. – 218 с.
2. Арсентьева А.Ю. Роль портфолио в процессе формирования и саморазвития творческой личности / А.Ю. Арсентьева // Иностранные языки в школе. 2019. - № 4. – С. 14-18.
3. Артемонов В.А. Психология обучения иностранным языкам / В.А. Артемонов. – М.: Просвещение, 1999. – 115 с.
4. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. – М.: АРКТИ, 2013. – 216 с.
5. Зимняя И.И. Психология обучения иностранным языкам в школе / И.И. Зимняя. - М.: Просвещение, 2004. – 221 с.
6. Иванова И. В., Шульман М. Г. Научные представления о саморазвитии личности: философский аспект / И.В. Иванова, М.Г. Шульман // Вестник образовательного сорциума Среднерусского университета. Серия «Гуманитарные науки» № 3, май 2014. – Подольск: Некоммерческое партнерство «Образовательный консорциум Среднерусского университета», 2014. – 72 с.
7. Иванченко Т.Ю. Языковой портфолио как стратегия изучения иностранного языка в течение всей жизни / Т.Ю. Иванченко // Молодой ученый. - 2013. - № 5201. – 873 с.
8. Крившенко Л. П. Педагогика: учебник / Л.П. Крившенко. – М.: Проспект, 2004. – 256 с.

ХАРАКТЕРИСТИКА ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПСИХИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ ДЕТЕЙ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Е.М. Хрячкова, МБОУ «СОШ №105» городского округа г. Воронеж

Младший школьный возраст характеризуется как наиболее ответственный этап школьного детства, на что указывают и отечественные психологи, занимающиеся вопросами возрастной и детской психологии (Т.Д. Марцинковская, В.С. Мухина, Л.Ф. Обухова и др.) С точки зрения

психологии данный возраст можно охарактеризовать высокими показателями сензитивности. Данный возраст является основополагающим в становлении учебной деятельности, которая в последующем может повлиять на желание учиться, пополнять свой багаж знаний. Б.С. Волков утверждает, социальная ситуация развития в младшем школьном возрасте способствует тому, что: учебная деятельность становится ведущей деятельностью; завершается переход от наглядно-образного к словесно – логическому мышлению; мотивация достижения становится доминирующей; происходит смена референтной группы; происходит смена распорядка дня; укрепляется новая внутренняя позиция; изменяется система взаимоотношений ребенка с окружающими людьми.

Переход психических познавательных процессов ребенка на более высокую ступень характеризует главную особенность формирования когнитивной сферы детей младшего школьного возраста, что проявляется, в первую очередь, в более произвольном течении большей части психических процессов (представления, памяти, внимания, восприятия), а также в развитии у младшего школьника абстрактно-логических видов познания и обучении его письменной речи. К началу обучения в школе познавательные процессы должны приобрести такие свойства как: произвольность, продуктивность, устойчивость и опосредованность. В младшем школьном возрасте познавательное развитие включает развитие восприятия, внимания, мышления, воображения, памяти и многое другое. Познавательные процессы представляют собой различные формы ориентации ребёнка в окружающем мире, в себе самом, а также регулируют его деятельность.

А.Л. Румянцева подчеркивает, что учебная деятельность требует развития высших психических функций - произвольности внимания, памяти, воображения, которые у младшего школьника уже приобретают самостоятельность - ребенок научается владеть специальными действиями, которые дают возможность сосредоточиться на учебной деятельности, сохранить в памяти увиденное или услышанное, представить себе нечто, выходящее за рамки воспринятого раньше. Если в дошкольном возрасте игровая деятельность сама способствовала количественным изменениям в развитии произвольности (возрастанию произвольности, выражаемой в сосредоточенности и устойчивости внимания), то в младшем школьном возрасте учебная деятельность требует от ребенка присвоения специальных действий, благодаря которым внимание приобретает выраженный произвольный, преднамеренный характер. Однако произвольность познавательных процессов у младших школьников возникает лишь на пике волевого усилия, когда ребенок специально организует себя под напором обстоятельств или по собственному побуждению. В обычных обстоя-

тельств ему еще очень трудно организовать свои психические функции. Личностными новообразованиями младшего школьного возраста выступают: становлении специфика характера, поведения в коллективе, развитие познавательного интереса, формирования коммуникативных навыков, возникновения и закрепления произвольности и внутреннего плана действий.

А.С. Белкин подчеркивает, что ключевыми моментами эмоционального-личностного развития ребенка является то, что ребенок усваивает различные способы действия и нормы поведения, соотносит результаты своей деятельности с целями и с результатами других. Поведение постепенно превращается из побуждаемого спонтанными чувствами и впечатлениями, что характерно на этапе дошкольного детства, в поведение «волевое», что означает переход от внешней к внутренней его регуляции, к возможности выбора собственного поведения. В обозначенный возрастной период, указывает В.С. Мухина, формируется устойчивая структура мотивов (игровые, познавательные, соревновательные, нравственные и др.), зарождаются новые социальные потребности (потребность в уважении и признании взрослого, в признании сверстников, потребность быть лучшим, поступать в соответствии с этическими нормами и др.).

В контексте темы нашего исследования проанализируем особенности развития познавательных психических процессов у младших школьников: внимания, памяти, мышления, речи и восприятия.

Особенности развития внимания в младшем школьном возрасте рассматривали Л.И. Баскакова, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, В.С. Мухина, Д.Б. Эльконин и др. Исследователи указывают, что внимание выступает одним из ключевых элементов познавательной деятельности младшего школьника, благодаря которому познавательные процессы направляются и сосредотачиваются на определенном объекте с целью полнее и четче отразить действительность. Умение работать и действовать не отвлекаясь, реализовывать контроль над полученным результатом и соблюдать инструкции – все это условия, которые выдвигаются к формированию детского внимания. Устойчивое внимание является важным фактором, способствующим изучению ребенком окружающей действительности. Вместе с тем, младший школьный возраст выступает периодом, для которого характерны быстрая отвлекаемость, неустойчивость внимания, трудность сосредоточения на малопривлекательных объектах. Как результат - недостаточный уровень сформированности свойств внимания, а именно: устойчивость, распределение, переключение и включение, соответственно, дети не могут активно включаться в учебную деятельность, переключать внимания с одного объекта на другой. Объем внимания младшего школьника меньше (4–6 объектов), чем

у взрослого человека (6-8), распределение внимания – слабее. Свойственно неумение распределить внимание между различными символами, объектами восприятия и видами работ. Кроме того, несовершенно у младших школьников и такое немаловажное свойство внимания, как переключение.

Большое значение для формирования и развития памяти в онтогенезе человека принадлежит младшему школьному возрасту. Именно в обозначенный возрастной период благодаря достигнутому уровню психического развития и под влиянием новых видов деятельности, а также новых требований, предъявляемых к ребенку, происходит дальнейшее усложнение и совершенствование процессов памяти.

В школьном возрасте память, как и все другие психические процессы, претерпевают существенные изменения, обусловленные качественными преобразованиями мышления. Суть этих изменений, по утверждению Д.Б. Эльконина, состоит в том, что память ребенка постепенно приобретает черты произвольности, становясь сознательно регулируемой и опосредованной. Вместе с тем, с каждым годом учебная нагрузка возрастает, количество и содержание информации становится все больше, как результат – учащиеся начальной школы должны не только усвоить большой объем учебного материала, но и уметь оперировать им, а память при этом не сформирована как психический процесс еще полноценно, преобладающая ранее непосредственная память оказывается здесь уже недостаточной. Дети всех школьных возрастов гораздо лучше запоминают учебный материал за счет произвольной, непосредственной и механической памяти, чем за счет произвольной, опосредованной и логической памяти. В начале своего обучения младший школьник лучше воспринимает наглядный материал: изображение людей, предметов, объекты, окружающие ребенка и с которыми происходит прямое взаимодействие, длительность запоминания выше перечисленного материала больше, нежели усвоение словесного. Если затронуть тему закономерности словесного материала, то на всём протяжении младшего возраста дети лучше запоминают такие слова, которые означают конкретно обозначенный материал, чем слова, обозначающие абстрактный материал. Учащиеся хранят в памяти такой конкретный вид информации, который фиксируется в памяти с опорой на наглядный пример, являющийся важным в понимании того, что запоминается. Понижее запоминают ту конкретную информацию, которая не имеет опоры на наглядный образ. Конкретно-образный вид памяти как познавательного психического процесса у младших школьников выражается и в том, что дети справляются с такими приемами запоминания, как разделение на части текста, сопоставление, в случае если присутствует опора на иллюстрации и наглядность.

В данном возрасте наиболее продуктивна и наглядно-образная память, что обусловлено особенностями развития мышления: младшие школьники приобретают навыки определять причинно-следственные связи и взаимоотношения между предметами и действиями, мыслить логически, однако имеют возможность делать это лишь по отношению к образно представляемым связям. Наглядно-образный тип памяти и ориентированность именно на точное усвоение того, что подразумевается педагогом приводит к таким особенностям памяти, как буквальность, то есть дословное воспроизведение того, что запомнилось. Точность памяти младших школьников также считается признаком произвольности памяти. Однако, являясь положительной особенностью памяти, точность запоминания уже к окончанию начальной школы начинает мешать творческому развитию памяти. Соответственно, память как один из ключевых психических процессов в младшем школьном продолжает развиваться и совершенствоваться, обеспечивая формирование и развитие учебной деятельности младшего школьника. У младших школьников преобладает образная и зрительная память, также память у младшего школьника характеризуется произвольностью.

Мышление становится доминирующей функцией в младшем школьном возрасте, завершается наметившийся в дошкольном возрасте переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению [36]. К моменту поступления ребенка в школу уже должно быть сформировано наглядно-действенное мышление, которое является необходимым базисным образованием для развития мышления; и наглядно-образное, составляющее основу успешного обучения в начальной школе. Кроме того, у детей этого возраста должны быть сформированы элементы логического мышления. Особенное значение в познавательно-мыслительном процессе у детей младшего школьного возраста имеет наглядно-образный вид мышления, который является доминирующим.

В развитии мышления младших школьников психологи выделяют две основные стадии. Восприятие в младшем школьном возрасте имеет свои особенности. Так, например, значительное количество ошибок прослеживается у учащихся 1-2-х классов при оценке пространственных свойств предметов, что, среди прочего, обусловлено тем, что линейный глазомер у детей не развит достаточным образом. Также значительные трудности возникают при восприятии временных понятий и признаков: усвоение понятий «позже», «раньше», «вчера», «завтра»: нередко младшие школьники преувеличивают действительную длительность как минуты, так и больших промежутков времени (5, 15, 30 минут, час).

При восприятии предметов у детей младшего школьного возраста возникают затруднения, связанные с неумением выделять ключевые при-

знаки, когда, например, при узнавании предмета они опираются на мало-существенные или случайные признаки. Это обусловлено тем, что в младшем школьном возрасте восприятие еще преимущественно определяется особенностями самого предмета, когда дети воспринимают не существенное, главное, а то, что на фоне других предметов выделяется ярче, выразительней (форма, цвет, величина и т.д.).

Восприятие в младшем школьном возрасте также еще отличается недостаточной дифференцированностью: часто дети путают похожие и близкие, но не тождественные предметы и их свойства. К 3 классу дети обучаются «технике» восприятия: сравнению сходных объектов, выделению главного, существенного. Восприятие превращается в целенаправленный, управляемый процесс, становится расчлененным.

Особенностями развития восприятия в младшем школьном возрасте выступает переход от произвольного восприятия к целенаправленному произвольному наблюдению за объектом, подчиняющемуся определенной задаче. Постепенно восприятие превращается в целенаправленный, управляемый процесс, становится расчлененным [6].

Одним из важнейших психических процессов младшего школьника является речь. В младшем школьном возрасте процесс развития речи значительно углубляется и становится более целенаправленным. Диалогическая речь в обозначенный возрастной период сменяется монологической, которая характеризуется развернутостью, организованностью, произвольностью, что требует от ребенка обдумывания речевого высказывания, способности найти подходящую языковую форму для выстраивания высказывания. В младшем школьном возрасте заметно понижается свойственная для дошкольников ситуативность речи; происходит постепенное отделение речи от непосредственного практического опыта: ребенок уже способен к восприятию речи вне ситуации, теперь появляется потребность поделиться со взрослым и сверстниками впечатлениями, полученными вне контакта с ним, рассказать об увиденном или пересказать услышанное. Также у младших школьников отмечается ориентация на адресата речи при выборе слов и формулировании мыслей.

Таким образом, в младшем школьном возрасте познавательное развитие является сложным комплексным феноменом. Оно включает развитие восприятия, мышления, памяти, внимания, речи. Эти процессы представляют собой разные формы ориентации ребенка в окружающем мире, в себе самом, регулируют его деятельность. Возрастной период младшего школьника важен для развития познавательных потребностей ребенка. Формирование познавательных психических процессов в младшем школьном возрасте имеет ряд особенностей, учет которых позволяет оптимизировать процесс развития как самих познавательных психических процессов, так и в целом учебно-познавательной деятельности

младших школьников. Таким образом, теоретический анализ проблемы развития познавательных психических процессов у младших школьников в познавательной позволяет утверждать, что «познавательная деятельность» определяется как активность детей, при помощи которой они стремятся получить новые знания, умения и навыки. При этом развивается внутренняя целеустремленность и формируется постоянная потребность использовать разные способы действия для накопления, расширения знаний и кругозора.

В младшем школьном возрасте происходит развитие личности, а именно таких ее важных сторон как эмоционально-мотивационная регуляция, формирование основных личностных качеств (в том числе и становление внутренней позиции), психологические новообразования (в познавательных процессах восприятия, внимания, памяти, мышления, анализа, речи, общения, проявлении индивидуальности).

Младший школьный возраст как этап в развитии ребёнка, соответствующий периоду его обучения в начальной школе, характеризует ведущая на данном этапе деятельность – учебная. Развитие высших психических функций и самой личности младшего школьника происходит в рамках учебной деятельности, но при этом игровая деятельность также играет значительную роль. Включение ребёнка в учебную деятельность знаменует начало перестройки всех психических процессов и функций, развитие которых на этапе младшего школьного возраста имеет ряд особенностей. Соответственно, деятельность педагога в направлении развития познавательных психических процессов детей младшего школьного возраста необходимо выстраивать с учетом их возрастных психофизиологических особенностей.

Литература

1. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста: учебное пособие / Л.С. Цветкова, А.В. Семенович, С.Н. Котягина и др. / РАО, Московский психолого-социальный институт. 2-е изд., испр. - М.: МПСИ; Воронеж: Издательство НПО «Модэк», 2015. - 280 с.
2. Апетян М.К. Психологические и возрастные особенности младшего школьника М.К. Апетян // Молодой ученый. – 2014. – №14. – С. 243-244.
3. Батуев А.С. Психофизиологические аспекты формирования речи в онтогенезе. Вопросы и предложения / А.С. Батуев // Мир психологии. – 2013. – №2. – С. 5-9.
4. Волков Б.С. Психология младшего школьника: учебное пособие / Б.С. Волков. – М.: Пед. общество России, 2010. – 126 с.
5. Зинченко Т. Память в экспериментальной и когнитивной психологии / Т. Зинченко. – СПб.: Питер, 2010. – 320 с.
6. Ляудис Н.В. Внимание в процессе развития / Н.В. Ляудис. – М.: Владос, 2013. – 145 с.

ИГРА КАК СРЕДСТВО НАГЛЯДНОГО ПРЕДСТАВЛЕНИЯ БОГАТСТВА ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ РУССКОГО ЯЗЫКА

С.В. Шевцова, Г.В. Ерыгина, КОУ ВО «Школа-интернат № 7»
городского округа г. Воронеж

Игра – это незаменимый инструмент в развитии личности младшего школьника, с помощью которого можно повысить интерес к русскому языку и сделать этот предмет более «живым» и увлекательным. Поэтому важно при работе с небольшими текстами использовать дидактические игры. Аналогичной работы требуют любые по жанру произведения устного народного творчества. Подчёркивая точность, выразительность, поэтичность и другие качества анализируемых образцов народного творчества, вы тем самым будете содействовать воспитанию чуткости к красоте русского языка, устной народной речи. Полезно также включать в уроки высказывания мастеров слова, языковедов о русском языке, доступные для понимания и записи учениками младших классов. Например: «Русский язык – ревучий и богатый, задушевный, как песня над колыбелью» (А.Н. Толстой).

Практика убеждает: запись таких высказываний лучше проводить как занятия по каллиграфии в начале урока. Высокий слог побуждает к тщательной записи этих мыслей-жемчужин. Афоризмы становятся своеобразным запевом всего урока и требуют такого же яркого материала для дальнейшего раскрытия основной мысли высказываний. Конечно, при этом нужно самим трепетно относиться к языку, которому мы учим детей.

Когда сформирован мотив изучения языка, главнейшей становится забота о языковом и речевом развитии каждого школьника. Эффективен тот урок, на котором дети осмысливают практическую значимость изучаемого материала, стремятся усвоить новое языковое явление и достигают успеха в овладении собственными речевыми, интонационными, графическими, скоростными навыками, испытывают не только чувство успеха, но и удовольствия от грамотной речи, грамотного письма. Весьма перспективна в этом направлении коммуникативная ориентированность уроков русского языка и курса в целом. Коммуникативная ориентация изучения русского языка поможет научить детей свободно и осознанно (с учётом возраста) пользоваться средствами языка при общении – понимать содержание устной и письменной речи, уметь слушать и читать, выражать устно и письменно собственные мысли и чувства в различных сферах и жанрах речи. В этом состоит современное понимание развития речи – развитие основных видов речевой деятельности, которая базируется на обогащении словаря детей, на развитии их грамматического строя речи,

речевого слуха каждого школьника. Дети должны внятно произносить звуки, слова, воспринимать и воспроизводить интонацию высказывания, различать фонемы. К развитию речевого аппарата относится тренировка подвижности кисти, мелких мышц пальцев, способствующая достижению быстрого и разборчивого письма и т.п.

Важнейшей характеристикой коммуникативного подхода является использование текста в качестве дидактической единицы учебного материала. Анализ текстов строится как разговор с авторами. На основе текстов учащиеся наблюдают факты языка, усваивают речеведческие понятия, на их базе формируются навыки языка, навыки рождения текста. К.Д. Ушинский призывал учителей целиком доверяться воспитательным возможностям художественного текста, силе родного слова, говоря, что «язык – величайшая сила воспитания».

При анализе поэтической речи выразите своё восхищение поэтическим образным словом, преклонение перед ним и радость от его восприятия. Это будет содействовать развитию этико-эстетического вкуса, эмоциональной культуры детей. Посредством текстов, принадлежащих перу мастеров слова, можно наглядно представить богатство изобразительных ресурсов русского языка, обогатить свой лексикон точными и образными словами и оборотами. В то же время опора на текст обеспечивает органическое единство познания системы, структуры языка и развития речи. Обычно при наличии в учебном материале добротного текста проводится сдвоенный урок словесности, на котором формируются и читательские, и языковые, и речевые умения.

Таким образом, типы уроков при современных подходах становятся разнообразнее. Это и традиционные уроки по изучению нового материала с закреплением знаний орфографии, грамматики, фонетики (комбинированные), отдельные уроки по объяснению нового материала, закрепления, проверки знаний, уроки словесности, уроки-тренинги, уроки подготовки к изложению, к сочинению, уроки анализа творческих работ, уроки риторики, уроки-конкурсы, уроки-инсценировки, интегрированные уроки на материале других предметов и т.п.

Литература

1. Богуславская З.М. Развивающие игры для детей младшего школьного возраста / З.М. Богуславская, Е.О. Смирнова. - М., 2011. - 207 с.
2. Бочкарёв В.П. Культурология: Учебное пособие для заочников / В.П. Бочкарёв. – Красноярск: СибГАУ, 2007. - 256 с.
3. Букатов В.М. Режиссура урока, общение и поведение учителя / В.М. Букатов, А.П. Ершова. - НОУ ВПО МПСИ, 2010. - 336 с.
4. Новиков М.А. Дидактические игры на уроках русского языка / М.А. Новиков. - СПб: Питер, 2005. - 95 с.
5. Попова В.И. Игра помогает учиться / В.И. Попова // Начальная школа. - №2 - 2010. - 216 с.

**БАНК ИНТЕРЕСООБРАЗУЮЩИХ УЧЕБНЫХ ЗАДАЧ И СИТУАЦИЙ,
НАПРАВЛЕННЫХ НА ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ
ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ,
СКОНСТРУИРОВАННЫХ НА ОСНОВЕ РЕАЛИЗАЦИИ
ПРИНЦИПА НАГЛЯДНОСТИ**

**СОЗДАНИЕ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ
ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
СРЕДСТВ ДИДАКТИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ В РАМКАХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ**

П.И. Бондарев, И.А. Дендебер, К.С. Кобзев, МБОУ школа №34
городского округа г. Воронеж

Для организации процесса формирования функциональной грамотности обучающихся, на основе целей и задач предпроектного этапа, нами разработана одноименная модель, в основу которой положены средства дидактического моделирования, в рамках образовательной среды школы (см. рис. 1).

В ходе построения модели мы исходили из того, что участники образовательного процесса имеют определенный потенциал - опыт организации образовательного процесса и опыт освоения образовательных программ в рамках образовательной среды школы, рассчитанный на освоение базового уровня программного материала.

При изменении цели - организация образовательного процесса, направленного на сформированность функциональной грамотности обучающимися до уровня, отраженного в ФГОС, – необходимо инициировать, прежде всего, преемственные изменения в образовательной среде школы.

Модель организации образовательного процесса школы, направленного на формирование функциональной грамотности обучающихся средствами дидактического моделирования

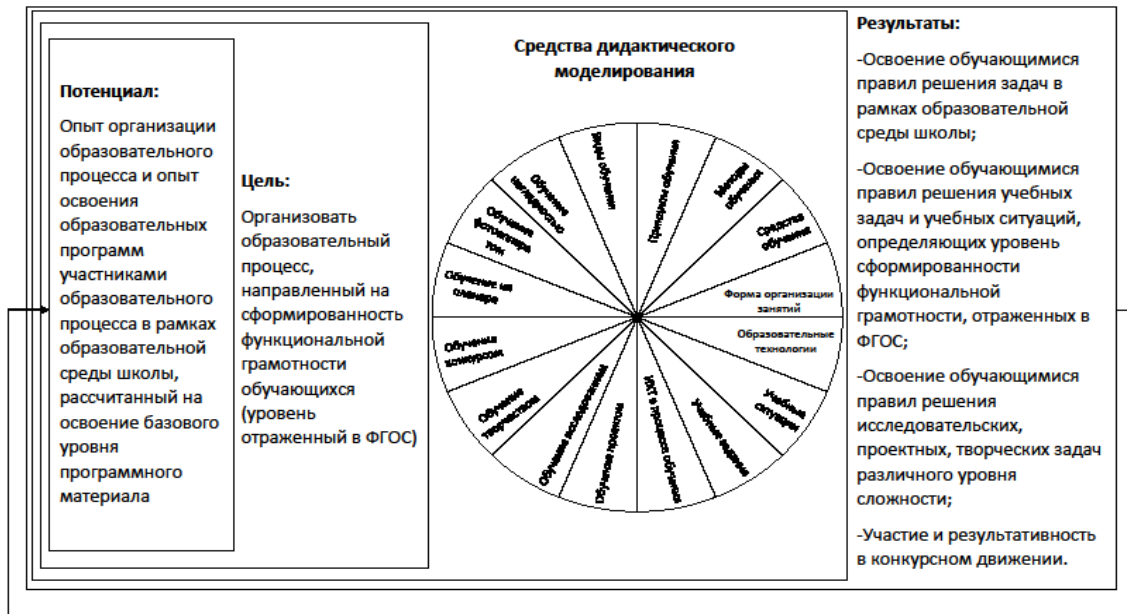


Рис. 1.

В основу таких изменений – *проектная идея* - необходимо поставить средства дидактического моделирования, включающие в себя:

- принципы обучения, включая разработанный нами принцип инте- ресообразования;

- методы обучения;
- формы организации занятий;
- средства обучения;
- образовательные технологии;
- учебные ситуации;
- учебные задания;
- ИКТ и их составляющие в процессе обучения;
- исследовательская деятельность;
- проектная деятельность;
- творческая деятельность;
- обучение на пленере;
- обучение с фотоаппаратом;
- виды обучения: офлайн – онлайн – смешанное;
- наглядность в обучении;
- обучение конкурсом.

Как видно, многие перечисленные средства дидактики известны и апробированы в практике организации образовательного процесса. Но, научно-технический прогресс, ФГОС, вносят свой запрос и, соответственно, свои требования к их использованию в организации образова- тельного процесса и образовательной среды школы. Кроме того, в каж- дой школе есть свой опыт как организации учебно-воспитательного про- цесса, так и конструирования образовательной среды. То есть, необхо- дим вариативно-интегративный подход при использовании средств ди- дактического моделирования.

Планируемые результаты:

1. Освоение обучающимися правил решения задач в рамках обра- зовательной среды школы.

2. Освоение обучающимися правил решения учебных задач и учеб- ных ситуаций, определяющих уровень сформированности функцио- нальной грамотности, отраженных в ФГОС.

3. Освоение обучающимися правил решения исследовательских, проектных, творческих задач различного уровня сложности.

4. Участие и результативность в конкурсном движении.

Необходимо отметить, что следующий этап работы с моделью – ее апробация, с четким сопровождением процесса диагностики. Кроме того, нами наработана практика работы в направлении таксономии учебных задач, конструирования учебных ситуаций и учебных задач на основе мыслительных операций и мыслительных действий, исследовательской,

проектной и творческой деятельности, реализации принципа наглядности при организации учебно-воспитательного процесса в школе. Данные наработки отражены в различных научно-методических источниках:

1. Дендебер И.А. Наблюдению в исследовательской деятельности надо учить (практика работы на основе использования фотографии). // Исследовательская деятельность школьников. Научно-методический журнал. – №1. – 2017. - 57 с.

2. Бондарев П.И., Дендебер И.А. Системный подход в организации проектной и исследовательской деятельности в штатном режиме и режиме сетевого взаимодействия (на примере МБОУ «Школа № 34» городского округа г. Воронеж). // Исследовательская деятельность школьников. Научно-методический журнал. – №1. – 2017. - 58 с.

3. Бондарев П.И., Дендебер И.А., Дюжакова М.В. Создание банка учебных заданий и ситуаций, направленных на организацию системы формирования, развития и оценки функциональной грамотности обучающихся. Педагогический опыт: решения и находки: сборник научно-методических статей. Выпуск 41 / ред. кол.: И.А. Дендебер [и др.]; отв. ред.: И.А. Дендебер. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2019. - 255 с.

Все это позволяет надеяться на положительные результаты как в построении образовательной среды, так и в организации учебно-воспитательного процесса, направленного на формирование функциональной грамотности обучающихся.



**РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА НАГЛЯДНОСТИ
И МЕТАПРЕДМЕТНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ
ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ
(На примере изучения понятия «Золотое сечение»)**

А.А. Исакова, «Средне-Царицынская СОШ» филиал МКОУ «Октябрьский лицей» Калачевского района Волгоградской области,

А.А. Петрова, МБОУ школа №34 городского округа г. Воронеж

Золотое сечение - это такое пропорциональное деление отрезка на неравные части, при котором весь отрезок так относится к большей части, как сама большая часть относится к меньшей, другими словами, меньший отрезок так относится к большему, как больший ко всему. $a:b=b:c$ или $c:b=b:a$ [1]. Изображение *золотой* пропорции представлено в таблице 1, рис. 1, 2, 3.

Фоторяд, представляющий золотое сечение

	
Рис. 1	Рис. 2
	<p>Задания:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Прочитайте определение понятия «Золотое сечение». 2. Все понятно? Поясните. 3. А теперь - внимание на экран. Вашему вниманию представлены три фотографии, где линия горизонта четко разделена на две части. 4. На каком из снимков четко соблюдено понятие «Золотое сечение». Аргументируйте свою точку зрения 5. Все ли представленные пейзажи воспринимаются одинаково? 6. Какой нравится больше? Почему? 7. Соблюдено ли в нем правило «Золотого сечения»? 8. Какой из всего сказанного можно сделать вывод?
Рис. 3	

Литература

1. [Электронный ресурс] URL: [shkrudnev.com>index.php/home...item...zolotoe-sechenie](http://shkrudnev.com/index.php/home...item...zolotoe-sechenie)

НАГЛЯДНОСТЬ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ

С.В. Кириллова, МБОУ школа 34 городского округа г. Воронеж

Всем знакома ситуация, когда историю изучают по книгам, архивам и т.д. Все это правильно и хорошо, но, ... значима информация тогда, когда интересна и подготовлена учителем, детьми, родителями. Собирается она и по родным местам, и в путешествиях, и в экспедициях, и на экскурсиях. Приведем пример (табл. 1).

Таблица 1

Наглядность в процессе преподавания истории

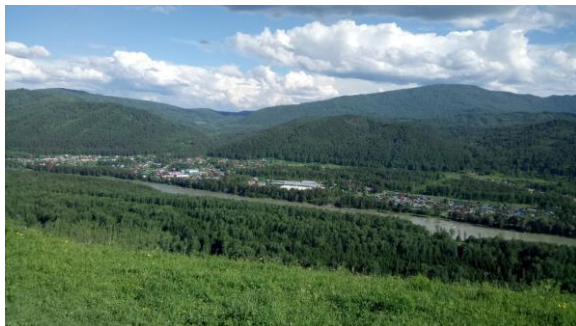


Фото 1

Внимание на экран. Перед вами фотография, сделанная в Алтайском крае. И далее разворачивается беседа, почему и в каких местах селились люди (фото 1).



Фото 2

Почему рядом с реками прокладывали дороги (фото 2).

Все это красочно, понятно, познавательно, интересно, значимо. В ходе рассмотрения фотографий, ученик учится выявлять из предмета наглядности информацию, анализирует, сравнивает, обобщает, делает выводы. Если перед посещением тех или иных мест, связанных с историей, просто интересных мест, ребенок может готовить сообщения. А к этому, кроме перечисленных умений, добавляются умения готовить доклад, презентацию, учиться выражать свое мнение, отвечать на вопросы и т.д. То есть фотографии примечательных мест являются основой многих действий и приводят, как правило, к планируемому результату.

ИЗУЧЕНИЕ ИСТОРИИ С ФОТОАППАРАТОМ НА ПРИМЕРЕ ЖИЗНИ ИЗВЕСТНЫХ ЛЮДЕЙ

С.В. Кириллова, МБОУ школа 34 городского округа г. Воронеж

«Как каждый образованный человек обязан иметь часы, так он должен уметь владеть карандашом и фотографической камерой. И это со временем будет. В России будет как всеобщая грамотность вообще, так и фотографическая грамотность в частности...»

Анатолий Луначарский.

История не существует сама по себе. Историю делают люди. Чтобы понять это, стоит говорить о ней не вообще, а брать в пример отдельного человека и изучать его жизнь, сквозь призму посещения мест, где он родился, рос, работал. В качестве примера, рассмотрим некоторые аспекты жизни Василия Шукшина (фото 1, 2, 3.).



Фото 1

Обратите внимание, насколько был известен В. Шукшин, но место где он родился и рос, не выделяется изысками. Простой сельский деревенный дом, ставеньки, плетень. Что его окружало? Обратите внимание на фото 2.



Фото 2

Это и сельское подворье, животные, игры...



Фото 3

И еще – книги. Те, что он вначале читал. А потом, знакомство с книгами вылилось в то, что представлял из себя В. Шукшин.

Многие вещи, кратко представленные, не могли быть использованы на всеобщий обзор, если бы не использование фотоаппарата и фотографии. Именно они, позволили создать интересобразующие учебные ситуации при организации занятий по истории (раздел культуры).



Фото 4

А завершить представление идеи хочется словами Анатолия Луначарского, вынесенными в эпиграф: «Как каждый образованный человек обязан иметь часы, так он должен уметь владеть карандашом и фотографической камерой. И это со временем будет. В России будет как всеобщая грамотность вообще, так и фотографическая грамотность в частности...» [1].

Все сказанное позволяет добиваться интереса к истории. А значит – ее знать.

Литература

1. [Электронный ресурс] URL: <https://yandex.ru/search/?lr=193&text=%D0%BA%D0%B0%D0%BA+%D0%BA%D0%B0%D0%B6%D0%B4%D1%8B%D0%B9+%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8B%D0%B9+%D1%87%D0%B5%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B5%D0%BA+%D0%B4%D0%BE%D0%BB%D0%B6%D0%B5%D0%BD+%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D1%82%D1%8C+%D1%87%D0%B0%D1%81%D1%8B%2C+%D1%82%D0%B0%D0%BA+%D0%B4%D0%BE%D0%BB%D0%B6%D0%B5%D0%BD+%D0%BE%D0%BD+%D0%B2%D0%BB%D0%B0%D0%B4%D0%B5%D1%82%D1%8C+%D0%BA%D0%B0%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%88%D0%BE%D0%BC+%D0%B8+%D1%84%D0%BE%D1%82%D0%BE%D0%BA%D0%B0%D0%BC%D0%B5%D1%80%D0%BE%D0%B9>

УЧИМСЯ ОБОБЩАТЬ

И.И. Соколова, Н.Н. Коптева, МДОУ ЦРР Д/с «Дельфин» №5 г. Семилуки
Семилукского района Воронежской области

Обобщение - форма превращения знания путём мысленного перехода от частного к общему в некоторой модели мира, что обычно соответствует и переходу на более высокую ступень абстракции [1]. Как научить ребенка обобщать? Приведем пример (см. табл. 1).

Фоторяд: учимся обобщать



Как видно из представленного фоторяда, детям предлагается рассмотреть ряд фотографий. На первый взгляд – все они разные по находящемуся в них содержанию (ветка сосны, ветка дуба, пейзаж, радуга). И это частный случай некоторой модели мира. В то же время есть признак, объединяющий все четыре изображения – капли воды, после дождя. Сюда же можно отнести и радугу, изображенную на фото 2, так как радуга, как правило, появляется после дождя.

Соответственно, организовав беседу с детьми, попросив их в начале рассказать, что изображено на фотографиях и, задав в конце вопрос: что объединяет все четыре фотографии, мы побуждаем детей найти и сформулировать обобщающий признак.

Сложно? Не думаем. Но, то, что наглядно, в зоне актуального внимания ребенка и интересно – точно. Об этом говорит практика работы в ДОУ.

Литература

1. [Электронный ресурс] URL: https://yandex.ru/search/?lr=193&text=%D0BE%D0%B1%D0%BE%D0%B1%D1%89%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5+%D1%8D%D1%82%D0%BE&src=suggest_B

НАГЛЯДНОСТЬ. ПОЗНАНИЕ. ТВОРЧЕСТВО

И.И. Соколова, Н.Н. Коптева, МДОУ ЦРР Д/с «Дельфин» №5 г. Семилуки
Семилукского района Воронежской области

Познавательная деятельность - это активное изучение человеком окружающей действительности, в процессе которого индивид приобретает знания, познает законы существования окружающего мира и учится не только взаимодействовать с ним, но и целенаправленно воздействовать на него [1].

Как научить ребенка познавать? Практика работы с детьми говорит о том, что существенную роль в этом играет наглядность и творчество. Приведем пример – фото 1.



Фото 1

Организуем беседу с детьми:

1. Как вы считаете, какое время года представлено на фотографии?
2. Почему? Какие признаки этого времени года обычно бывают?
3. Кто может сказать, а какое это растение?
4. Оно вам нравится?

Организуем творческую деятельность:

1. Давайте попробуем нарисовать цветущую рябину.
2. А можем ли мы, используя разноцветный пластилин сделать небольшую картину?
3. А можем ли мы, используя цветную бумагу, карандаши, ножницы и клей, сделать аппликацию?

Пробуем.

Выводы: представленная при работе с детьми наглядность позволяет изучать окружающий мир (наблюдать, анализировать, сравнивать и т.д.).

Преобразование наглядного материала развивает мелкую моторику, образное мышление, воображение. На выходе – созданный ребенком творческий продукт.

Литература

1. [Электронный ресурс] URL:https://yandex.ru/search/?lr=193&text=%D0%BF%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0%D1%8F+%D0%B4%D0%B5%D1%8F%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%8C+%D1%8D%D1%82%D0%BE&src=suggest_Pers

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ШКОЛЕ И ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

РОЛЬ СКОРОГОВОРОК В РАЗВИТИИ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

М.А. Ахретько, С.А. Бондаренко, МБДОУ Д/С №26
городского округа г. Воронеж

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

В детстве каждый ребенок пытается повторить за взрослым забавные слова с повторяющимися звуками, из которых складывается короткая веселая история – например, про *Сашу*, которая *шла по шоссе и сосала сушку*. Как гордится собой маленький человечек, когда у него это получается почти как у взрослого! Но и взрослому, играющему с ребенком, подобная игра доставляет не меньшее удовольствие.

В скороговорках, предназначенных для развития речи детей, очень часто присутствуют детские образы – имена их ровесников, которые делают скороговорку ближе для ребенка:

Подарили Вареньке варежки и валенки.

Большая часть скороговорок рассказывает о животных, птицах, насекомых:

У осы не усы, не усищи, а усики.

Тем самым, любая скороговорка расширяет кругозор детей и развивает образное мышление.

Веселые по содержанию скороговорки способны создать у ребенка определенное настроение и пробудить желание ее выучить:

Леша неуклюжий

Шлепнулся в лужу.

Порвал и промочил штанишки,

Набил на лбу большую шишку.

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

Звала по малину Марина Галину,

Галина Марину звала по калину.

представляется летней, теплой и солнечной, а от скороговорки

Везет Сенька Саньку с Сонькой на санках.

Санки скок, Сеньку с ног, Саньку – в бок,

Соньку в лоб, все в сугроб – хлоп!

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

Методика работы со скороговорками следующая: начиная с медленного и отчетливого проговаривания каждого звука и каждого слова, дойти до максимально четкого и быстрого произнесения всей скороговорки. Небольшие скороговорки произносятся на одном выдохе, для длинных необходимо разметить интонацию. При заучивании скороговорки усилению мыслительных процессов помогает моторика рук. На каждое слово можно:

- 1) сжимать пальцы в кулачки;
- 2) загибать пальцы;
- 3) стучать ладошкой по столу или коленям;
- 4) притопывать;
- 5) кивать головой и т.д.

Детям повторение скороговорки件件 полезно как геркулесовая каша. Например, скороговорки типа

У ежа ежата, у ужа ужата.

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

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

Шли сорок мышей, несли сорок грошей.

Ехал грека через реку, видит Грека – в реке рак.

Четыре черненьких чумазеньких чертенка чертили черными чернилами чертеж.

Главное, чтобы ребенка захватил сюжет, персонажи были понятны. На первом этапе при изучении скороговорок гораздо важнее четкое произношение, а не скорость. В идеале нужно использовать иллюстрированные книги со скороговорками. В 2-4 года подойдут простые скороговорки:

СЫ – СЫ – СЫ у дедушки усы.

ОЙ – ОЙ – ОЙ этот лес густой.

СА – СА – СА у меня коса.

ЛЫ – ЛЫ – ЛЫ подмели полы.

Когда ребенку исполнится 5-6 лет, можно разнообразить репертуар скороговорок, добавив сложные сочетания звуков. Короткие рифмованные тексты хорошо запоминаются, не так скучны, как букварные «мама мыла мылом».

От топота копыт пыль по полю летит.

Карл у Клары украл кораллы, а Клара у Карла украла кларнет.

Когда какие-то слова малыш подхватывает, а какие-то еще не может можно поиграть в «обезьянку» - вы говорите, а ребенок повторяет за вами, можно также записать скороговорки на диктофон, а потом слушать вместе. Получилось без ошибок? Ускоряйте темп. Обращайте внимание на «непослушные» звуки: на «С» и «Ш» - шла Саша, на «Р» - на дворе – трава, на «Т» - от топота копыт и т.д.

Гораздо веселее «скороговорить» в компании, так дети учатся не просто правильно и быстро говорить, а делать это громко, чтобы все услышали. Процесс захватывает малышей, и они готовы говорить все быстрее и чище. Игры на скороговорение – очень динамичны и заметно улучшают развитие речи дошкольников. Таким образом, скороговорки благотворно влияют на развитие речи дошкольников. Они улучшают подвижность языка, артикуляционного аппарата, развивают слуховое внимание, тренируют правильное произнесение звуков.

Смысл скороговорок – прекрасная основа для расширения и обогащения словаря ребенка.

Положительный эмоциональный фон при разучивании веселых скороговорок позволяет организовывать общение с взрослыми комфортно, а обучать и развивать без принуждения.

Хорошая дикция – залог успешной адаптации ребенка к детскому саду, а затем и к школе. Скороговорки в виде коротких стишков помогают развивать и совершенствовать память детей.

Скороговорки направлены на тренировку речи детей и ее развитие.

Литература

1. Дружкова О.С. Скороговорки для развития речи. М.: Изд-во «Юнвес», 2001. – 36 с.
2. Куликовская Т.А. Скороговорки и чистоговорки: Практикум для улучшения дикции. - М.: Изд-во «Гном», 2010. – 32 с.
3. Селиверстов В.Р. Речевые игры с детьми. - М.: Владос, 1994. – 344 с.
4. Смирнова М.А. 2500 скороговорок: Программа развития и обучения дошкольника. - СПб: Нева, 2005. – 246 с.
5. Сухин И.Г. Веселые скороговорки для «непослушных» звуков. - Ярославль: Академия развития, 2005. – 190 с.
6. Шмаков С.А. Игры в слова и со словами. - М.: АСТ, Астрель, 2000. - 203с.
7. Новикова Е.Н., Лебедева А.Н. 2000 пословиц, поговорок, потешек и скороговорок. - М.: ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1999. – 242 с.

СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ ПОСРЕДСТВОМ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНОЙ ТЕХНОЛОГИИ

А.В. Балашова, ЧДОУ Д/С №100 ОАО «РЖД» городского округа г. Воронеж

Музыкальное развитие детей осуществляется в непосредственной образовательной деятельности и в повседневной жизни. Занятия проводятся два раза в неделю по 25-30 минут, их построение основывается на общих задачах музыкального воспитания. Цель музыкального воспитания: продолжать приобщать детей к музыкальной культуре. Воспитывать художественный вкус, сознательное отношение к отечественному музыкальному наследию и современной музыке. Совершенствовать звуковысотный, ритмический, тембровый и динамический слух. Продолжать обогащать музыкальные впечатления детей, вызывать яркий эмоциональный отклик при восприятии музыки разного характера. Способствовать дальнейшему формированию певческого голоса, развитию навыков движения под музыку. Обучать игре на детских музыкальных инструментах. Знакомить с музыкальными понятиями.

Общие задачи психолого-педагогической работы: развивать любознательность, активность, интерес к музыке разных жанров и стилей, к музыке как средству самовыражения; развивать эмоциональную отзывчивость на не программную музыку, способность понимать настроение музыки; воспитывать слушательскую культуру (культуру восприятия музыки); формировать первичные представления об элементарных музыкальных формах, жанрах музыки, некоторых композиторах; развивать способность решать интеллектуальные и личностные задачи, связанные с самостоятельным созданием музыкальных образов и импровизаций, попытками элементарного сочинительства музыки; формировать умение выразительно исполнять музыкальные произведения (песни, танцы); инициировать стремление перенести полученные умения в самостоятельную музыкальную деятельность; стимулировать овладение средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми и сверстниками в совместной музыкальной деятельности (слушание, совместное исполнение, совместное творчество).

Слушание: развивать и обогащать представления о многообразии музыкальных жанров, опыт слушания музыки, музыкальные впечатления, слушательскую культуру, представления о композиторах и их музыке, элементарный анализ форм в процессе слушания соответствующей

возрасту народной, классической, детской музыки, музыкально-дидактических игр, бесед элементарного музыкального содержания, продуктивной интегративной деятельности.

Исполнительство: совершенствовать певческие навыки (чистоту, дыхание, дикцию, слаженность), умения игры на детских музыкальных инструментах, танцевальные умения, выразительное исполнение в процессе совместного и индивидуального музыкального исполнительства, упражнений, попевок, распевок, двигательных, танцев.

Творчество: развивать и обогащать умение организации самостоятельной деятельности по подготовке и исполнению задуманного музыкального образа, умения комбинировать и создавать элементарные оригинальные фрагменты мелодий, танцев в процессе совместной деятельности педагога и детей, в творческих заданиях, концертах-импровизациях, музыкальных сюжетных играх.

К концу года дети могут различать жанры музыкальных произведений (марш, танец, песня); звучание музыкальных инструментов (фортепиано, скрипка); различать части произведения; внимательно слушать музыку, эмоционально откликаться на выраженные в ней чувства и настроения; определять общее настроение, характер музыкального произведения в целом и его частей; выделять отдельные средства выразительности: темп, динамику, тембр; в отдельных случаях – интонационные мелодические особенности музыкальной пьесы; слышать в музыке изобразительные моменты, соответствующие названию пьесы, узнавать характерные образы; выражать свои впечатления от музыки в движениях и рисунках; петь несложные песни в удобном диапазоне, исполняя их выразительно и музыкально, правильно передавая мелодию; воспроизводить и чисто петь общее направление мелодии и отдельные её отрезки с аккомпанементом; сохранять правильное положение корпуса при пении, относительно свободно артикулируя, правильно распределяя дыхание.; выразительно и ритмично двигаться в соответствии с разнообразным характером музыки, музыкальными образами; передавать несложный музыкальный ритмический рисунок; самостоятельно начинать движение после музыкального вступления; активно участвовать в выполнении творческих заданий; выполнять танцевальные движения: шаг с притопом, приставной шаг с приседанием, пружинящий шаг, боковой галоп, переменный шаг; выразительно и ритмично исполнять танцы, движения с предметами; самостоятельно инсценировать содержание песен, хороводов, действовать, не подражая друг другу; исполнять сольно и в ансамбле на ударных и звуковысотных детских музыкальных инструментах несложные песни и мелодии.

Одним из самых доступных видов музыкальной деятельности является восприятие музыки. Благодаря информационным технологиям музыка звучит везде: по телевизору и радио, на компьютере и магнитофоне, на плеере и в мобильных телефонах. Но мало звучит классической музыки, поэтому необходимо восполнить этот пробел. Для этого мною сделана подборка аудиозаписей музыки, которую воспитатели включают в течение дня в 36 групповых комнатах, т.е. дети слушают музыку разных жанров, в том числе и классическую. Знакомив, таким образом, детей с музыкальными произведениями разнообразных жанров, у воспитанников развиваются навыки слушания. После прослушивания музыки мы учились высказывать свои сопереживания, размышлять об увиденном – благодаря этому развивается речь, мышление, художественный вкус.

Для обучения детей музыкально-ритмическим движениям использовались видеоклипы, с помощью которых дошкольники знакомились с различными танцами, танцевальными композициями, особенностями их исполнения. Для развития чувства ритма старших дошкольников в музыкально-ритмической деятельности необходимо развивать чувство темпа, динамики, формы, характера музыкального произведения, координацию и свободу движений; а также учить понимать и активно использовать в речи направление своего движения, учить выполнять действия в соответствии с инструкциями педагога, развивать мелкую моторику, координацию движения и речи.

Развитие чувства темпа велось по следующим разделам:

1 раздел – «Разминка» - направлена на разогрев мышц, подготовку детей к движению.

2 раздел – «Приветствие» - направлено на создание благоприятной обстановки на занятии, является условием для получения детьми удовольствия от процесса общения, помогают детям преодолеть страх перед общением со сверстниками, вступлением в контакт со взрослыми.

3 раздел – «Пальчиковые игры» - служат основной для ручной умелости, координации движения рук. Упражнения, превращенные в увлекательную игру, не только обогащают внутренний мир ребенка, но и оказывают положительное воздействие на улучшение памяти, мышления, развивают фантазию; развивают чувство ритма, способность к словесному 37 выражению пространственных отношений.

4 раздел – «Танцевальная композиция» - развивает музыкальный слух, чувство ритма, умение с помощью жестов, мимики, пантомимики, в танце передавать музыкальный образ.

5 раздел – «Музыкально-подвижные игры» - являются ведущим видом деятельности на занятии. Здесь используются приемы имитации, подражания, образные сравнения, ролевые ситуации, музыкально-ритмические упражнения; игры по словесной инструкции.

6 раздел – «Ритм в стихах» - «Музыкальные инструменты» - развитие ритмического слуха, активизация памяти и закрепление ритма в передаче движения.

7 раздел – «Музыкально-двигательные фантазии» - двигательная импровизация под музыку, проводится в конце занятия и прививает детям любовь к музыке, желание ее слушать, развивает умение свободно и красиво двигаться под музыку. Мною предполагалась работа с обязательным включением, музыкального руководителя, воспитателя и психолога.

Занятия музыкально-ритмической деятельностью проводили музыкальный руководитель совместно с воспитателем. Занятия проходили в форме групповых занятий в музыкальном зале, оснащенном необходимым оборудованием. Индивидуальная форма занятий проводилась с детьми, которые пропускали занятия или не справлялись с предложенными заданиями. Занятия строились с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей. Развивающая работа проводилась не только на специально организованных занятиях, но и была включена в режимные моменты.

Литература

1. Праслова Г.А. Теория и методика музыкального образования детей дошкольного возраста. - СПб.: Детство-Пресс, 2005.
2. Радынова О.П. Музыкальные шедевры. Авторская программа и методические рекомендации. - М.: «Гном-Пресс», 1999. - 80 с.
3. Роот З.Я. Музыкально-дидактические игры для детей дошкольного возраста. - М.: Айрис-пресс, 2005.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И СРЕДСТВА ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

О.В. Безрукова, Л.А. Ярославцева, МБДОУ «Д/С ОВ № 78»
городского округа г. Воронеж

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

Для реализации задач эстетического воспитания детей необходимы определенные условия. Прежде всего, это среда, в которой ребенок живет и развивается. Она оказывает на ребенка воздействие, которое по своей силе и значимости вряд ли может сравниться с другими. Если обстановка

эстетична, красива (совсем необязательно – богата), если ребенок видит красивые отношения между людьми, слышит красивую речь и т.п., то он с малых лет будет принимать эстетическое окружение как норму, а все, что отличается от нормы будет вызывать у него неприятие. Эстетика быта включает в себя множество деталей. Это эстетика обстановки: вещей, которые окружают ребенка и которыми он пользуется, игрушек, одежды малыша и окружающих его людей, дизайн помещений и т.д. Красивые вещи «радуют глаз», вызывают положительные эмоции, желание их сохранять. Теория «белой скатерти» вполне справедлива: если мы хотим воспитывать не только аккуратность, но и потребность в эстетическом окружении, мы должны исключить неэстетичность как таковую. С первых лет жизни ребенка важно и дома, и в дошкольном учреждении уделять внимание эстетике быта.

Эстетика быта детского сада проявляется в художественной простоте, в продуманном подборе предметов обихода, где каждая вещь имеет свое место, где нет ничего лишнего. Окраска стен должна быть спокойных, светлых тонов.

Требования к оформлению детского сада определяются задачами охраны жизни и здоровья детей, содержанием воспитательной работы с ними. Главными среди них являются:

Целесообразность, практическая оправданность обстановки.

Чистота, простота, красота.

Правильное сочетание цвета и света, создающего зрительный контраст, обеспечивающий видимость каждого предмета.

Все компоненты оформления должны составлять единый ансамбль.

Понятие «эстетика быта» включает в себя и красоту каждодневных отношений между людьми, которые окружают ребенка. Очень важно, какую речь он слышит, какие интонации. Необходимо чтобы она была правильной, образной, интонационно богатой и доброжелательной.

Эстетика быта – это и внешний вид человека. Небрежность, неопрятность в одежде, несуразность в подборе цветовой гаммы, неумение найти свой стиль – все это противоречит законом красоты.

Эстетика быта является неременным условием для эстетического воспитания ребенка, тем фоном, который закрепляет или разрушает складывающиеся у него представления о красоте.

Три правила: жить в красоте, замечать красоту, поддерживать и создавать красоту вокруг себя – делают эстетику быта средством эстетического воспитания ребенка.

Мощным средством эстетического воспитания является природа.

Именно в ней можно увидеть гармонию – основу красоты: разнообразие красок, форм, звуков в их сочетании. Сама по себе природа – это условие для всестороннего воспитания и развития ребенка. Средством

она становится, когда взрослый целенаправленно использует ее «воспитательные возможности» и делает ее наглядной для ребенка.

Воспитатель раскрывает детям мир природы, помогает им увидеть ее прелесть в капле росы на бутоне, и в переплетении трав, и в красках заката... Надо только видеть эту красоту самому и найти слова, доступные сердцу ребенка. Неоценимую помощь в этом ему окажут художественные произведения о природе, которые он должен хорошо знать и умело использовать. В воспитании средствами природы необходимо не только пассивное созерцательное, но и действенное начало (беречь природу, помогать ей).

Общественная жизнь, труд людей, с которыми ребенок постоянно сталкивается, также является важным средством эстетического воспитания. Слаженный труд строителей вызывает у детей желание создать хорошую постройку, действовать дружно, быть внимательным друг к другу. Описание труда моряков, летчиков, учителей, врачей не только знакомят дошкольников с этими профессиями, но и вызывают желание подражать им. Все это отражается в их играх, способствует воспитанию нравственных и эстетических чувств.

Поэтому воспитатель основательно готовится к проведению экскурсий, в процессе которых дети получают и накапливают необходимый им чувственный опыт. Экскурсии при правильной подготовке и проведении расширяют кругозор дошкольников, учат их видеть, сопоставлять, обобщать, что составляет основу для развития творческого воображения и способностей.

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

С первых лет жизни детей сопровождает устное народное творчество, детская литература. Особое место в их жизни занимает сказка.

Не все можно выразить словами. Есть такие оттенки чувств, которые глубже и полнее всего могут быть выражены в музыке. Музыка обостряет эмоциональную отзывчивость. Она необходима ребенку. «Детство так же невозможно без музыки, как невозможно без игры, без сказки», - в этом был убежден В.А. Сухомлинский.

Условием и средством эстетического воспитания является и художественная деятельность дошкольников, как организованная воспитателем, так и самостоятельная. Изобразительное искусство необходимо ребенку. Оно дает ему богатые зрительные образы.

В художественной деятельности, как правило, присутствуют воспроизводящий (репродуктивный) фактор и творческий. И тот и другой необходимы и взаимосвязаны – ребенок не может творить, не научившись воспроизводить, репродуцировать.

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

Литература

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

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ПО ФОРМИРОВАНИЮ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ У РЕБЕНКА

Т.И. Бокова, МБДОУ «Д/С КВ № 4» городского округа г. Воронеж

Основы развития мышления закладываются с раннего детства – это формирование и развитие мыслительных действий. Основные виды мышления ребёнка дошкольного возраста наглядно-действенное и наглядно-образное, но предпосылки для развития логического мышления закладываются в конце раннего детства с началом формирования знаковой функции сознания. Ребенок начинает понимать, что предмет можно заменить другим предметом, рисунком или словом. В старшем дошкольном возрасте начинает формироваться словесно-логическое мышление. Ребенок через образы постепенно переходит от внешних действий к мыслительным. На основе образного формируется логическое мышление, поэтому необходимо обеспечить условия формирования наглядного образа, визуализации.

Формирование основных математических понятий, развитие логического мышления ребёнка дошкольного возраста зависит от условий, в которых осуществляется его деятельность. Основным видом детской деятельности - это игра. Необходимо создать среду, соответствующую творческому характеру интересов ребенка.

Развивающееся мышление ребенка, способность устанавливать простейшие связи и отношения между объектами пробуждают интерес к окружающему миру. Некоторый опыт познания окружающего мира у ребенка уже есть и требует обобщения, систематизации, уточнения.

В нашей группе организован «Уголок сенсорного развития» - место, где подобраны предметы и материалы, познавать которые можно с помощью различных органов чувств: музыкальные инструменты и шумовые предметы; книги, картинки, калейдоскоп; «волшебный мешочек» с предметами из различных материалов для определения на ощупь.

Используются материалы и пособия, которые позволяют организовать разнообразную практическую деятельность детей: пересчитать, соотнести, сгруппировать, упорядочить. С этой целью применяются наборы предметов: геометрические фигуры (абстрактные), а также шишки, ракушки, игрушки. Наборы игр периодически меняются, некоторые игры предназначены для детей старшей возрастной группы, чтобы дать возможность детям, опережающим в развитии сверстников, продвигаться дальше.

В дошкольном возрасте дети активно осваивают средства и способы познания. В процессе сравнения предметов дошкольники более дифференцированно различают проявления свойств, не только устанавливают их противоположность, но и сравнивают по степени проявления. Поэтому необходимы игры на сравнение предметов по различным свойствам (цвету, форме, размеру, материалу, функции); группировку по свойствам («Блоки Дьенеша», «Палочки Кюизенера»); целое и части: «Танграм», пазлы, «Квадрат Воскобовича»; игры на освоение счета; ковровин со знаковыми обозначениями разнообразных свойств (форма, цвет, цифра).

Освоение счета и измерения требует использования различных мер. В уголке для сюжетно-дидактических игр предложены полоски картона разной длины, тесемки, шнурки, стаканчики, коробки различных размеров, весы, ростомер. Используются продукты детской и совместной деятельности воспитателя и ребенка, родителей. «Магазин» - сюжетно-дидактическая игра, в оформлении участвовали родители.

Математическая игротека содержит книги, рабочие тетради для рассматривания и выполнения заданий, листы с заданиями (картинки для дорисовки, лабиринты).

Для развития знаково-символической функции сознания используется знаковая символика. В группе представлена наглядность в виде моделей (части суток, времени года, природные явления, графика дежурства).

Развитие детей зависит от созданных педагогических условий и психологической комфортности. Необходимо стимулирование таких проявлений ребенка как самостоятельность, инициативность, творческого подхода, рефлексии в играх, упражнениях, игровых обучающих ситуациях. Т.о. одним из важнейших условий развития дошкольника является организация образовательного пространства, а не только эффективные развивающие игры, учебно-игровые пособия и материалы, но и положительное взаимодействие между взрослыми и воспитанниками.

ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ С ДЕТЬМИ-ДОШКОЛЬНИКАМИ В СЕМЬЕ

Е.А. Васильченко, Е.В. Козорезова, МБДОУ «Д/С ОВ №74»
городского округа г. Воронеж

Смотреть на взрослого, видеть его улыбку, слышать его голос, ощущать его – вот то, в чем нуждается ребенок. Вы первые и самые важные учителя своего ребенка. Первая его школа – ваш дом - окажет огромное влияние на то, что он будет считать важным в жизни, на доминирование его системы ценностей. Сколько бы нам не было лет, мы все равно постоянно обращаемся к опыту детства, к жизни в семье. Ведь так? Даже убежденный сединой ветеран продолжает ссылаться на «то, чему меня учили дома», «чему учила меня моя мать», «что мне показал отец». Малыш всему учится в общении со взрослыми. Это создает фон, который ведет к развитию речи, умению слушать и думать, подготавливает ребенка к вычленению смысла слов «Годы чудес» - годы общения ребенка с родителями. Закладываемое в это время эмоциональное отношение к жизни, людям, - конечно же, все это оставит неизгладимый отпечаток на всем дальнейшем поведении и образе мысли человека. Цель моей консультации сегодня – помочь вам радоваться детям, даруя им опыт человеческого общения через умение слушать, говорить, думать.

Мы с вами должны стремиться к умению слушать другого, стремиться его понять. От того, как человек чувствует другого, может повлиять на него, не оскорбив и не вызвав агрессии, зависит его будущий успех в межличностном общении. Очень немногие среди нас умеют по-настоящему хорошо слушать других людей, быть восприимчивыми к нюансам в их поведении. Нам требуется умение и усилие, чтобы одновременно, и общаться и наблюдать, и слушать.

Не меньшее значение имеют способности слушать и понимать самого себя, т.е. осознавать свои чувства и действия в различные моменты

общения с другими и всему этому надо учиться. Умение не приходит к человеку само собой, оно приобретается ценой усилий, затраченных на обучение. Однако вы как первые учителя своего ребенка можете во многом помочь ему, если начнете прививать навыки общения уже сейчас.

Дети требуют не столько внимания-опеки, сколько внимания-интереса, который им можете дать только вы – их родители. В дошкольном возрасте ребенок лишь «ищет» характерные для него способы отношения с окружающими, у него вырабатывается устойчивый личностный стиль и появляется представление о самом себе. При дефиците общения может возникнуть болезнь, которая называется госпитализмом. Общение приносит ребенку массу положительных радостных переживаний. Лишенный общения малыш впадает в тоску, личность его травмируется, и не только личность. Замедляется и искажается все психическое развитие. Если вы понимаете ребенка, реагируете на его неудачи или наоборот успехи; если помогаете ему избавиться от чего-то, что мешает ему; если его любят, разговаривают с ним, и играют, то он понимает, что мир – это безопасное место, и он может доверять тем, кто ухаживает за ним. Если же его потребности не удовлетворяются, особенно потребность в общении с любящими взрослыми, он вырастает, испытывая недоверие ко всему миру.

Такие виды общения, как улыбка и взгляд, увеличивают силу взаимного притяжения малыша и его родителей. Уже в младенчестве у детей формируется чувство доверия, или недоверия, к окружающему миру, к людям, вещам, явлениям и т.д.

При дефиците внимания, любви, ласки при жестком обращении у детей складывается недоверие, боязнь окружающих, формируется чувство отчужденности.

Доверие к ребенку, умение взрослого прощать малышу большие и малые прегрешения, поручения детям посильных трудовых задач, воспитание младших – вот истоки морали бескорыстия и доброты. По мере того как у ребят развиваются способности к совместным действиям и умения общаться, взаимодействие со сверстниками становится более стабильным и продолжительными. Успех среди партнеров по игре в немалой степени зависит от ощущения безопасности и удовлетворенности, которые знакомы детям по их общением с отцом и матерью. Для формирования положительных навыков общения необходимо развивать в детях эмоциональное восприятие окружающие эмоции – одна из составляющих частей человеческой природы. Они отражение индивидуальности человека его внутреннего состояния (интерес, радость, удивление, стыд, страх...).

Если преобладает отдельная эмоция у ребенка, то это и определяет характер его поведения. Воспитание способно ослабить отрицательное эмоциональное восприятие у детей, а положительное, наоборот, усилить.

Точно известно: живое человеческое общение – это самое интересное на свете. Сначала мы видим и слышим человека и лишь за тем что-то понимаешь. Будьте всегда внимательны ко всем проявлениям чувств и желаний собеседника. Это позволит не только общаться со взрослыми людьми, но и найти настоящих друзей в лице ваших малышей.

Активно подключайте выразительные мимические средства, помните, что ваши жесты, мимика, пантомимика – наши первые помощники в общении.

Неумение правильно выражать свои чувства, скованность, неловкость или неадекватность мимика жестовой речи затрудняет общение детей между собой и со взрослыми. Непонимание другого часто становится причиной страха, отчужденности, враждебности. Возможность выражать свои чувства и мысли по средствам мимики способна заменить нам обычную речь. Использование и постоянное развитие мимических средств позволит не только лучше понимать своего собеседника, но и привносить определенную живость в общении друг с другом. Необходимо мягко, но настойчиво воспитывать у ребенка культуру жеста. Жесты, а также интонации должны лишь эмоционально дополнять его речь. Это ласка, нежное прикосновение, выражение несогласия.

Вам необходимо обеспечить своему ребенку наиболее благоприятные условия для общения с вами, а для этого запомните следующие:

- Для ребенка вы являетесь образцом речи, поскольку дети учатся речевому общению, подражая, слушая, наблюдая за вами.

- Ваш ребенок будет говорить, так как его домашние.

- Вам наверняка приходилось слышать: «Да он разговаривает точь-в-точь как его отец!»

- Ребенок постоянно изучает то, что он наблюдает и понимает гораздо больше, чем может сказать.

- Речь ребенка успешнее всего развивается в атмосфере спокойствия, безопасности и любви, когда взрослые слушают его, общаются с ним, разговаривают, направляют внимание, читают ему.

- Вам принадлежит исключительно активная роль в обучении вашего малыша, умению думать и говорить, но не менее активную роль в интеллектуальном, эмоциональном, речевом и коммуникативном развитии присуща самому ребенку.

Нужно обеспечить ребенку широкие возможности для использования всех пяти органов чувств: видеть, слышать, трогать руками, пробовать на вкус, чувствовать различные элементы окружающего мира. Это позволит ему больше узнать о доме, местах, удаленных от него.

- По возможности нужно присоединиться к ребенку. Когда он смотрит телевизор, и стараться узнать, что его интересует, обсуждать увиденное.

- У каждого ребенка свой темперамент, свои потребности, интересы симпатии и антипатии. Очень важно уважать его неповторимость, ставить для себя и для ребенка реальные цели.

- Старайтесь, чтобы ребенок не чувствовал недостатка в любви и разнообразии впечатлений, но не терзайтесь, если вы не в состоянии выдержать все его просьбы и желания.

- Нужно помнить, что дети больше всего любят учиться, даже больше, чем есть конфеты, но учение – это игра, которую нужно прекращать прежде, чем ребенок устанет от нее. Главное, чтобы у ребенка было постоянное ощущение «голода» из-за недостатка знаний. Процесс развития личности – это этап развития отношений между ребенком и взрослым, в первую очередь матерью. Ее материнская любовь вызывает у малыша ответное теплое чувство. Что может быть лучше, чем слова 4-х летней девочки Гали: «Мама, ты меня любишь, как свое сердце, а я люблю тебя, как праздник».

Я думаю, мои советы и рекомендации помогут вам в общении с вашими малышами!

РАЗВИТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ СТАРШЕЙ ГРУППЫ

Л.С. Войтович, Г.Г. Осетрова, Г.Б. Банько, МБДОУ «Д/С ОБ №74»
городского округа г. Воронеж

На протяжении дошкольного детства ребенок непосредственно включается в овладение способами целенаправленного познания и преобразования мира через освоение умений: постановка цели и планирование; прогнозирование возможных эффектов действий; контроль за выполнением действий; оценка результатов и их коррекция. К семи годам происходит формирование обобщенных представлений о пространстве и времени, о предметах, явлениях, процессах и их свойствах, об основных действиях и важнейших отношениях, о числах и фигурах, языке и речи. У ребенка формируется познавательное и бережное отношение к миру. Общеизвестно, что накопление индивидуального опыта в дошкольном возрасте осуществляется не только в игре, но и во многих других, сугубо детских видах деятельности: рисование, конструирование, посильном труде, действиях по самообслуживанию, общении со сверстниками. Переживание успеха и неуспеха в этих видах деятельности несомненно вносит свой вклад в отношение ребенка к себе, а значит и в его личностное

развитие. Мотивационная готовность дошкольников предполагает выявление причин, побуждающих ребенка к учению. Диапазон мотивов достаточно обширен: от очевидного нежелания учиться или ориентации на внешнюю атрибутику школьной жизни (красивая школа, звонок и т.п.) до осознанного стремления занять новую социальную позицию (стать школьником) и интереса к новым знаниям. На уровне готовности к обучению могут быть представлены предпосылки формирования познавательной мотивации, такие, как общая любознательность и познавательная активность в ситуации интеллектуального затруднения: желание узнавать что-то новое, решить задачу, понять что-либо. Важным показателем является ориентация ребенка на достижение успеха, в отличие от боязни ошибиться.

Развитие пространственных представлений у дошкольников, одна из основных задач работы в ДОО. Одним из первых этапов работы - уточнение отношения: справа, слева, верх, низ. Далее – включение упражнений, направленных на ориентирование на листочке в клетку. Следующий этап - введение символических обозначений.

Попутно проводится формирование представлений о признаках сходства и различия между предметами, закрепляются счетные умения.

Как развитие пространственных представлений проводится в практике работы ДОО?

Приводим в пример своей наработки:

Х о д м е р о п р и я т и я .

- Кто знает, какое сейчас время года?

- Какие работы ведутся осенью в саду и в огороде?

Наш Зайка тоже решил собрать урожай на своем огороде. Что же Зайка вырастил?

Игра «Собери урожай»

Загадываются загадки с помощью символов (цвет, размер, форма, вкус, место произрастания). Отгаданные овощи выкладываются в корзинку.

Морковь, огурец, помидор, капуста, лук, свекла. Посчитайте, сколько овощей лежит у Зайки в корзинке.

Игра «Волшебный мешочек». Угадывание овощей.

На столах у детей овощи: пять одинаковых и один отличающийся по цвету или размеру.

- Что у вас на столах?

- Чем они похожи и чем отличаются?

- Положите в волшебный мешочек овощи с одинаковыми свойствами.

- Какие овощи остались? Почему?

Физкультминутка: п/и «Лис и зайчата»

Стой, зайчонок, не беги по тропинке узенькой,
Лучше ты побереги хвостик свой кургузенький.
Лис крадется вдоль тропы, вряд ли ищет он грибы!

Продолжим вместе с нашим Зайчиком путешествие: отправимся в лес.

Я загадаю вам загадку и думаю, вы сразу догадаетесь, о чем она.

Под кустами, под листьями
Мы попрятались в траву.
Нас в лесу ищите сами.
Мы не крикнем вам: «Ау!»

- Назовите ягоды, изображенные на картинке. Какие ягоды вы еще знаете?

Есть у меня еще одна загадка.
Вырос он в березняке.
Носит шляпу на ноге.
Сверху лист к нему прилип.
Вы узнали? Это... (гриб)

- Назовите грибы, нарисованные на картинке.

- Что между ними общего?

Игра «Что лишнее?»

Собрались на полянке бабочка-красавица, гусеница-многоножка, змейка-веревочка, муравей-труженик и пчела - неутомимые крылышки. Завели они спор – разговор: кто из них на этой поляне лишний? Помогите разрешить этот спор.

А теперь, мы поведем Зайчонка по нашему городу. И, конечно, заглянем в магазины.

Дети проводят экскурсию по магазинам: «Мебель», «Посуда», «Игрушки», «Одежда», «Овощи-фрукты».

Ребята, Зайчику очень понравилась одна вещь в магазине «Одежда», и он хочет ее приобрести. Догадайтесь, что же понравилось Зайчику?

- Эта вещь лежит на верхней полке, четвертая справа.

- А еще Зайчик хочет зайти в магазин «Игрушки» и купить своим зайчатам подарки.

- Эта игрушка стоит на нижней полке, между куклой и машинкой.

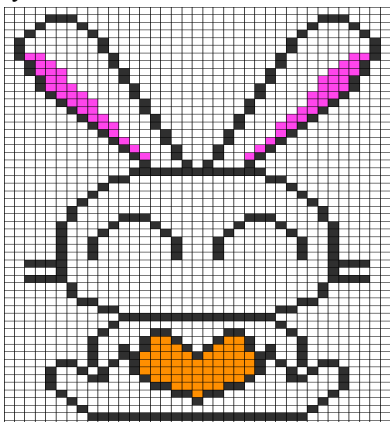
- Эта игрушка стоит на второй полке, вторая слева.

- Эта игрушка стоит на верхней полке, пятая справа.

А теперь, давайте изобразим на листочке в клеточке зайчика (задание на ориентирование на листе в клетку).

Зайчонок был рад познакомиться с вами. Ему очень понравилось у вас, но ему пора возвращаться.

Как видно из представленного примера, детям в игровой форме дается ряд заданий, выполняя которые дети обретают навык ориентирования в пространстве. Это обычные задания и приемы работы с детьми, позволяющие в практике нашей деятельности достигать планируемого результата.



В процессе решения дошкольниками разных возрастов головоломок у них постепенно возникает и формируется умение преследовать интеллектуальные цели и как именно интеллектуальное содержание задачи становится для детей главным содержанием их познавательной деятельности. Важнейшим результатом этого исследования является вывод автора о том, что к концу дошкольного возраста у детей, с одной стороны, явно падает интерес к побочным моментам, связан

с решением головоломок (интерес к игре, в условиях которой давалась головоломка; к выигрышу, являющемуся следствием удачного решения и пр.), с другой – у них возникает в качестве ведущего мотива их деятельности мотив поучиться решать трудные задачи.

В развитии познавательных интересов дошкольников существует две основные линии.

Постепенное обогащение опыта ребенка, насыщение этого опыта новыми знаниями и сведениями об окружающем, которое и вызывает познавательную активность дошкольника. Чем больше перед ребенком открывающихся сторон окружающей действительности, тем шире его возможности для возникновения и закрепления устойчивых познавательных интересов. Данную линию развития познавательных интересов составляет постепенное расширение и углубление познавательных интересов внутри одной и той же сферы действительности [2].

Литература

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 1968.
2. Морозова Е.А. Проблема развития познавательных интересов учащихся в педагогических теориях / П.Ф. Каптерева и В.П. Вахтерева. – Смоленск, 2004.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ДОШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭКОПЛАСТИКИ

Л.Н. Гаршина, Е.В. Захарова, МБДОУ «Д/С ОВ № 32»
городского округа г. Воронеж

Дошкольное детство – уникальный период для развития разносторонней личности ребёнка, раскрытия его индивидуальности. Как можно помочь ребёнку наиболее полно открыть себя? Какими должны быть условия для его творческого роста? Решать данные вопросы можно в ходе продуктивных видов деятельности с использованием экопластики. Экопластика – это такой вид художественного творчества, в котором произведения создаются в сотворчестве с великим художником – Природой. Именно природа является кладовой для фантазии и игры воображения ребёнка, её богатства привлекают не только своей доступностью, экологичностью, но и простотой в решении игровых интересов и желаний, кроме того, общение с природным материалом снимает нервное напряжение, обеспечивает положительные эмоции. Использование экопластики позволяет ребёнку увидеть необычное в обычных вещах, проявить креативность мысли, помогает самостоятельно решать творческие задачи. В настоящее время Россия развивается и движется вперед, обществу необходимы люди творчески активные, способные неординарно мыслить, добиваться поставленной цели. Поэтому проблема развития творческих способностей дошкольников с применением экопластики послужила основанием для создания педагогического опыта.

Новизна предоставляемого опыта заключается в переосмыслении целевых и содержательных ориентиров художественно-эстетического развития дошкольников посредством: использования нетрадиционных методов продуктивной художественно-конструктивной деятельности, применение экопластики в детском творчестве; создание системы взаимосвязи между непосредственно образовательной с самостоятельной и совместно с педагогом деятельности детей; партнерских отношений с родителями, вовлечение их в воспитательно-образовательный процесс. Целью педагогической деятельности стало развитие творческого потенциала дошкольника, посредством экопластики, создание условий для его самореализации.

Для осуществления поставленной цели были выделены задачи: создать РППС, которая помогла бы раскрыть художественно-творческие способности и природные задатки ребёнка; учить способам конструк-

тивно-модельной и художественной деятельности из различного природного материала; развивать фантазию, воображение умение вглядываться в окружающий мир, занимать позицию художника-творца; поощрять желание проявлять инициативу, самостоятельность, любознательность; воспитывать бережное, созидательное отношение к окружающему миру; привлечь родителей в образовательный процесс ДОУ, вызвать желание участвовать в совместной творческой деятельности, повысить их компетентность в области художественно-эстетического развития детей. Представленная система деятельности разработана на основе программы М.А. Лыковой «Цветные ладошки», направленных на изучение проблем художественно-эстетического воспитания детей дошкольного возраста в продуктивных видах деятельности как в организованной деятельности, самостоятельной деятельности художественной направленности в стенах ДОУ, так и в семейной обстановке.

Система предоставляемой работы подразделяется на несколько модулей. Первый - подготовительный, основной целью которого явилось создание условий для развития творческих способностей детей. В групповой комнате была организована и пополнена развивающая среда по художественно – эстетическому и познавательному развитию, основанная на гибком зонировании, легко трансформируемая и доступная для детей, объединяющая следующие зоны: «Кладовая природы», в центре размещены разнообразные коллекции природного материала; «Природная лаборатория», позволяющая осуществлять экспериментально-исследовательскую деятельность по изучению свойств и качеств природного материала; «Творческая мастерская», позволяет использовать природный материал для игры воображения, дает возможность оживить его, дает волю фантазии, которая ведет в удивительную страну, где можно познать и пережить одно из самых прекрасных чувств - радость созидания творчества. Была разработана картотека игр для малышей, перспективный план организованной образовательной деятельности по художественно-творческому развитию посредством экопластики для детей среднего и старшего дошкольного возраста, с учетом годового комплексно-тематического планирования ДОУ. В рамках основного модуля, который включает реализацию намеченных мероприятий с детьми, старалась строить педагогический процесс на последовательном и поэтапном развитии художественно-творческих способностей детей - от простого к сложному.

Знакомство с природным материалом началось уже в младшей группе. На прогулках малыши наблюдали за природой, собирали веточки, камушки, шишки, плоды и семена растений, узнавали их названия, сравнивали по форме, размеру. Также в младшем возрасте проводились исследования, направленные на изучение природных материалов, их свойств (глины, песка, дерева, камней и т.д.) Проводились наблюдения в

мире растений: проращивание семян, луковиц, наблюдение за распускающимися веточками березы, смородины. Большое место в младшем дошкольном возрасте отводилось играм и упражнениям с природным материалом для развития моторики пальцев рук, такие игры приносят радость и эмоциональное равновесие.

В средней группе, дети наблюдали за превращениями природного материала в поделку, где воспитатель выступал в роли волшебника и мастера, способного оживить шишку или желудь. Обращали внимание на особенности природного материала, фантазировали о возможностях его перевоплощения, показывались способы соединения деталей. Постепенно и дети включались в процесс творчества и начинали мастерить поделки. Самые первые, изготовленные детьми произведения из природного материала объединялись в красочные композиции. С большим удовольствием дети создавали флористические картины и коллажи из цветочных лепестков и осенних, выкладывали картинку из семян, расписывали морские камушки.

Для детей старшего дошкольного возраста работа с природным материалом усложнялась, становилась более разнообразной - аранжировки из осенних листьев, композиции из цветов, овощные и фруктовые скульптуры, составление композиций-инсталляций, изготовление макетов с применением тестопластики. Много внимания уделялось выполнению заданий, носящих творческую направленность. Дошкольникам предоставлялась возможность проявить творчество и самостоятельность при выполнении поделки. Дети выбирали понравившийся материал, применяли разнообразные способы работы. В процессе творческой работы дети создавали неповторимые игрушки, уникальные сувениры, фигурки и композиции для настольных театров. Говоря о проблеме развития творческого развития детей, стоит отметить, что их эффективное развитие возможно лишь при тесном взаимодействии ДОУ и семьи. С этой целью проводились выставки творческих работ и композиций из природного материала.

Художественные произведения, созданные своими руками, очень актуальны и высоко ценятся во всем мире. Продукты детского дизайна широко используются для оформления группы, а также для интерьера ДОУ. Показателем творческих успехов также являются дипломы победителей за участие в муниципальных, региональных, федеральных и международных конкурсах. Целенаправленная продуктивная художественно-творческая деятельность с использованием экопластики способствует развитию творческого потенциала дошкольников. Нетрадиционные приемы художественно-конструктивной деятельности стимулируют творческую активность, мышление, воображение, «погружают» ребенка в атмосферу творчества, позволяют получить положительные эмоции,

раскрывают индивидуальность ребенка, формируют эстетическое отношение к миру, желание его преобразить. Вся практическая деятельность выше изложенного опыта подтверждает не теряющие актуальности слова скульптора Родена «Мир будет счастлив только тогда, когда у каждого человека будет душа художника. Иначе говоря, когда каждый будет находить радость в своем труде».

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКА

Д.С. Герасименко, И.А. Рузиева, З.С. Гасанбекова, МБДОУ «Д/С «Развитие» Новоусманского района Воронежской области

Проблема взаимодействия общества с природой - важнейшая проблема современности, от правильного решения которой во многом зависит судьба планеты, будущее человечества.

Решение экологических проблем в целом требует, перестройки сознания и мышления людей, что закладывается с первых лет жизни ребенка, развивается и закрепляется в дошкольной образовательной, а затем школьной среде. Отечественное образование находится сейчас в стадии реформирования в связи с реализацией федеральных государственных образовательных стандартов. Большим шагом вперед являются те перемены в дошкольном образовании, которые происходят в связи с принятием такого качественного нового документа, как базисный учебный план, и особенно, его вариативной части. Именно она поможет дошкольному образованию преодолеть стандартность, стереотипность, одновариантного образования подрастающего поколения.

Уже сейчас дошкольное образование нашего региона активно работает над созданием новых учебных планов и программ с учетом местной, региональной специфики, варьирует конкретный набор предметов внутри той или иной образовательной области. У дошкольных образовательных организаций появилась реальная возможность альтернативы в определении содержания регионального компонента образования.

Предусматривается кардинальное изменение приоритетов целей обучения, где на первый план выдвигается развивающая функция обучения, обеспечивающая становление личности дошкольника и раскрытие его индивидуальных способностей и возможностей.

Одним из путей обновления содержания действующей системы дошкольного образования является создание региональных и эколого-краеведческих естественнонаучных курсов. Они должны выполнять инте-

гративную функцию – давать основы знаний о природе своего края и закономерностях ее функционирования; способствовать общему развитию ребенка этого возраста; и решать целый ряд задач воспитательного характера. В нашем регионе – это «Краеведение».

Актуальность проблемы эколого-краеведческого образования дошкольников заключается в ее связи с решением таких важнейших проблем педагогики, как проблема формирования личности, всех ее нравственных сторон, и в том числе - отношения к природе.

Содержание экологического образования представляет собой динамичное, постоянно развивающееся явление. Конструирование и непрерывное совершенствование содержания образования есть проблема непреходящей социально-педагогической значимости.

Существуют основные тенденции развития теории и практики экологического образования школьников:

- повышение роли экологического образования в решении современных экологических проблем, а также в целостном процессе формирования личности ребенка третьего тысячелетия;

- активизация международного сотрудничества в сфере экологического воспитания молодежи и образования в области окружающей природной среды;

- обеспечение органического единства обучения, развития, воспитания, общественно-полезной деятельности дошкольников по исследованию и охране окружающей природной среды;

- перенос «центра тяжести» эколого-образовательной работы с бесед на образовательную деятельность дошкольников;

- использование в процессе экологического образования элементов системного подхода, методов моделирования и историзма;

- усиление ценностных аспектов содержания экологического образования;

- дифференциация и индивидуализация эколого-воспитательных воздействий на личность;

- учет в процессе формирования у дошкольников ответственного отношения к природе, психолого-возрастных и индивидуальных особенностей личности, а также специфики ее реального отношения к природе;

- внедрение в практику дошкольных образовательных организаций новых форм экологического образования дошкольников с учетом преемственности (межпредметные занятия, ролевые и сюжетные игры, приемы имитации) и игрового моделирования, ученические конференции, походы-экспедиции по исследованию и охране природы родного края, ролевые практикумы).

Литература

1. Суравегина И.Т. Теория и практика формирования ответственного отношения к природе / И.Т. Суравегина. – М.: Академия, 1986. – С. 31-49.
2. Шкарбан И.В. Экологические проблемы в системе содержания общего образования / И.В. Шкарбан // Советская педагогика. – 1981. - № 7. – С. 83.
3. Греханкина Л.Ф. Региональный компонент в структуре содержания образования // Педагогика. – 1999. - № 8. – С. 30-34.

ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

В.И. Гинкель, И.В. Русяева, МБДОУ Д/С ОВ №147
городского округа г. Воронеж

Театральная педагогика обеспечивает самовыражение ребенка в творческо-продуктивной деятельности. В ее арсенале активно используются и гармонично интегрируются методы и приемы, тяготеющие и к детской игре, и к театру одновременно, что наиболее близко природе детства – творчеству, фантазированию, раскрепощению, открытости, яркости, неповторимости.

Современная театральная педагогика системно и комплексно подходит к воспитанию личности, поэтому в процессе деятельности создаются условия для развития:

1. Познавательных способностей. Разнообразная тематика, яркость сюжетов, богатство жанров художественных произведений, образность и яркость изображения окружающей действительности служит эффективным средством расширения знаний и ознакомления с миром и явлениями природы.

2. Интеллекта. Грамотные вопросы, поставленные к прочитанному художественному тексту, побуждают к размышлению. Дети учатся наблюдать, анализировать ситуации, поведение героев, сравнивать, рассуждать, оценивать поступки действующих лиц, делать выводы и обобщения. Это способствует совершенствованию умственных способностей.

3. Речи. В процессе театрализованной деятельности происходит обогащение и активизация словаря, совершенствование монологической и диалогической речи, формируется грамматика, отрабатывается «звучковая сторона речи». Дети, работая над текстом художественного произведения, усваивают образец, своеобразный эталон правильного произношения, учатся ясно, четко, понятно изъяснять свою мысль, знакомятся со средствами художественной выразительности.

4. Творческого воображения. В театрализованную деятельность дети нередко вводят новые сюжеты, порой не связанные друг с другом, иногда в реальные события включают моменты из прочитанных сказок, рассказов, вплетают новые сюжетные линии, меняют зачин, концовку.

5. Памяти. Заучивание монологов и диалогов персонажей, описаний явлений природы прекрасно тренирует произвольную память. Постепенно увеличивается и ее объем.

6. Нравственных качеств. Художественные произведения имеют богатое этическое содержание. В них ярко раскрываются и обсуждаются такие качества, как доброта, честность, отзывчивость, надежность, смелость и другие, осуждаются и критикуются ложь, предательство, трусость. В прочитанных сказках, рассказах положительные черты одобряются, поощряются, отрицательные – высмеиваются, осуждаются. Поэтому дети стремятся копировать поведение понравившихся им героев, поступать в соответствии с нравственными нормами и контролировать свои действия. Ребенок часто отождествляет себя с полюбившимся героем, копирует его поведение, живет его жизнью, что позволяет взрослым влиять на детей.

7. Эстетического вкуса. Красочное оформление спектакля, подготовка декораций, костюмов способствует развитию чувства прекрасного.

8. Эмоций. Театр обладает огромной силой воздействия на эмоционально-чувственное развитие ребенка. Яркость образов, эмоциональность передачи чувств и переживаний героев не могут оставить равнодушной детскую душу. Участвуя в постановке, дети учатся передавать различные эмоции и чувства.

Итак, театрализованная деятельность позволяет успешно разрешить многие образовательные, воспитательные, развивающие, логопедические, психологические задачи. Таким образом, педагогическая задача усложняется, так как в ней весь спектр способностей личности интегрируется и находит свое выражение в самых разнообразных видах детской творческой активности:

1) в словесном творчестве – дети сами изменяют текст художественного произведения, сочиняют новый сюжет;

2) в изобразительной деятельности и техническом моделировании – подготовка декораций, костюмов, атрибутов;

3) в музыкальном воспитании – исполнение песен;

4) в хореографии – выражение эмоций, переживаний с помощью движений, пластики;

5) в самой игре.

Приобщать ребенка к искусству и творчеству нужно постепенно. Во-первых, необходимо познакомить с культурой зрителя. Во-вторых, по

мере возможности организовывать посещение детских театров или просмотр видеозаписей театральных постановок. В-третьих, нужно обсудить увиденное, чтобы обратиться к чувственному восприятию театрализованного действия:

1. Что тебе понравилось/не понравилось в спектакле?
2. Что запомнилось?
3. Какой самый яркий (страшный, интересный) момент?
4. Кто из героев тебе наиболее интересен? Почему? На кого из действующих лиц ты хотел бы быть похож?

Постепенно у ребенка вырабатывается понимание искусства, специфическое «театральное восприятие», основанное на общении «живого артиста» и зрителя. Чтобы театрализованная деятельность эффективно решала педагогические задачи, при ее организации важно учитывать, что проведению спектакля предшествует цикл подготовительных занятий:

1. Знакомство со сказкой и ее персонажами.
2. Подготовка ребенка к режиссерскому и актерскому воплощению драматургического материала.
3. Сама игра-драматизация, показ спектакля. На представление можно пригласить близких родственников.

Организованная таким образом театрализованная деятельность становится эффективным средством развития личности ребенка, его самовыражения и самореализации. Помимо этого, у детей совершенствуются организаторские, коммуникативные умения и навыки, формы и виды общения, складываются взаимоотношения со всеми членами семьи.

Литература

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Педагогика - Пресс, 1999. - 536 с.
2. Гаспарова Е. Ведущая деятельность дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. - 1997. - №7. - С. 45-50.

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ В МЛАДШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

В.С. Жидкова, МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида №101»
городского округа г. Воронеж

Как часто мы слышим выражение «мелкая моторика». Что же такое мелкая моторика? Мелкой моторикой называют способность детей выполнять точных мелких движениями пальцами и кистями ног и рук в ре-

зультате в результате скоординированности действий самых важных систем: костной, мышечной и нервной. Почему же так важно развивать мелкую моторику рук ребёнка? Дело в том, что в головном мозге человека центры, которые отвечают за речь и движения пальцев расположены очень близко. Стимулируя мелкую моторику, мы активизируем зоны, отвечающие за речь, к тому же мелкая моторика взаимодействует с такими высшими свойствами сознания, как внимание, мышление, оптико-пространственное восприятие, воображение, наблюдательность, зрительную и двигательную память. Ещё развитие навыков мелкой моторики важно и потому, что вся дальнейшая жизнь ребёнка потребует использование точных, скоординированных движений кистей и пальцев, которые необходимы, чтобы одеваться, рисовать и писать, а также выполнять множество разнообразных бытовых и учебных действий.

Начинать работу по развитию мелкой мускулатуры рук нужно с самого раннего возраста. Уже грудному младенцу можно массировать пальчики (пальчиковая гимнастика), воздействуя тем самым на активные точки, связанные с корой головного мозга. В раннем и младшем дошкольном возрасте нужно выполнять простые упражнения, сопровождаемые стихотворным текстом. Выполняя пальчиками различные упражнения, ребёнок достигает хорошего развития мелкой моторики рук. Кисти рук приобретают хорошую подвижность, гибкость, исчезает скованность движений, в дальнейшем это облегчит приобретение навыков письма.

Важной частью работы по развитию мелкой моторики является пальчиковая гимнастика. «Пальчиковые игры» - это выполнение разнообразных движений пальцами обеих рук, которые сопровождаются стишками, шутками, потешками, инсценировками каких-либо рифмованных рассказов, сказок с помощью пальчиков. Пальчиковые игры не только влияют на развитие речи, они ещё мгновенно переключают внимание малыша с капризов на телесные ощущения – и успокаивают.

Например:

Котятки.

Все котятки мыли лапки

Вот так! Вот так! (дети изображают мытьё рук)

Мыли ушки, мыли брюшки

Вот так! Вот так!

А потом они устали:

Вот так! Вот так!

Сладко – сладко засыпали:

Вот так! Вот так!

Семья.

(Пальцы спрятаны в кулак)

Этот пальчик – дедушка,

Этот пальчик – бабушка,
Этот пальчик – папочка,
Этот пальчик – мамочка,
Этот пальчик – я,
Вот и вся моя семья!

(Дети поочередно разгибают пальчики)

Мелкую моторику рук развивают также физические упражнения. Это разнообразные лазания (по лесенке и т.д.). Такие упражнения укрепляют ладони и пальцы, развивают мышцы. Ребёнок, которому позволяют лазать и висеть, лучше осваивает упражнения, направленные на мелкую моторику. Очень хорошо развивает моторику рук, когда ребёнок учится действовать с пластилином, глиной или тестом. Катание, разминание, вытягивание, сплющивание – это те движения, которые ребёнок должен совершать пальчиками и ладонями одновременно.

Отлично развивают моторику детей навыки самообслуживания: процесс одевания, застёгивания пуговиц, завязывание шнурков, мытьё рук и т.д. Эти действия постепенно совершенствуют моторику пальцев рук и приучают к самостоятельности.

Поскольку, ведущим видом деятельности дошкольников является игра, то и для развития моторики пальцев используют разнообразные игры.

Игры с различными предметами и материалами.

Игры с застёжками – это застёгивание, расстёгивание молний, пуговиц, кнопок. Одевание и раздевание кукол.

Игры с прищепками.

Разноцветные прищепки для белья – отличная игрушка для малышей. Для начала надо обучить детей раскрывать прищепки большими и указательными пальцами.

- Бусы из прищепок.

- Укрась коробку (ведро) прищепками.

- Развесь кукольную одежду на верёвку.

Использование различных шаблонов, в которых с помощью прищепок надо прикрепить не достающие элементы.

Игры с мелкими предметами:

Сортировка крупы.

- Накорми курочку, петушка, цыплёнка.

Разложить по тарелочкам крупы: петушку – фасоль, курочке – горох, цыплёнку – гречку.

- Выложи дорожку «камешками».

Выложить дорожку на пластилине из крупы: медведю из фасоли, лисичке из гороха, белочке из гречки.

Мелкие предметы и отверстия. Этот вид игр, отлично развивает, заключается в следующем: ребёнку предлагают опускать мелкие предметы (монеты, пуговицы и т.д.) в мелкие отверстия, которые проделаны в баночках, бутылочках.

Игры с нанизыванием мелких предметов.

- Собери бусы из пуговиц, макарон, деревянных бусинок, кубиков и т.д.

Вся работа по нанизыванию бус требует сенсорно - двигательной координации, аккуратности, настойчивости, т.е. качеств, на укрепление пальчиков, что в дальнейшем необходимо для письма.

Песочная терапия.

Сегодня это одно из наиболее популярных направлений в так называемой арт-терапии: методе, в рамках которого позитивное воздействие на психику ребенка достигается через творчество. Одна из причин такой популярности кроется в простоте метода песочной терапии и минимальном количестве реквизита, необходимого для нее.

Как правило, для проведения занятия достаточно ящика, наполненного песком.

Важным инструментом терапии являются разнообразные игрушки и предметы: пуговицы, камушки, шишки, бусины – словом, любые объекты, которые можно использовать в игре.

Упражнение «Необыкновенные следы»

Цель: развитие тактильной чувствительности.

«Идут медвежата» - ребенок кулачками и ладонями с силой надавливает на песок.

«Прыгают зайцы» - кончиками пальцев ребенок ударяет по поверхности песка, двигаясь в разных направлениях.

«Ползут змейки» - ребенок расслабленными/напряженными пальцами рук делает поверхность песка волнистой (в разных направлениях).

«Бегут жучки-паучки» - ребенок двигает всеми пальцами, имитируя движение насекомых (можно полностью погружать руки в песок, встречаясь, под песком руками друг с другом - «жучки здороваются»).

Занятия по развитию мелкой моторики необходимо проводить систематически, ежедневно.

Несмотря на то, что в начале многие упражнения даются ребёнку с трудом, они приносят много радости и удовлетворения от достигаемых результатов. Таким образом, если будут развиваться пальцы рук, то будут развиваться речь и мышление ребёнка.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В ФОРМИРОВАНИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВЕЛИЧИНЕ

Г.А. Задорожнева, Е.В. Макарова, И.И. Леонова, МБДОУ «ЦРР – Д/С №73»
городского округа г. Воронеж

В дошкольной педагогике дидактические игры с давних пор считались основным средством сенсорного воспитания. На них почти полностью возлагалась задача формирования сенсорики ребенка. Необходимость использования дидактических игр как средства обучения дошкольников в педагогическом процессе обусловлена рядом причин: опора на игровую деятельность, игровые формы и приемы - это наиболее адекватный путь включения детей дошкольного возраста в учебную деятельность; дидактические игры способствуют развитию у дошкольников психических процессов (внимания, памяти, мышления); их своеобразие как дидактического средства состоит в том, что задачи обучения и воспитания в них решаются в доступной и привлекательной для ребенка форме, имитирующей свободную игровую ситуацию.

Обучение дидактической игре построено на игровых способах решения интересных для ребенка познавательных задач. Дидактическая игра имеет определенную структуру, характеризующую ее, с одной стороны, как форму обучения, а с другой стороны, как своеобразную игровую деятельность. Эта структура включает в себя: дидактическую и игровую задачу, игровые действия, правила игры, результат. Рассмотрим подробнее структуру дидактических игр.

Дидактическая задача определена целью учебного задания или целью воспитательного воздействия. Игровая задача, определяет игровые действия и является задачей самого ребенка. В процессе игры внимание ребенка обращено на выполнение игровых действий, а задача обучения может не осознаваться. Это и делает игру особой формой обучения, когда дети усваивают знания, умения, навыки как бы непреднамеренно, не в жестких рамках учебной задачи.

Игровые действия - это основа игры. Чем разнообразнее игровые действия, тем интересней для детей сама игра, а значит, успешнее решаются познавательные задачи, составляющие суть и смысл дидактических игр. Правила игры определяют порядок действий, устанавливают запросы, регламентируют поведение играющих. Главное значение правил состоит в развитии у ребенка произвольности выполняе-

мых действий, осознанного восприятия, умения запоминать, воспроизводить и действовать в соответствии с инструкцией, сдерживать и регулировать эмоции, поведение.

Результат определяется сразу по окончанию игры. Необходимо при этом отметить достижения каждого ребенка, даже не особенно значительные успехи следует отметить, если ребенок старался их достичь.

Игра способствует привлечению внимания к поставленной задаче, облегчает работу мышления и воображения, способствуют накоплению чувственного опыта, помогают эстетическому воспитанию детей, развивают творческие способности.

В математике под величиной понимают такие свойства предметов, которые поддаются количественной оценке [1]. Процесс измерения предполагает сравнение данной величины с некоторой мерой, принятой за единицу, при измерении величины этого рода. К признакам величины относят: длину, ширину, высоту и другие. Все эти признаки величины и единицы их измерения изучаются в дошкольном возрасте. Свойства величины, изучаемые в дошкольном возрасте: сравнение с другим предметом или эталоном; относительность; изменчивость.

Цель дошкольной подготовки - познакомить детей со свойствами предметов, научить дифференцировать их, выделяя те свойства, которые принято называть величинами, познакомить с самой идеей измерения посредством промежуточных мер и с принципом измерения величин (2).

Результатом определения измерения величины является определенное численное значение, показывающее, сколько раз выбранная мера «уложилась» в измеряемую величину. В младшем дошкольном возрасте рассматриваются только такие величины, как длина, ширина, высота, в старшем дошкольном возрасте рассматривают массу, емкость, площадь, время, скорость.

После того как у малышей будут сформированы навыки сравнения предметов по величине, отличие в предметах по этому признаку постепенно уменьшается. Они сравнивают предметы, которые мало отличаются по размеру. Для этого используется прием накладывания или прикладывания.

В качестве раздаточного материала можно использовать знакомые геометрические фигуры и силуэты разных предметов, игрушек. Дети овладевают приемами непосредственного сравнения накладыванием. Они сравнивают большой и маленький круг, большую и маленькую елочку. Для того чтобы дети действовали осознанно, педагог ставит перед ними вопрос: «Что надо сделать, чтобы узнать, какой из предметов больший (меньший)?»

При сравнении предметов по величине большое значение имеет двигательный анализатор - жест руками. Показывая высоту, ребенок делает жест рукой снизу вверх, от основания до верхнего края предмета.

Особое значение в формировании представлений о размере приобретают дидактические игры и упражнения. Это, прежде всего игры и упражнения на усвоение соотношения предметов по размеру в целом и по отдельным параметрам (длине, ширине и высоте). Можно организовать игры «Большой и маленький», «Соберем пирамидку из колец» и другие, а также игры и упражнения на развитие глазомера: «Найди такое же кольцо», «Построим дом большой и маленький» и др.

Литература

1. Артемова Л.В. Мир в дидактических играх дошкольников: Кн. для воспитателей дет. сада и родителей. / Л.В. Артемова. - М.: Просвещение, 1992. – 96 с.
2. Белошистая А.В. Обучение математике в ДОУ: Методические пособие. - М.: Айрис - пресс, 2005. - 320 с.
3. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников: Пособие для воспитателя дет. сада. / Под ред. Л.А. Венгера. Изд. 2-е, перераб. - М.: Просвещение, 1978. - 96 с.
4. Леушина А.М. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста. - М.: Просвещение, 1996. – 368 с.

ОСНОВНЫЕ УСЛОВИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Е.Ю. Зарафиди, С.В. Яловегина, В.В. Вострикова, МБДОУ «Д/С «Изумрудный город» Новоусманского района Воронежской области

Считается, что важными факторами в развитии познавательной активности детей дошкольников являются:

- личность педагога,
- характер его взаимоотношений с ребенком,
- закономерности и особенности внутреннего мира ребенка.

Знание ребенка – сложнейшая наука, а применение этих знаний на практике – высокое искусство, требующее от учителя самоотдачи, творчества, собственных решений.

Задача педагога состоит в том, чтобы сделать трудное – привычным, привычное – легким, легкое – приятным.

Возможно ли развивать познавательную активность детей- дошкольников? Большинство авторов отмечают, что надо поддерживать формирование интересов детей, предоставить каждому ребенку равные

возможности для освоения сфер жизнедеятельности, удовлетворять и направлять любознательность ребенка, способствовать появлению потребности в новых знаниях.

Процесс познавательной активности строится с учетом «внутреннего состояния готовности к познавательной деятельности к поиску впечатлений, реализующихся в познавательных действиях и операциях». В процессе познавательной деятельности с детьми обеспечиваются возможности для реализации возрастного потенциала и проявления индивидуальности каждого ребенка. Необходимо учить не просто «усваивать» материал, а познавать мир, вступать с ним в активный диалог. Искать ответы на свои вопросы, не останавливаться на достигнутом этапе.

Таким образом, основными условиями для развития познавательной активности детей являются:

- интересы и потребности детей,
- осмысление и осознание себя в окружающем мире,
- индивидуальность каждого ребенка,
- средства и способы добывания знаний.

Познавательная активность, которую мы развиваем у детей старшего дошкольного возраста, главным образом проявляется в познавательной деятельности, которая связана с целенаправленными действиями ребенка. Формируясь в процессе деятельности, познавательная активность в тоже время влияет на качество этой деятельности. Активность здесь выступает как средство и условие достижения цели. В своем взаимодействии с детьми во время занятий мы учитывали, что познавательная деятельность включает не только процесс целенаправленного обучения, руководимого педагогом, но и самостоятельное, чаще стихийное приобретение ребенком определенных знаний.

Активность ребенка в процессе организованной деятельности на занятиях, как правило, программируется педагогом, но при этом мы в своей практике использовали известный постулат: ребенок с радостью познает и исследует то, что для него представляет интерес, т.е. отношение к информации, которую ребенок получает – первично, а сама информация – вторична. Используя психолого-педагогические подходы к проблеме оптимизации познавательной активности дошкольников, мы разработали занятия, направленные на формирование умений ребенка принимать от взрослого и самостоятельно ставить познавательную задачу, составлять план действий, отбирать средства и способы ее решения с использованием возможно более надежных приемов, производить определенные действия и операции, получать результаты и понимать необходимость их проверки. Таким образом, получается, что познавательная активность является действием волевым, целенаправленным и процесс познавательной

деятельности определяется не внешне деятельностью, не степенью занятости ребенка, а главным образом уровнем внутренней активности, которую мы реализовали в процессе экспериментального исследования.

На основе знаний современных теорий о познавательной активности, задача педагога сформировать правильную познавательную активность старшего дошкольника. Необходимо развивать у ребенка мотивацию достижения успеха, а стремление избегать неудач, нужно снижать. Ребенок должен вырасти уверенным в себе человеком, способным развивать свои нравственные и личностные достижения. Учебная подготовка должна проходить с использованием знаний основных теорий познавательной деятельности человека, пользуясь практическими советами данных теорий. Ребенок младшего возраста нуждается в грамотной опеке со стороны педагогов. Прделанная работа позволяет сделать следующие выводы. Познавательная активность старших дошкольников еще не достаточно развита, только часть детей имеют высокий уровень познавательной активности. Остальные дети нуждаются в планомерной работе в данном направлении. Руководитель должен сформулировать задачи и цели повышения активности у детей.

Процесс обучения во время занятий должен быть для детей радостным позитивным, они должны четко знать для чего они учатся, какие у них перспективы и успехи. Все это поможет им развивать познавательную активность. Задача педагогов не упустить момент, потому что возраст 5-7 лет, самый подходящий для этого. Дети уже достаточно сознательные, и при этом взрослые для них авторитет и эталон.

Совместная деятельность со взрослым, и сверстником во время проведения занятия оказывает различное влияние на становление познавательной активности. Влияние сверстника сказывается на эмоциональности и инициативности ребенка, а взрослого – на целенаправленности познавательной деятельности и эмоциональной вовлеченности в нее. Совместная познавательная деятельность дошкольника как со взрослым, так и со сверстником на занятиях способствует становлению познавательной активности и наполняет познавательную деятельность ребенка новым личностным смыслом.

Литература

1. Генко Ж.Ю. О содержании и структуре дидактической игры. - В сб.: Умственное воспитание детей в детском саду. - Л., 1981.
2. Грачева З.А. Использование логических задач в умственном развитии дошкольников // Дошкольное воспитание. - 2005. - №2. – С.24-28.
3. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников / Под ред. Л.А. Венгера. 2-е изд. - М., 1978.
4. Михайлова З.А. Занимательные игры и упражнения математического содержания в самостоятельной детской деятельности // Дошкольное воспитание. – 2002. - № 8. – С.26-29.

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКА

Е.В. Захарова, Л.Н. Гаршина, С.Г. Мельникова, МБДОУ «Д/С ОВ №32»
городского округа г. Воронеж

В каждом ребенке необходимо видеть личность, ценить в нем с самого раннего детства индивидуальность и самостоятельность. Пусть ребенок чувствует, что его любят таким, каков он есть, даже если иногда он не вписывается в общепринятые рамки. Психологи отмечают, что тот, кто не вписывается в рамки, неординарен, необычен, - талант. Ведь «...может быть, никто другой, а этот...окажется ученым и поэтом, и целый мир о нем заговорит!» Помните, что эти слова могут быть и о вашем ребенке. Воспитывайте в малыше гордость: «Я есть в мире, я ценность!» Заметьте, если в человеке есть самоуважение, он уважаем и окружающими, если человек научится любить себя (не стоит в разумной степени любовь к себе путать с эгоизмом), он будет любим другими. Но старайтесь донести до ребенка знание о том, что любят не за что, а уважают за что-то. Родители, воспитатели должны определить для ребенка его «потолок», не требуя от маленького человека невозможного, не совершая над личностью и над здоровьем насилия. Не стоит вести ребенка в секцию художественной гимнастики или фигурного катания только лишь потому, что туда водят своих детей ваши знакомые.

Зачастую родители пытаются реализовать через ребенка собственные амбиции. Подберите для своего ребенка занятие, которое ему будет по душе и по силам. Не требуйте от малыша невозможного! Главное, не достижения в спорте и даже успехи в учебе (если не дал Бог ребенку высокого разума, смиритесь с этим фактом и опять же, не требуйте сверх того, на что ребенок способен), главное – какого человека мы растим! Жалейте детей. Жалейте, когда им не повезло, жалейте, когда им больно, жалейте, когда они ссорятся с друзьями. Будете вы их жалеть, и они пожалеют вас. Сердечность, жалостливость – одни из главных добродетелей в любое время и в любом обществе. В нашем же веке, полном зла и насилия, доброта, умение сочувствовать и сопереживать ценятся особенно. Доброта равносильна красоте, а жестокость, безжалостность равнозначны уродству. Тот, кто вырастет, не зная чувства жалости, может стать опасным человеком, для которого не будет существовать ничего святого. Объясняйте детям, что каждый человек имеет право на ошибку.

Обращайте внимание, что на ошибках можно и нужно учиться, что ошибки других необходимо уметь прощать. Неумение прощать ошибки и промахи других – удел слабых, сильные люди признают свои ошибки и умеют прощать их другим. Разговаривайте об этом с детьми, приводите

примеры из собственного опыта. Детки очень часто ссорятся из-за мелочей: не поделили игрушку или место на качелях. Не отмахивайтесь от таких, казалось бы на первый взгляд несущественных детских проблем. Ребенку как раз именно эта проблема кажется на данный момент самой главной, серьезной и подчас неразрешимой. Помогите малышу. Неустанно объясняйте ему, как нужно себя правильно вести в той или иной ситуации, кто здесь прав, кто виноват. Учите ребенка просить прощение, если он не прав и прощать других, если не правы они. И что очень важно, учите иногда не замечать просчеты других, а больше работать над собой. Самым лучшим примером для ребенка будет то, что вы сами умеете просить у него прощение!

Не будьте жестки в обращении с детьми. Жесткость преобразуется в жестокость! Жесткие меры только усиливают в ребенке его дефекты. Одним психологом был проведен ряд исследований в нескольких тюрьмах и сделан вывод: все заключенные, которые совершили самые злостные и жестокие преступления (убийства, насилие), были с раннего детства биты. Физическое наказание отнимает у ребенка самое главное – радость жизни, тепло родительского дома, знание, что его любят, понимают и поддерживают. Физическое наказание порождает в ребенке постоянный страх, а где есть страх, там нет ни дружбы, ни доверия. Разрушая духовную и душевную связь между собой и ребенком, родители обрекают себя на одиночество в будущем.

Старайтесь ограничивать отрицательную оценку действий ребенка. Если же вы ругаете, порицаете его, делайте это как можно тактичнее, спокойнее и всегда аргументируйте свои слова. Мудрые советуют: «Будьте осмотрительны к слову, чтобы оно не стало кнутом, который прикасаясь к нежному телу, обжигает, оставляя на всю жизнь грубые рубцы». Ребенок всегда должен знать, за что его ругают, почему и за что он наказан. Помните, что чрезмерное порицание ранит, озлобляет ребенка, отталкивает его. Такие детки постепенно становятся неуверенными в себе и равнодушными ко всему. Чаще хвалите ребенка даже за самый незначительный успех. Культивируйте тем самым в нем уверенность в собственных силах. Это окрыляет ребенка.

Не стоит в присутствии детей нелестно отзываться о других детях, их родителях и т.д. Что греха таить, порой при детях мы ругаем соседей, осуждаем воспитателей детского сада и учителей школы. Для ваших детей это может стать большой травмой. К словам родителей маленькие дети относятся, как к истине в последней инстанции. И поэтому слова матери и отца, слова бабушек и дедушек должны прежде всего успокаивать, вселять уверенность и надежду. Помните, что девочки прежде всего реагируют на слово, а мальчики – на дело, что женский организм – носитель стабильности, а мужской – носитель изменчивости. Поэтому больше

разговаривайте с девочками, не жалейте на это своего времени, а с мальчиками больше работайте практически, доносите до них информацию действенным, собственным примером.

Обратите внимание, у любящих друг друга родителей воспитание в семье детей идет как бы само собой. В чем же дело? Ведь не зря же говорят, что не нужно воспитывать детей, нужно воспитывать прежде всего себя. А ребенок – это отражение вас самих. В семьях, где царит любовь, взаимоуважение, взаимопонимание, теплая атмосфера дети чувствуют себя спокойными, счастливыми. Давайте же любить и быть любимыми. Пользуйтесь в своей семье почаще безотказным оружием – словом «люблю». И спокойное, доброжелательное отношение друг к другу станет нормой у ваших детей.

А если же ребенок кажется вам средоточением недостатков, всего отрицательного, попробуйте снять запрет со всего запрещенного. Ведь, как известно, «запретный плод сладок». Пусть ребенок насытится свободой. И когда начнется перенасыщение – действуйте. Не уставайте словом и делом доносить до ребенка непреложные истины. Не будет результата через месяц, будет через год, не будет через год, будет позже. Но он обязательно будет. По-другому не бывает! Просто будьте мудрыми и терпеливыми. Помните, что показателем хорошего психологического климата в семье является работоспособность, здоровье вашего ребенка, его ощущение счастья.

Сделайте все, от вас зависящее, чтобы ваш ребенок вырос добрым, отзывчивым, честным, справедливым. Это нелегкий ежедневный и ежедневный труд. Но это работа ради того, чтобы из ростка вырос прекрасный цветок. Пусть ваш ребенок будет счастливым!

ПРЕИМУЩЕСТВЕННОСТЬ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е.А. Иванникова, Е.Г. Паринова, Е.С. Паринова, МБДОУ «Д/С №69»
городского округа г. Воронежа

Для успешного освоения программы школьного обучения ребенку необходимо не только много знать, но и последовательно и доказательно мыслить, догадываться, проявлять умственное напряжение. Интеллектуальная деятельность, основанная на активном размышлении, поиске способов действий, уже в дошкольном возрасте при соответствующих усло-

виях может стать привычной для детей. Как известно, особую умственную активность ребенок проявляет в ходе достижения игровой цели как на занятии, так и в повседневной жизни. Игровые занимательные задачи содержатся в разного рода увлекательном математическом материале. В истории развития методики обучения детей математике накоплено довольно много подобного материала, часть его доступна и дошкольникам.

Познавательный интерес к математике - это избирательное, эмоционально окрашенное отношение ребенка к ней, проявляющееся в предпочтении данного вида деятельности другим, в стремлении получать больше знаний по математике, использовать их в самостоятельной деятельности.

Непрерывным условием развития детского математического творчества является обогащенная предметно-пространственная среда. Это, прежде всего, наличие интересных развивающих игр, разнообразных игровых материалов, а также игры, занимательный математический материал. Основная цель использования занимательного материала - формирование представлений и закрепление уже имеющихся знаний. При этом непрерывным условием является применение воспитателем игр и упражнений для активного проявления познавательной самостоятельности у детей (стремление и умение познавать, осуществлять результативные мыслительные операции). Занимательные по содержанию, направленные на развитие внимания, памяти, воображения, эти материалы стимулируют проявление детьми познавательного интереса. Естественно, что успех может быть обеспечен при условии личностно ориентированного взаимодействия ребенка со взрослым и другими детьми.

Занимательный математический материал рассматривается и как одно из средств, обеспечивающих рациональную взаимосвязь работы воспитателя на занятиях и вне их.

На занятиях по формированию элементарных математических представлений такой материал включают в ход самого занятия или используют в конце его, когда наблюдается снижение умственной активности детей. Так, головоломки целесообразны при закреплении представлений ребят о геометрических фигурах, их преобразовании в средней, старшей и подготовительной к школе группах. Загадки, задачи-шутки уместны в ходе обучения решению арифметических задач, действий над числами, формирование временных представлений и т.д. В самом начале занятия в старшей и подготовительной к школе группах оправдывает себя использование несложных занимательных задач в качестве «умственной гимнастики».

Во внеучебное время занимательные математические игры наряду с другими воспитатель использует для организации самостоятельной деятельности детей, основанной на их интересе.

Формы организации ребят разнообразны: игры проводятся со всем коллективом воспитанников, с подгруппами и индивидуально. Педагогическое руководство состоит в создании условий для игр, поддержании и развитии интереса, поощрении самостоятельных поисков решений задач, стимулировании творческой инициативы.

Дошкольники с большим желанием откликаются на предложения участвовать в играх с математическим содержанием. На успешность обучения влияет не только содержание предлагаемого материала, но и форма подачи, которая способна вызывать заинтересованность и познавательную активность детей.

Особое внимание следует уделить эмоциональному комфорту ребенка в процессе познавательной деятельности. Положительное подкрепление успехов и достижений детей, эмоциональное невербальное общение взрослого с детьми - таков фон, на котором должно строиться обучение дошкольников. С детьми экспериментальной группы мы начали проводить занятия, направленные на формирование познавательной активности, с использованием занимательного математического материала.

Основными принципами наших занятий были:

1. Эмоциональная вовлеченность взрослого в познавательную деятельность. Только в том случае, если взрослый сам с интересом погружен в какую-либо деятельность, может происходить передача личностных смыслов деятельности ребенку. Он видит, что можно получать удовольствие от интеллектуальных усилий, переживать «красоту решения» проблемы.

2. Стимуляция любознательности ребенка. В работе мы старались использовать оригинальные игрушки и материалы, которые могут вызвать интерес, удивление, заключать в себе загадку (коробочка с секретом, гироскоп, лента Мебиуса и др.).

3. Передача инициативы от взрослого ребенку. Для нас важно было не только заинтересовать ребенка, но и научить его ставить себе цели в процессе познавательной деятельности и самостоятельно находить способы их осуществления.

4. Безоценочность. Оценка взрослого (как положительная, так и отрицательная) может способствовать фиксации ребенка на собственных успехах, достоинствах и недостатках, то есть развитию внешней мотивации. Мы стремились к развитию внутренней мотивации познавательной деятельности, и поэтому акцентировали внимание на самой деятельности и ее эффективности, а не на достижениях дошкольника.

5. Поддержка детской активности, исследовательского интереса и любопытства. Взрослый стремился не только передать инициативу ребенку, но и поддержать ее, то есть помочь воплотить детские замыслы, найти возможные ошибки, справиться с возникающими трудностями.

Если дети прерывали занятие, которое они сами выбрали, то взрослый предлагал (но не настаивал) вместе завершить то, что было задумано ребенком.

Занятия предполагали, что дети умеют обращаться с тем материалом, который предлагается. Обучение использованию какого-либо материала на этих занятиях не должно происходить, т.к. это предполагает закрепление одного определенного способа. Цель же занятий, направленных на развитие познавательной активности, заключается в том, чтобы ребенок нашел различные варианты обращения с занимательным математическим материалом.

Таким образом, формирование познавательного интереса у дошкольников к математике успешно осуществляется в процессе использования занимательного математического материала. Это возможно при условии систематического использования занимательного материала как на занятии, так и в самостоятельной деятельности ребенка. При этом, взрослому важно обеспечить детскую активность и самостоятельность в процессе поиска решения.

Построение занятий с применением занимательного математического материала с целью поддержания познавательной инициативы ребенка, ведет к развитию его познавательной активности.

Формируясь в процессе продуктивной познавательной деятельности, познавательная активность обнаружила себя и в образном плане, требующем воображения и некоторого отрыва от непосредственной ситуации.

Таким образом, используя различные формы занятий с использованием занимательного математического материала, можно целенаправленно развивать познавательную активность у детей дошкольного возраста.

Литература

1. Никитин Б.П. Развивающие игры. - М., 1981.
2. Соболевский Р.Ф. Логические и математические игры. - Минск, 1977.
3. Тельнова Ж.Н. Развитие познавательной активности детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста в разных формах и методах обучения: дис. ... канд. пед. наук. - Омск, 1997.
4. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности в учебном процессе. - М.: Просвещение, 1979.
5. Щукина Г.И. Проблема познавательных интересов в педагогике. - М., 1971.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Е.М. Иванова, Е.А. Ковалевская, Е.Ю. Лиенко, МБДОУ «Д/С ОВ №116»
г. Воронеж

Дидактические игры проводятся во всех возрастных группах, но особенно важны в воспитании и обучении детей старшего дошкольного возраста, так как способствуют подготовке ребят к обучению в школе: развивают умение внимательно слушать педагога, быстро находить нужный ответ на поставленный вопрос, точно и четко формулировать свои мысли, применять знания в соответствии с поставленной задачей. С помощью словесных игр у детей воспитывают желание заниматься умственным трудом. В игре сам процесс мышления протекает активнее, трудности умственной работы ребенок преодолевает легко, не замечая, что его учат. Для удобства использования словесных игр в педагогическом процессе их условно можно объединить в четыре основные группы.

В первую из них входят игры, с помощью которых формируют умение выделять существенные (главные) признаки предметов, явлений. [1] Вторую группу составляют игры, используемые для развития у детей умения сравнивать, сопоставлять, замечать алогизмы, делать правильные умозаключения. Игры, с помощью которых развивается умение обобщать и классифицировать предметы по различным признакам, объединены в третьей группе: «Кому что нужно?», «Назови три предмета», «Назови одним словом» и др. [2] В особую, четвертую группу выделены игры на развитие внимания, сообразительности, быстроты мышления, выдержки, чувства юмора: «Испорченный телефон», «Краски», «Летает не летает», «Белого и черного не называть» и др. [3] Независимо от вида дидактическая игра имеет определенную структуру, отличающую ее от других видов игр и упражнений. Игра, используемая в целях обучения, должна содержать, прежде всего, обучающую, дидактическую, задачу. Играя, дети решают эту задачу в занимательной форме, которая достигается определенными игровыми действиями. «Игровые действия составляют основу дидактической игры - без них невозможна сама игра. Они являются как бы рисунком сюжета игры».

Для выбора дидактической игры необходимо знать уровень подготовленности воспитанников, так как в играх они должны оперировать уже имеющимися знаниями и представлениями. Определяя дидактическую задачу, надо, прежде всего, иметь в виду, какие знания, представления детей о природе, об окружающих предметах, о социальных явлениях)

должны усваиваться, закрепляться детьми, какие умственные операции в связи с этим должны развиваться, какие качества личности в связи с этим можно формировать средствами данной игры (честность, скромность, наблюдательность, настойчивость и др.). Например, в известной всем игре «Магазин игрушек» дидактическую задачу можно сформулировать так: «Закрепить знания детей об игрушках, их свойствах, назначении; развивать связную речь, умение определять существенные признаки предметов; воспитывать наблюдательность, вежливость, активность». Такая дидактическая задача поможет воспитателю организовать игру: подобрать игрушки, разные по назначению, по материалу, внешнему виду; дать образец описания игрушки, вежливого обращения к продавцу и т.д.

В каждой дидактической игре своя обучающая задача, что отличает одну игру от другой. При определении дидактической задачи следует избегать повторений в ее содержании, трафаретных фраз («воспитывать внимание, мышление, память и др.). Как правило, эти задачи решаются в каждой игре, но в одних играх надо больше внимания уделять, развитию памяти, в других - мышления, в-третьих - внимания. Воспитатель заранее должен знать и соответственно определять дидактическую задачу. Так игру «Что изменилось?» использовать для упражнений в запоминании, «Магазин игрушек» - для развития мышления, «Отгадай что задумали» - наблюдательности, внимания [4]. Обязательным компонентом игры являются и ее правила, благодаря которым педагог в ходе игры управляет поведением детей, воспитательно-образовательным процессом. Таким образом, обязательными структурными элементами дидактической игры являются: обучающая и воспитывающая задача, игровые действия и правила.

Руководство дидактическими играми осуществляется в трех основных направлениях: подготовка к проведению дидактической игры, ее проведение и анализ. В подготовку к дидактической игре входит: отбор игры в соответствии с задачами воспитания и обучения: углубление и обобщение знаний, развитие речи, сенсорных способностей, активизация психических процессов (памяти, внимания, мышления) и др.; установление соответствия отобранной игры программным требованиям воспитания и обучения детей определенной возрастной группы; определение наиболее удобного времени проведения дидактической игры (в процессе организованного обучения на занятиях или в свободное от занятий и других режимных процессов время); выбор места для игры, где дети могут спокойно играть, не мешая другим. Такое место, как правило, отводят в групповой комнате или на участке; определение количества играющих (вся группа, небольшие подгруппы, индивидуально); подготовка необходимого дидактического материала для выбранной игры (игрушки, разные предметы, картинки, природный материал); подготовка к игре самого

воспитателя: он должен изучить и осмыслить весь ход игры, свое место в игре, методы руководства игрой; подготовка к игре детей: обогащение их знаниями, представлениями о предметах и явлениях окружающей жизни, необходимыми для решения игровой задачи.

Проведение дидактических игр включает: ознакомление детей с содержанием игры, с дидактическим материалом, который будет использован в игре (показ предметов, картинок, краткая беседа, в ходе которой уточняются знания и представления детей о них); объяснение хода и правил игры. При этом воспитатель обращает внимание на поведение детей в соответствии с правилами игры, на четкое выполнение правил; показ игровых действий, в процессе которого воспитатель учит детей правильно выполнять действие, доказывая, что в противном случае игра не приведет к нужному результату (например, кто-то из ребят подсматривает, когда надо закрыть глаза); определение роли воспитателя в игре, его участие в качестве играющего, болельщика или арбитра.

Мера непосредственного участия воспитателя в игре определяется возрастом детей, уровнем их подготовки, сложностью дидактической задачи, игровых правил. Участвуя в игре, педагог направляет действия играющих (советом, вопросом, напоминанием); подведение итогов игры - ответственный момент в руководстве ею, т.к. по результатам, которых дети добиваются в игре, можно судить об ее эффективности, о том, будет ли она с интересом использоваться в самостоятельной игровой деятельности ребят. При подведении итогов воспитатель подчеркивает, что путь к победе возможен только через преодоление трудностей, внимание и дисциплинированность [3]. В конце игры педагог спрашивает у детей, понравилась ли им игра, и обещает, что в следующий раз можно играть в новую игру, она будет также интересной. Дети обычно с нетерпением ждут этого дня.

Анализ проведенной игры направлен на выявление приемов ее подготовки и проведения: какие приемы оказались эффективными в достижении поставленной цели, что не сработало и почему. Это поможет совершенствовать как подготовку, так и сам процесс проведения игры, избежать впоследствии ошибок. Кроме того, анализ позволит выявить индивидуальные особенности в поведении и характере детей и, значит, правильно организовать индивидуальную работу с ними. Самокритичный анализ использования игры в соответствии с поставленной целью помогает варьировать игру, обогащать ее новым материалом в последующей работе.

Дети способны понять связь между окружающими предметами и явлениями, причины наблюдаемых явлений, их особенности. Главным в умственной деятельности становится стремление узнать новое: приобрести новые знания, новые способы умственных действий.

Литература

1. Ворошнина Л.В. Влияние русских народных сказок на развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста //Актуальные проблемы развития речи и лингвистического образования детей. - Орел, 2012. - С.31 - 33.
2. Лямина Г.М. Особенности развития речи детей дошкольного возраста // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / сост. М.М. Алексеева, В.И. Яшина. - М., Академия, 2009.
3. Швайко Г.С. Игры и игровые упражнения по развитию речи: пособие для практ. работников ДОУ. - 3-е изд., испр. и доп./ Г.С. Швайко. - М.: Айрис-пресс: Айрис-Дидактика, 2006.
4. Шинкаренко-Иванчишина О.Д. Домики для звуков: настольно-печатная игра по дифференциации и автоматизации твердых и мягких парных согласных для детей 5-8 лет. - М.: ГНОМ и Д, 2014.

РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ

О.В. Карташова, Н.А. Сурма, МБДОУ «ЦРР – Д/С № 133», М.И. Гудименко, МБДОУ «ЦРР – Д/С №117» городского округа г. Воронеж

Дошкольникам доступны почти все виды художественной деятельности - составление рассказов. Придумывание стихов, пение, рисование, лепка. Естественно, они имеют большое своеобразие, которое выражается в наивном, непосредственном отображении действительности, в необыкновенной искренности, в вере в правдивость изображаемого, в отсутствии заботы о зрителях и слушателях. Уже на этом этапе происходит развитие художественных творческих способностей детей, которые проявляются в возникновении замысла, в претворении его в действительности, в умении комбинировать свои знания и впечатления, в большей искренности при выражении чувств и мыслей.

Своеобразие детского творчества заключается так же в том, что оно основано на такой ярко выраженной особенности дошкольников, как подражание, находит широкое отражение в игровой деятельности детей - образной реализации их впечатлений от окружающего мира.

Именно в игре раньше всего проявляется творчество дошкольников. Для игры, возникающей по инициативе детей, характерно наличие замысла. Сначала он ещё не устойчив, один сюжет сменяется другим; чем старше дети, тем замысел становится полнее и целенаправленнее.

Для сюжетно-ролевой творческой игры характерно не только наличие замысла в выборе и определении темы, сюжета, но и творческого

изображения в их осуществлении. «Пусть поезд, – писала Н.К. Крупская, - на котором они едут, построен из стульев, пусть дом построен из щепок. В процессе игры ребёнок учится преодолевать трудности, познаёт окружающее, ищет выходы из положения». Творческое воображение детей проявляется и в том, что они для своих игр нередко сознательно объединяют разные сюжеты: берут материал из сказок, рассказов, из жизни, из телевизионных и театральных постановок. Другими словами, они комбинируют свои знания, впечатления от увиденного и услышанного, объединяя их в одно целое. Как и в игре, творчество детей проявляется в других видах их художественной деятельности. В рисунке, лепке, рассказе, песне ребёнок удовлетворяет свою потребность в действенном, образном выражении своих впечатлений. И здесь сначала рождается замысел, а потом средство претворения его в жизнь; дети комбинируют свои впечатления, полученные при восприятии различных произведений искусства. И в этом случае ребёнок остаётся таким же искренним, как и в игре: он не просто копирует увиденное, а передаёт своё отношение к нему.

Таким образом, в дошкольном возрасте наблюдаются ростки творчества, которые проявляются в развитии способности к созданию замысла и его реализации, в умении комбинировать свои знания, представления, в искренней передаче мыслей, чувств, переживаний. Однако для развития художественно-творческих способностей у детей необходимо их соответствующее обучение, в процессе которого они овладевают способами образного выражения и изображения своих замыслов в слове, пении, рисунке, танце, драматизации. Обучение побуждает ребёнка к сознательным художественным проявлениям, вызывает положительные эмоции, развивает способности.

Цель обучения навыками художественной деятельности заключается не только в том, чтобы дать детям знания и навыки в пении, рисовании, чтении стихов и т.д., но и в том, чтобы вызвать в них интерес и желание самостоятельной творческой деятельности. Осваивая те или иные навыки, ребёнок использует их, внося свою, пусть маленькую, лепту в украшении жизни семьи, детского сада, своих сверстников.

В развитии художественно-творческих способностей детей особая роль принадлежит личности педагога, его культуре, знаниям, увлеченности. В современных условиях в детском саду выдвигаются следующие задачи эстетического воспитания. Систематически развивать восприятие прекрасного, эстетические чувства, представления детей. Все виды искусства, природа и быт способствуют этому, вызывают непосредственную эмоциональную отзывчивость, радость, волнение, восхищение, увлеченность. Приобщать детей к деятельности в области искусства, воспитывая у них потребность и привычку посылно вносить элементы пре-

красного в быт, природу, общественные отношения. Формировать основы эстетического вкуса детей и способность самостоятельно оценивать произведения искусства и явления жизни.

Развивать художественно-творческие способности детей. Их деятельность, связанная с искусством, всегда должна быть непринужденной, насыщенной радостным устремлением, творческим воображением, инициативой. Чем более эстетически развит ребенок, тем прочнее его художественные умения и навыки, тем полнее развивается его творческая деятельность. Ведущее место в осуществлении эстетического воспитания принадлежит детскому саду. Но велика и роль семьи. Только при единстве воздействий детского сада и семьи возможно полноценное осуществление задач эстетического воспитания. Не каждый из детей станет музыкантом или художником, но у каждого ребенка можно и нужно воспитывать любовь и интерес к искусству, развивать эстетический вкус, музыкальный слух, элементарные навыки рисования.

Воспитатель помогает семье создать необходимые условия для правильного эстетического воспитания детей. Он рассказывает о важности эстетики быта, советует, что читать детям, какие пластинки для слушания музыки приобрести, добивается, чтобы у ребенка в семье было все необходимое для проявления детского творчества: альбом, карандаши, краски, игрушки, книги. Установление преемственности в эстетическом воспитании детского сада и семьи формирует первоосновы духовной культуры, которой должен обладать человек.

Литература

1. Адашкина А.А. Особенности проявления эстетического отношения при восприятии действительности. – М., 1996.
2. Ветлугина Н.А. Эстетическое воспитание в детском саду. – М., 1978.
3. Грибанова М.В. Формирование эстетического и художественного восприятия детей старшего дошкольного возраста. - М., 1999.
4. Ядешко В.И. Дошкольная педагогика. - М., 1978.

СКАЗКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н.А. Кириченко, О.И. Уткина, МБДОУ «Д/С № 7»
городского округа г. Воронеж

Сказка, народная сказка, есть повествовательный фольклорный жанр. Это рассказ, передаваемый из поколения в поколение только путем устной передачи.

Сказка характеризуется как рассказ, т.е. она принадлежит к повествовательным жанрам. Этот признак так же еще не является решающим, т.к. имеются и другие повествовательные жанры (былина, баллада), которые не относятся к сказкам. Самое слово «сказка» обозначает нечто рассказываемое. Это значит, что народ воспринимает сказку как повествовательный жанр по преимуществу.

Крупнейший исследователь и собиратель сказки А.И. Никифоров много работал над методикой собирания. Он выпустил несколько специальных работ, посвященных сказке как форме.

Определение, данное Никифоровым, гласит: «Сказки - это устные рассказы, бытующие в народе с целью развлечения, имеющие содержанием необычные в бытовом смысле события (фантастические, чудесные или житейские) и отличающиеся специальным композиционно-стилистическим построением».

Это определение есть результат научного понимания сказки, выраженный в кратчайшей формуле. Здесь даны все основные признаки, характеризующие сказку.

Другой признак, установленный Никифоровым, состоит в том, что сказка рассказывается с целью развлечения. Она принадлежит к развлекательным жанрам. Сказка имеет преимущественно эстетические функции, она - художественный жанр по своим целям и отличается этим от всех видов обрядовой поэзии, которая имеет прикладное значение.

Признак развлекательности стоит в связи с другим признаком сказки, выдвигаемым Никифоровым, а именно необычностью события, составляющего содержание сказки. Необычность понимается не только как необычность фантастическая, но и как необычность житейская, что дает возможность подводить под это определение и новеллистические сказки.

Последний признак, выдвигаемый Никифоровым, - специальное композиционно-стилистическое построение. Стиль и композицию мы можем объединить общим понятием поэтики и сказать, что сказка отличается специфической для нее поэтикой.

Есть, однако, один признак, хотя и намеченный, но недостаточно раскрытый Никифоровым и состоящий в том, что в действительность рассказанного не верят. Что сам народ понимает сказку как вымысел, видно не только из этимологии слова, но и из поговорки «Сказка - складка, песня - бль». [5] Но сказки бывают не только народные, но и литературные. Народная сказка - творчество народа, а литературная сказка - плод авторского гения. Сочетание в литературной сказке сказочного и волшебного, реального и обыденного делает ее двуплановой: оди-

наково интересной и детям и взрослым. Ребенка привлекают невероятность сказочных событий, очарование вымысла, победа добра над злом, быстрая смена событий.

Литературная сказка - целое направление в художественной литературе. Она выросла не на пустом месте. Фундаментом ей послужила сказка народная, ставшая известной благодаря записям ученых-фольклористов.

Эпоха романтизма создала промежуточную стадию между народной и литературной сказкой. Романтики видели в произведениях устного народного творчества свои эстетические образцы, источники современной литературы и основу ее национального характера.

Литературная сказка часто заимствует опыт других жанров - романа, драмы, поэзии. Отсюда и элементы драматизма, лиризма, эпичности. В литературной сказке переплетаются элементы сказки о животных, бытовой и волшебной сказки, приключенческой и детективной повести, научной фантастики и пародийной литературы. Она может возникать из народной сказки, предания, поверья, саги, легенды, даже пословицы и детской песенки.

«Целью сказки, - писал П.М. Соболев, - является развлечение слушателей, перенесение их внимания из реальной обстановки в мир идеального, фантастического». А известный фольклорист М.Е. Халанский определял сказку как «...рассказ, не имеющий иной цели, как воздействие на фантазию слушателей, и в основе своей заключающий вымышленное событие, интересное или самой своей невероятностью, или юмористическими подробностями». К.И. Чуковский считал, что цель сказки «заключается в том, чтобы воспитать в ребенке человечность - эту дивную способность волноваться чужим несчастьем, радоваться радостям другого, переживать чужую судьбу, как свою. Ведь сказка совершенствует, обогащает и гуманизирует детскую психику, так как слушающий сказку ребенок чувствует себя ее активным участником и всегда отождествляет себя с теми из ее персонажей, кто борется за справедливость, добро и свободу». [5]

Литература

1. Вачков И.В. Сказкотерапия. Развитие самосознания через психологическую сказку. - М., 2001.
2. Запорожец А.В. Психология восприятия сказки ребенком дошкольником. - М.: изд-во «Педагогика», 2001.
3. Общение и речь: Развитие речи у детей в общении со взрослыми / Под ред. М.И. Лисиной. - М.: Педагогика, 1999.
4. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В 3 кн. Гуманит. изд. центр Владос, 2001.
5. Пропп В.Я. Русская сказка. - М.: Изд. «Лабиринт», 2000.

ФОРМИРОВАНИЕ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ ПРОБЛЕМАМИ

О.Т. Крайнюк, И.М. Калюжина, МБДОУ «Д/С ОВ №92»
городского округа г. Воронеж

Монологическая речь сложнее в лингвистическом отношении. Для того чтобы она была понятной слушателям, в ней должны использоваться полные распространенные предложения, наиболее точный словарь.

Умение рассказывать играет большую роль в процессе общения человека. Для ребенка это умение является также средством познания, средством проверки своих знаний, представлений, оценок.

Формирование речи ребенка связано с развитием его логического мышления. Кроме того, основой для становления монологической речи является свободное владение словарем и грамматическим строем языка.

Психология относит появление монологической речи у детей к пяти годам. Д.М. Эльконин так пишет об этом: «Изменение образа жизни ребенка, формирование новых отношений со взрослыми и новых видов деятельности приводит к дифференциации функций и форм речи. Возникают новые задачи общения, заключающиеся в передаче ребенком взрослому своих впечатлений, переживаний, замыслов. Появляется новая форма речи - сообщение в виде монолога, рассказа о пережитом и виденном...» [5]

Дети пяти-шести лет должны овладеть основными типами монологической речи: рассказом и пересказом (в их элементарной форме). Между ними есть, как общее, типичное для монологической речи, так и существенное различие.

Пересказ художественного произведения доступен и близок детям дошкольного возраста в силу того, что ребенок получает готовый образец, который действует на его чувства, заставляет сопереживать и тем самым вызывает желание запомнить и пересказать услышанное.

Дети приобщаются к подлинно художественной речи, запоминают эмоциональные, образные слова и словосочетания, учатся владеть живым родным языком. Высокая художественность произведения, предлагаемых для пересказа, цельность формы, композиции и языка учат детей четко и последовательно строить рассказ, не увлекаясь деталями и не упуская главного, то есть развивают их речевые умения. [3]

По содержанию рассказы условно делятся на два вида: фактические и творческие (придуманные детьми). Составляя фактический рассказ, ребенок опирается на свои восприятие и память, а придумывая, пользуется главным образом творческим воображением.

Содержание фактического рассказа должно точно соответствовать конкретному случаю, основываться на фактах. В этом виде рассказов могут отражаться ощущения, восприятия ребенка (рассказы по восприятию) или представления (рассказы по памяти). Примеры фактических рассказов: описание рассматриваемого растения, игрушки, какого-либо прошедшего события. Этот вид детского рассказа очень ценен, поскольку помогает выявлять детские интересы и воздействовать на них.

При составлении творческих рассказов (рассказов по воображению), основанных на вымышленном материале, дети также используют свой предыдущий опыт, но отдельные сведения ребенок должен объединить теперь новой ситуацией, предложить какое-либо событие. [2]

Известно, что дети семи лет могут по аналогии с прослушанными сказками придумать свои несложные сказки, где действующие лица наделяются фантастическими качествами (звери разговаривают, люди превращаются и т.д.).

Дети седьмого года жизни постепенно овладевают структурой связанного сюжетного рассказа, выделяют в рассказе завязку, кульминацию, развязку, используют прямую речь. Но содержание творческих рассказов в этом возрасте однообразно, не всегда логично. Развитие самостоятельной практической деятельности детей дошкольного возраста побуждает развитие интеллектуальной практической функции речи: рассуждение, объяснение способов действий, констатация, обдумывание плана предстоящей деятельности и др. [1]

Таким образом, функции речевой деятельности ребенка в онтогенезе развиваются от знаковой (обозначающей, номинативной) и коммуникативной функции общения к планированию и регулированию своих действий. Современный ребенок к старшему дошкольному возрасту должен овладеть всей системой родного языка: говорить связно; полно излагать свои мысли, легко строя развернутые сложные предложения; без труда пересказывать рассказы и сказки; правильно произносить все звуки; иметь словарный запас от четырех до пяти тысяч слов. И как следствие, к концу дошкольного возраста ребенок овладевает основными формами речи, присутствующими в взрослом. [3]

Уровень готовности к школьному обучению к шестилетнему возрасту у детей с ОНР III уровня очень низкий, поэтому овладение детьми навыков устной связной речи возможно только в условиях специального целенаправленного обучения.

В работе необходимо уделять внимание овладению детьми навыка планирования связанных развернутых высказываний различного типа.

В ходе работы необходимо опираться на дифференцированный и индивидуальный подход. Эффективно использовать коллективную работу на занятиях, при которой дети вносят дополнения в рассказ другого ребенка, указывают на допущенные ошибки в употреблении слов и словосочетаний. Для наиболее полного преодоления системного речевого недоразвития и подготовки детей к предстоящему школьному обучению необходимо развивать у детей монологическую и диалогическую речь.

Благодаря связной речи, как средству общения, индивидуальное сознание человека, не ограничиваясь личным опытом, обобщается опытом других людей, причем в гораздо большей степени, чем это может позволить наблюдение и другие процессы неречевого, непосредственного познания, осуществляемого через органы чувств: восприятие, внимание, воображение, память и мышление.

Качественная реализация задач развития речи детей возможна только на основе комплексного подхода, т.е. взаимодействия всех педагогов и специалистов ДОУ.

Литература

1. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Гуманитар. изд. Центр Владос, 2011.
2. Короткова Э.П. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию: Пособие для воспитателей детского сада. - М.: Просвещение, 1982. – 128 с.
3. Левина Р. Е. Воспитание правильной речи у детей. - М., 1958.
4. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет. сада / Под ред. Ф.А. Сохина. - 2-е изд., испр. - М.: Просвещение, 1978. – 223 с.
5. Тихеева Ю. Е. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста): Пособие для воспитателей детского сада / Под ред. Ф.А. Сохина. - 5-е изд. - М.: Просвещение, 1981. - 159 с.

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

А.В. Краснобаева, Ю.Ю. Комарова, МБДОУ «ЦРР – Д/С № 111»
городского округа г. Воронеж

Подготовка ребенка к школе включает формирование у него готовности к принятию новой «социальной позиции» - положения школьника, имеющего круг важных обязанностей и прав, занимающего иное, по сравнению с дошкольниками, особое положение в обществе. Это лич-

ностная готовность к школе требует достаточной развитости и сформированности таких личностных качеств, как интересы, мотивы, способности, черты характера, самоконтроль и другие. Настораживающими в плане возможности дезадаптации поведения на последующих этапах возрастного развития являются следующие особенности поведения:

- выраженная психомоторная расторможенность с трудностями организации поведения даже в пределах подвижных игр, трудности выработки тормозных реакций и запретов;

- склонность к примитивной лжи и вымыслам для оправдания своих проступков, а также легкость принятия неправильных форм поведения от более старших детей или взрослых;

- примитивные двигательные истероидные разряды с громким плачем и криками, импульсивность поведения со вспыльчивостью, ссорами и драками по незначительному поводу;

- реакции упрямого неподчинения и негативизма с озлобленностью и агрессией в ответ на наказание и замечания, побеги из дома и энурез как реакция активного протеста [3].

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

Л.С. Выготский (1984), описывая поведение, свойственное детям в периоде вхождения в школу, характеризует его как вычурное, искусственное, манерное, натянутое и странное. Общий отличительный признак такого поведения - «утрата непосредственности». Ее причину он видел в развивающейся рефлексии, нарастающей интеллектуализации и дифференциации внутренней и внешней жизни ребенка [1].

Современные исследователи полагают, что указанные особенности младшего школьника связаны и с процессами социализации ребенка - принятием им на себя социальных ролей, главная из которых - «роль ученика». Стремление заслужить одобрение и признание делает ребенка ревностным исполнителем своей роли. По мнению Л.С. Божович (1968),

трудности периода вхождения в школу так или иначе сводятся к проблеме школьной зрелости. Применительно к этому возрастному периоду у ребенка возникают две главных потребности - в знаниях и в определенных социальных отношениях, выражающихся в положении школьника [1]. Все другие трудности начального периода обучения сосредоточены вокруг проблемы адаптации, приспособления ребенка к условиям школьной жизни. В разной степени выраженности и продолжительности адаптационные трудности вхождения в школу возникают практически у всех детей, даже при своевременном начале систематического обучения. Социально-психологические аспекты адаптации ребенка к школе здесь тесно переплетаются с ее медико-физиологическими составляющими. У многих детей снижается резистентность организма, что сопровождается повышением заболеваемости. В частности, есть наблюдения, что пик функциональных нервно-психических отклонений первоклассников почти в 2 раза превышает соответствующие показатели у дошкольников того же возраста [1].

Развитие личности в старшем дошкольном возрасте характеризуется освоением новых знаний, появлением новых качеств, потребностей. Иначе говоря, формируются все стороны личности ребенка: интеллектуальная, нравственная, эмоциональная и волевая действенно-практическая. Однако агрессивный ребенок, как и любой другой, нуждается в ласке и помощи взрослых, потому что его агрессия - это прежде всего отражение внутреннего дискомфорта, неумения адекватно реагировать на происходящие вокруг него события.

Агрессивный ребенок часто ощущает себя отверженным, никому не нужным. Жестокость и безучастность родителей приводит к нарушению детско-родительских отношений и вселяет в душу ребенка уверенность, что его не любят. Поэтому в нашем исследовании, была взята методика проективного исследования личности, предложенная М.З. Друкаревич, «Несуществующее животное». Тест направлен на диагностику личностных особенностей, иногда ее творческих потенций. Это одна из наиболее популярных рисуночных методик. Она широко используется отечественными психологами при обследовании детей и взрослых, больных и здоровых в качестве ориентирующей методики, т.е. такой, данные которой позволяют выдвинуть некоторые гипотезы об особенностях личности.

Литература

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Педагогика-Пресс, 1999. - 536 с.
2. Гаспарова Е. Ведущая деятельность дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. - 1997. - №7. - С. 45-50.
3. Немов Р.С. Общая психология для специальных учебных заведений. - М.: Владос, 2003. - 400 с.

ПРОВЕДЕНИЕ ОРГАНИЗОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РАЗВИТИЮ ОБРАЗНОЙ РЕЧИ В СТАРШЕЙ ГРУППЕ

К.А. Лесных, С.Б. Захарова, МБДОУ «Д/С №69»
городского округа г. Воронеж

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

Мы живем в интересное и сложное время, когда на сложное начинаем смотреть по-иному, многое заново открываем и переоцениваем. В первую очередь это относится к нашему прошлому, которое мы, оказывается, знаем очень поверхностно. Что заботило, радовало и тревожило русских людей, чем они занимались, как, трудились, о чем мечтали, рассказывали и пели, что передавали своим детям и внукам? Ответить на эти вопросы сегодня - значит восстановить связь времен, вернуть утерянные ценности. Обратиться к истокам поможет фольклор, ведь его содержание - жизнь народа, человеческий опыт, просеянный через сито веков, духовный мир русского человека, его мысли, чувства, переживания.

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

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

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

Педагог хочет многого: связной речи полными предложениями, обрзанности, подробного, полного описания ситуации, передачи в рассказе личного отношения ребенка к описываемым событиям... Но ей не совсем понятно, как этого добиться на практике. Мы тоже, работая с детьми старшей группы, не раз сталкивались с этой проблемой. Но нам помогла с ней справиться теория решения изобретательских задач (ТРИЗ). С ее помощью мы выявили слабые места в составлении рассказа и использовали систему вспомогательных шагов. Суть ее в том, что каждый шаг сам по себе простой и легко выполнимый для любого ребенка. А все шаги вместе обеспечивают вышеназванные требования к развитию речи. В результате мы убедились, что хорошо рассказывать могут все дети, что им доставляет удовольствие высказывать свои впечатления, что они стали активными, наблюдательными и заинтересованными. А шаги, как волшебный клубочек, ведут их по картинке к намеченной цели. В чем они заключаются?

Шаг первый: дели!

«Найди все части картинки!» - дается задание детям. Задание понятно и ответить на него легко. Дети старательно перечисляют все, что могут обнаружить. Тут выясняется, что, кроме девочки и уток, на картинке изображены трава, забор, корыто, тазик, лопатка и зерно. Воспитательница схематично изображает все названное на доске и обводит кружочками. Суть этого шага - добиться полноты описания. Все детали важны. Не надо бояться назвать что-то второстепенное, ненужное. Куда ценней научиться не упускать даже мелочи!

Шаг второй: соединяй!

«Найди два кружочка на доске, которые, на твой взгляд, стоит соединить! Объясни, какая между ними связь!» Пожалуй, и это сделать не трудно. Корыто и зерно: зерно лежит в корыте. Утки и трава: утки ходят по траве. Трава и забор: около забора растет трава. Девочка, тазик и зерно: девочка держит тазик с зерном. И еще многое и многое другое... Теперь есть о чем рассказать! Этот шаг нацелен на связность речи. Соединяя два предмета действием, дети образуют полные предложения.

Найденные ранее детали теперь используются для нахождения связей, и описание получается очень подробным.

Шаг третий: войди в картинку!

«Что ты видишь, слышишь, чувствуешь?» Здесь, конечно, нужно на полную мощность включить воображение, войти в мир ощущений. Детям предлагается подойти к каждому рисунку в кружочке и уловить исходящие от него звуки, запахи, ощущения. Я слышу, как хрустит зерно в тазике, как скрипит старый забор, как девочка зовет к себе уток... Я чувствую, какая мягкая и сочная трава, какие утки пушистые и как они пахнут, какое зерно круглое и твердое, а корыто шершавое. Этот шаг придает рассказу образность. Он включает все каналы восприятия. Надо только учиться с их помощью исследовать все-все: и уток, и траву, и даже лопатку. Этот шаг посвящен выражению личных ощущений каждого.

Шаг четвертый: отставай и забегай вперед!

Представь, с чего начиналась изображенная на картинке ситуация! Как шаг за шагом развивались события? Что будет потом? Этот шаг требует представления о времени, о быстром и медленном его течении, о последовательности событий во времени. Детям эти представления образно передает волшебник Отставай-Забегай, который умеет с разной скоростью передвигаться по временной дорожке. Большой шаг сделает - в другое время года попадет. Маленькими шажками побежит - каждый день или каждый час остановки делать будет. Чтобы легче было за ним следить, воспитательница рисует дорожку времени и отмечает на ней шаги Отставай-Забегая. Отставай - это утро, когда девочка проснулась. Забегай делает шаг вперед - что там произойдет? Девочка умоется, позавтракает... Дети выстраивают последовательность событий, предшествующих картинке. Упорядочивают то, что уже раньше рассказали по картинке. Забегают вперед: потом девочка пойдет купаться, а утки будут гулять.

Теперь рассказ имеет и начало, и конец. Он приобрел стройность и завершенность. Можно попросить кого-то из детей рассказать всю историю целиком - от начала и до конца, с образным и подробным описанием места действия и события.

«И ничего не получится», - скажет озадаченная воспитательница. Она права. Действительно, не получится, если эту работу полностью провести на одном занятии. Ее тоже стоит разделить на части. Над одной картинкой поработать только шагами «дели!» и «соединяй!». По другой пройти только ощущениями. Третью подробно расписать по дорожке времени. И только когда части по отдельности уже отработаны, можно двигаться к «целому» результату. Через некоторое время им не нужны будут ни рисунки, ни кружки. Тренированным глазом они будут находить все детали в самой картинке, связывать их, передавать ощущения.

Способ работы перейдет во внутренний план, и затраченное вначале время будет оправдано результатами.

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

Литература

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

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

ФОРМИРОВАНИЕ САМООЦЕНКИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Е.В. Макарова, Г.А. Задорожнева, И.И. Леонова, МБДОУ «ЦРР – Д/С №73»
городского округа г. Воронеж

На современном этапе развития нашего общества возрастает роль общественно значимой активности личности, предполагающей ее высокую сознательность и требовательность как в отношении к другим людям, так и к самой себе. Самооценка выступает непременным условием осуществления эффективного взаимодействия с миром и оказывает глубокое воздействие на процессы мышления человека, эмоции, желания, ценности и цели.

Организуя жизнь детей в детском саду, педагоги-воспитатели сталкиваются с разными характерами, с разным эмоциональным и социальным опытом, полученным детьми в их семьях.

Особенно трудной становится работа воспитателя при появлении в группе детей, с резко выраженными особенностями в поведении: шумливых, крикливых, склонных к ссорам, детей с рассеянным вниманием, заторможенных, пассивных, как бы ничем не интересующихся, ребят, избегающих своих сверстников и совместных с ними дел. Такие случаи не редки в любом детском саду.

Огромное значение для развития личности ребенка имеет эмоционально-психологический климат коллектива, в котором находится ребенок. При благоприятных условиях у детей от 3 до 7 лет во время игры, изобразительной или трудовой деятельности интенсивно развиваются сложные формы восприятия пространства и времени, наглядно-образное мышление, творческого воображения. В эти же годы складываются и взаимоотношения со взрослыми и сверстниками. Если в данном возрасте эти процессы не будут надлежащим образом сформированы, восполнить такой недостаток позднее окажется делом весьма трудным, а подчас и невозможным. Свойственное ребенку переживание радости закрепляется при определенных условиях и превращается в черту характера.

Дезорганизирующую роль в жизни и деятельности детей выполняют затянувшиеся отрицательные эмоциональные состояния. Неоспоримым можно считать тот факт, что в результате общения с окружающими людьми, у ребенка складывается образ другого человека и образ самого себя, а, следовательно, и самооценка, от того какой (положительной или отрицательной) она будет - зависит какими будут отношения с окружающими, как будет чувствовать себя ребенок в обществе сверстников, как будет реагировать на удачи и промахи. Неуверенный в себе ребенок перестает быть самостоятельным не только в действиях, но и принятии какого-то решения. Боясь ошибиться и сделать что-то не так, малыш может вообще отказываться от той или иной деятельности. Снижается познавательная активность ребенка.

Отношение к себе у ребенка зависит от того, как складываются его взаимоотношения с родителями, и какое место занимает он в этих отношениях. Частое неоправданное захваливание, подчеркивание мнимых или реальных достоинств ребенка, приводит к тому, что у него формируется завышенный уровень притязаний. Если родители с недоверием относятся к проявлению самостоятельности, к возможностям ребенка, категорически подавляют любое несогласие ребенка с их мнением, то это может привести к стойкому ощущению своей слабости, неполноценности.

Среди причин, вызывающих заниженную самооценку и детскую тревожность на первом месте – неправильное воспитание и неблагоприятные отношения с родителями, (особенно с мамой) и воспитателями, поэтому первостепенной задачей является просвещение и консультирование взрослых, оказывающих влияние на воспитание и развитие ребенка.

Параллельно с решением основных задач решаются задачи комплексного развития детей:

- Развитие навыков взаимодействия детей друг с другом.
- Развитие внимания, восприятия, речи, воображения.
- Развитие общей и мелкой моторики, координации движений.

- Развитие игровых навыков, произвольного поведения.

В дошкольном возрасте внимание детей еще не устойчиво, дети отличаются большой подвижностью и впечатлительностью, поэтому нуждаются в частой смене заданий. Участие детей в той или иной игре должно быть добровольным. Их можно пытаться заинтересовать, увлечь, но ни в коем случае не заставлять.

Отсутствие каких-либо внешних атрибутов - одно из условий проведения игр. Все предметы и события игрового сюжета должны быть вообразимыми, т.е. обозначаться предметами обычного окружения. Например, путешествуя на необитаемый остров, дети преодолевают препятствия: горы, реки (стулья, скамейки и т.п.).

Каждая встреча с детьми начинается с ритуала «встречи», которым является игра «Сигнал», где дети настраиваются на восприятие друг друга. Затем идут игры упражнения на внимание. Объекты внимания самые разнообразные: звуки, голоса, предметы, люди, эмоции и т.д. Например, «Что ты слышишь за окном; за дверью?»; «Угадай, кто подал голос?»; «Кто к тебе прикоснулся?»; «Кто самый веселый; шумливый; грустный?» и т.п.

Игры на внимание сменяются психогимнастикой, в ходе которой объединяется деятельность психических функций - мышления, эмоций, движений. Например, ребенок представляет, как он ест лимон или конфетку. Эти игровые упражнения доставляют ребенку массу удовольствия, включают в работу фантазию.

Затем идут игры по теме занятия, направленные на приобретение навыков общения, умение видеть и понимать себя, сверстников, и старших, на повышение самооценки и снятию тревожности.

Каждая игра может быть полифункциональна. Это означает, что, применяя те или иные игры, можно решать самые разные задачи, причем одна и та же игра, для одного ребенка может быть средством повышения самооценки, для другого оказывать растормаживающий, тонизирующий эффект, для третьего - школой коллективного общения.

Для снятия эмоциональных и физических напряжений, в ходе каждой встречи проводится сеанс релаксации.

Заканчивается каждое занятие ритуалом прощания: дети сидят на полу по-турецки. Ведущий говорит, что каждый из присутствующих уникален, очень интересен, отмечает замечательные качества каждого ребенка. Затем благодарит всех детей за доставленную радость общения с ними.

Иногда полезнее выслушать и понять проблемы детей, возникшие до занятия или уже во время его. Быть понятым - очень важно для ребенка! Другие дети, слушая обсуждение происходящего, лучше начинают понимать, что произошло, и как они могут помочь, тем самым

учатся приходить к пониманию людей, с которыми они должны иметь дело.

Рекомендации по формированию адекватной самооценки и правильных представлений о себе у детей старшего дошкольного возраста затрагивают вопросы оптимизации родительско-детских отношений, оптимизации отношений ребенка со сверстниками, расширения и обогащения индивидуального опыта ребенка, развития способности анализировать свои переживания и результаты своих действий и поступков. Оценочные воздействия взрослого влияют на становление самостоятельности и самооценки ребенка. Для достижения более адекватной самооценки родителям и педагогам необходимо знать, что доброжелательное отношение к ребенку, создание фона заботливости и внимания, обращения к нему по имени, похвала его действий, предоставление возможности проявить инициативу и поддержание ее способствуют формированию активности и адекватной самооценки.

Литература

1. Авдеева Н. Коррекция нарушения образа себя в дошкольном возрасте: Коррекционно-педагогические проблемы дошкольного образования / Н. Авдеева // Дошкольное воспитание. – 2003. – №3. – С. 47.
2. Быкова М.В. Новый подход к проблеме детско-родительских отношений / М.В. Быкова. - М.: Владос, 2001. – 173 с.

РАЗВИТИЕ ОБРАЗНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ФОЛЬКЛОРНОГО ЖАНРА

С.Г. Мельникова, Е.А. Тужикова, МБДОУ «Д/С ОВ № 32»
городского округа г. Воронеж

Поставив задачу знакомить детей с устным народным творчеством, мы хорошо понимали, что это будет знакомство с важной частью духовной культуры народа, с объективными законами красоты.

Особое место занимали занятия по составлению с детьми загадок о предметах старинного русского быта. Мы старались раскрыть смысл загадок. Термин «загадка» очень древний. Он происходит от слова «гадать», что значит - думать, рассуждать; отсюда «гадание» - мнение, умозаключение, раскрытие чего-то скрытого, и «загадка» - слово со скрытым смыслом. Каждая народная загадка отображает окружающий человека мир.

Составить загадку - это значит обычным мыслям и предметам придать метафорическую форму выражения. И наоборот, разгадать загадку - ее метафорические образы заменить образами реальными.

Составить загадку бывает довольно трудно. Во-первых, для этого нужно обладать хорошо развитым образно-ассоциативным поэтическим мышлением, и, во-вторых, быть очень сообразительным, способным преодолеть нарочито создаваемые загадкой трудности логического характера. Поэтому важно было показать детям способы создания загадок, их виды и формы. А результат - составленные детьми загадки.

В дошкольном возрасте к играм и песням прибавляются упражнения ребёнка в овладении родным языком. Успехи развития ребёнка в языке за этот сравнительно короткий период жизни до школы поразительны. Буслаев, виднейший методист русского языка, ещё задолго до Ушинского писал: «Отечественным языком обладает уже в некоторой степени даже семилетнее дитя; он стал его духовной собственностью, как бы всосан вместе с молоком матери; дитя даже не может существовать без него» [1].

Ребёнок усваивает родную речь, прежде всего подражая живому разговорному языку окружающих, который он слушает и образцам которого следует. Сокровищница богатейшего русского языка открывается перед ребёнком-дошкольником в блестящих произведениях устного народного творчества. Совершенные образцы его-пословицы, загадки, сказки-ребёнок не только слышит, но повторяет и усваивает. Они входят в его язык, разумеется, в доступном для ребёнка содержании. Оба эти источника - живой разговорный язык и произведения устного народного творчества - тесно переплетаются между собою во влиянии на ребёнка. Но наблюдается одна закономерность: всего сильнее их влияние там, где произведения народного словесного творчества органически вплетены в ткань живого разговорного языка. В семье обычно так оно и происходит, поэтому без каких-либо специальных упражнений язык ребёнка оказывается хорошо развитым.

В педагогике детских садов в большой степени принято возлагать надежды на то, что загадка, сказки способны образовать, язык. Конечно, эти совершенные образцы не могут не оказать влияния на язык ребёнка, но насколько же сильнее будет оно, если загадка предстанет перед ребёнком как плоть от плоти живого языка. Однако случается, что почва эта оказывается суха, язык педагога беден, формален и мёртв.

Е.И. Тихеева, которая со всей остротой первая после Ушинского поставила вопрос о роли родного языка в дошкольном воспитании детей, говорит: «Мы должны вводить детей в сокровищницу нашего богатейшего языка, но для этого мы сами должны уметь пользоваться её сокровищами» [2].

Живой народный русский язык обладает ни с чем не сравнимыми качествами в точности и образности. Богатство слов и обозначений соответствует разнообразию жизненных обстоятельств и действий, от этого и слово становится точным.

А.М. Горький обратил внимание на то, как разнообразно можно выразить в слове то или иное переживание, чувство.

Е.И. Тихеева говорит о неисчерпаемых возможностях обогащения языка детей в связи с разнообразием их деятельности. Например, дети практически могут усвоить обозначение словом таких действий, как: шить, зашить, пришить, вышить, нашить, вшить, подшить, перешить, сшить.

Дети практически выполняют все эти разнообразные действия - они и шьют, и сшивают, и пришивают, но для обозначения пользуются в лучшем случае одним-двумя-тремя словами. Всё дело в том, что пока дети занимаются шитьём или какой-либо другой работой, их языковое развитие не стоит в поле зрения воспитательницы, она не использует деятельность детей для развития их языка. Упускается самый драгоценный момент - ведь тогда, когда ребёнок выполняет ту или иную работу, ему легче всего усвоить слово, её обозначающее.

Народная речь отличается образностью. Образность есть определение в слове самых характерных, существенных черт предмета, явления. Предельно скупо и вместе с тем выразительно даются эти черты. Блестящим примером образности языка является язык русских народных сказок. Разумеется, сказки оказывают своё влияние на язык ребёнка и чем чаще он их слышит, тем в большей степени впитывает он гармонию слова. Однако обычная разговорная речь воспитательницы с детьми (рассказ, беседа) должна быть по возможности образна, выразительна. Это трудно, но вполне осуществимо при тщательной работе над своим языком.

Мы призываем воспитателей совсем не к тому, чтобы подгонять свой язык к языку сказок, подражать, ему при живой беседе (это и невозможно, и ненужно), а мы призываем искать таких определений, выражений, в которых точнее, выразительнее, а следовательно, и лучше всего, можно передать существенное.

Литература

1. Усова А.П. Русское народное творчество в детском саду. – М.: Изд-во Министерства просвещения РСФСР, 1947. – С. 24.
2. Тихеева Е.И. Развитие речи детей - М.: Просвещение, 1972. – С. 64.

ПРОБЛЕМА ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

Е.Г. Паринаова, Г.В. Абрамова, Е.А. Иванникова, МБДОУ «Д/С №69»
городского округа г. Воронеж

Подготовка к школе – процесс многоплановый. И следует отметить, что начинать заниматься с детьми следует не только непосредственно перед поступлением в школу, а далеко до этого, с младшего дошкольного возраста. И не только на специальных занятиях, но и в самостоятельной деятельности ребят – в играх, в труде, общении со взрослыми и сверстниками.

Выделяются разные виды готовности к школе:

1. Психологическая готовность.
2. Физическая готовность: состояние здоровья, физическое развитие, развитие мелких групп мышц, развитие основных движений
3. Специальная готовность: умение читать, считать, писать
4. Умение логически мыслить.
5. Развитие мелкой моторики руки.

Прежде всего, важна психологическая готовность. Она заключается в том, что у ребёнка к моменту поступления в школу должны сформироваться психологические черты, присущие школьнику. У ребёнка должно быть желание стать школьником, выполнять серьёзную деятельность, учиться. Но это появляется у детей лишь к концу дошкольного возраста и связано с очередным кризисом психического развития. Ребёнок психологически перерастает игру, и положение школьника выступает для него, как ступенька к взрослости, а учёба – как ответственное дело, к которому все относятся с уважением.

Важной стороной психологической готовности к школе является и эмоционально-волевая готовность:

- способность управлять своим поведением
- умение организовывать рабочее место и поддерживать порядок
- стремление преодолевать трудности
- стремление к достижению результата своей деятельности.

Какими качествами должен обладать будущий первоклассник (это нравственно-волевые качества):

- настойчивость, трудолюбие, усидчивость, дисциплинированность
- внимание
- любознательность и т.д.

От этих качеств будет зависеть, будет ли ребёнок учиться с удовольствием или учёба превратится для него в тяжкое бремя.

Важная задача перед родителями – научить ребёнка доводить начатое дело до конца, пусть это будет занятие трудом или рисование, значение не имеет. Для этого нужны определённые условия: ничто не должно его отвлекать. Многое зависит и от того, как дети подготовили своё рабочее место. Например, если ребёнок сел рисовать, но не приготовил заранее всё необходимое, то он будет постоянно отвлекаться: надо заточить карандаши, подобрать соответствующий листок... В результате, ребёнок теряет интерес к замыслу, затрачивает время впустую, а то и оставляет дело незавершённым.

Большое значение имеет отношение взрослых к делам детей. Если ребёнок видит внимательное, доброжелательное, но вместе с тем требовательное отношение к результатам его деятельности, то он сам с ответственностью относится к ней.

Готовность к школе предполагает и определённый уровень умственного развития. Ребёнку необходим запас знаний. Родителям следует помнить, что само по себе количество знаний или навыков не может служить показателем развития. Школа ждёт не столько образованного, сколько психологически подготовленного к учебному труду ребёнка. Значительно существеннее не сами знания, а то, как дети умеют ими пользоваться. Родителей порой радует, что ребёнок запомнил текст стихотворения, сказки. Действительно, у детей очень хорошая память, но важнее для умственного развития понять текст, суметь пересказать его, не исказив смысла и последовательности событий.

Одна из важнейших задач подготовки детей к школе – развитие необходимой для письма «ручной умелости» ребёнка. Больше давайте ребёнку лепить, собирать мелкую мозаику, раскрашивать рисунки, но при этом обращайте внимание на качество раскрашивания. При приеме детей в школу учителя выделяют следующие трудности, с которыми они сталкиваются: в первую очередь - недостаточно развитая моторика руки, организация рабочего места, самостоятельность в быту, уровень саморегуляции. И, конечно же, особое место детей к школе занимает овладение некоторыми специальными знаниями и навыками – грамотой, счётом, решением арифметических задач. В детском саду проводятся соответствующие занятия.

Советы родителям:

Развивайте настойчивость, трудолюбие ребёнка, умение доводить дело до конца.

Формируйте у него мыслительные способности, наблюдательность, пылливость, интерес к познанию окружающего. Загадывайте ребёнку загадки, составляйте их вместе с ним, проводите элементарные опыты. Пусть ребёнок рассуждает вслух.

По возможности не давайте ребёнку готовых ответов, заставляйте его размышлять, исследовать.

Ставьте ребёнка перед проблемными ситуациями, например, предложите ему выяснить, почему вчера можно было лепить снежную бабу из снега, а сегодня нет.

Беседуйте о прочитанных книгах, попытайтесь выяснить, как ребёнок понял их содержание, сумел ли вникнуть в причинную связь событий, правильно ли оценивал поступки действующих лиц, способен ли доказать, почему одних героев он осуждает, других одобряет.

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ КАК СРЕДСТВА ОБЩЕНИЯ

Е.С. Печкурова, Ю.С. Сдвижкова, Н.К. Свиридова, МБДОУ «Д/С №69»
городского округа г. Воронеж

Речь дошкольника заранее не планируется, она ситуативная в общении, бедна синонимическая лексика, характеризуется плохим структурированием предложения, связана с сиюминутной практической деятельностью. Поэтому педагогу необходимо решать комплекс лингвистических задач: развитие словаря детей, которая включает в себя и другую задачу - работа над семантикой слова. Речь ребенка, обращенная к окружающему должна быть грамматически грамотной: на протяжении всего дошкольного возраста следует решать еще одну лингвистическую задачу: формирование грамматической стороны речи (например, работа над синтаксисом) и др. задачи [5].

С развитием когнитивных знаний об окружающем мире у детей совершенствуется и искусство общения. В речевом поведении важен и экспрессивный момент, т.е. субъективно-эмоциональное оценивающее отношение говорящего к содержанию своего высказывания. Это также определяет выбор лексических, грамматических и композиционных средств [2].

В процессе речевой коммуникации активно работает не только звуковая язык, но и так называемая - внутренняя речь. С развитием речи общение детей становится гораздо эффективнее. Недостаточно следовать лишь грамматическим правилам и понимать значение слов. Детям необходимо так же знать, как ясно выразить свои намерения, а для этого необходимо овладеть грамматическими аспектами языка: правилами беседы, вежливыми формами обращения к людям.

Уже в дошкольном возрасте ребенок пользуется речью как средством общения. Речь как средство общения несет в себе не только функцию обмена информацией, но и экспрессивную, т.е. речь не только передает мысли, но и характеризует эмоциональность человека, формирует его чувства [4]. Развитие речи тесно связано с развитием ранних форм речевого поведения, дифференциации мотивов. К 6-ти годам у ребенка формируется способность вербально выражать свои переживания, что способствует более успешному общению ребенка со сверстниками, приблизиться к адекватному пониманию себя и других.

Речь связана с познанием окружающего мира, развитием сознания и личности. На основе длительного изучения процессов мышления и речи Л.С. Выготский пришел к выводу: «Есть фактические и теоретические основания утверждать, что не только интеллектуальное развитие ребенка, но и формирование его характера, эмоций и личности в целом находятся в непосредственной зависимости от речи» [2].

А.В. Запорожец подчеркивал, что подлинной социальной практикой ребенка является игра. В игре развиваются два типа отношений: реальные детские взаимоотношения и игровые отношения. Оба типа отношений включают диалогическое общение, причем уже в средней группе в играх наблюдаются диалоги с монологическими вставками.

Отмечая, что диалогическая форма речи ребенка в раннем детстве неотделима в своих существенных звеньях от деятельности взрослого, Д.Б. Эльконин подчеркивал: «На основе диалогической речи происходит активное овладение грамматическим строем родного языка». Анализируя этапы усвоения ребенком грамматического строя родного языка (по А.Н. Гвоздеву), он отмечал, что «в пределах диалогической формы речь ребенка приобретает связный характер и позволяет выражать многие отношения» [1]. Так, рассматривая функции языка, психологи выделяют, прежде всего, коммуникативную и когнитивную, к ним добавляется эмоционативная, т.е. непосредственная эмоциональная реакция на ситуацию. Эмоциативная функция речи проявляется в передаче информации о своем эмоциональном состоянии, она обеспечивается словесными выражениями и варьированием речевых параметров (интонация, ритм, тон).

Особенности диалога младших дошкольников раскрыла Т. Слама-Казаку, отметившая, что после двух лет диалог занимает значительное место в детской речи. Она выделила следующие особенности диалогической речи детей младшего дошкольного возраста:

- у детей кроме простой формы обращения (зова) отмечаются просьбы, жалобы, приказы, запреты;

- многочисленные обращения принимают повелительную форму («Смотри!», «Слушай!», «Иди!»). Для них характерна эллиптическая форма высказываний, когда отдельные слова заменяют целую фразу;

- диалог принимает форму либо простого или более сложного разговора (состоящего из реплик) между двумя детьми, либо беседы между несколькими детьми;

- структура диалогов довольно проста, используются двучленные диалогические единства. Реплики краткие, содержат лишь ту информацию, которую запрашивал собеседник;

- в диалоге ребёнка данного возраста важное место занимают отрицательные реплики.

Детей следует обучать речевой деятельности, т.е. учить правильно, выполнять отдельные речевые действия и операции. В результате правильного выполнения речевых операций формируются автоматизированные речевые навыки (произносительные, лексические, грамматические) [6]. Особенно важно формировать коммуникативно-речевые умения. Важно учить ребенка вести диалог, развивать умение слушать и понимать обращенную к нему речь, вести себя с учетом ситуации общения, пользоваться разнообразными языковыми средствами и т.д.

Литература

1. Арановская-Дубовис Д.М., Заика Е.В. Идеи А.В. Запорожца о развитии личности дошкольника. // Вопросы психологии. - 1995. - № 5. - С. 87-99.
2. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / Сост. С.Г. Бочаров, примеч. С.С. Аверинцев и С.Г. Бочаров. - М.: Искусство, 1979. - 423 с.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь // Собр. соч. в 6-ти томах. Т.2. - М.: Педагогика, 1982.
4. Мухина В.С. Возрастная психология. - М., 2000.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб: Питер, 2000. – 712 с.
6. Слама-Казаку Т. Некоторые особенности диалога маленьких детей // Вопросы психологии. - 2001. - №2.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

И.А. Пихуля, Г.А. Попова, МКДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 1»
Верхнехавского района Воронежской области

Дошкольное детство - длительный период, закладывающий фундамент будущей личности и во многом ее определяющий. Как отмечает Е.А. Аркин, это период, когда «...и семья, и общество создает для ребенка все необходимые и возможные условия...» для их развития [2]. Проблема формирования познавательной активности детей дошкольного возраста

вот уже на протяжении не одного десятилетия занимает одно из важнейших мест в психолого-педагогических исследованиях. Особенно актуально решение данной проблемы в русле формирования у детей дошкольного возраста готовности к школьному обучению. Отмечено многими школьными учителями, что у детей, поступающих в первый класс, недостаточно сформирована потребность в самостоятельном познании окружающей действительности, устойчивое познавательное отношение к миру.

Под познавательной активностью детей дошкольного возраста следует понимать активность, проявляемую в процессе познания. Она выражается в заинтересованном принятии информации, в желании уточнить, углубить свои знания, в самостоятельном поиске ответов на интересующие вопросы, в проявлении элементов творчества, в умении усвоить способ познания и применять его на другом материале [1].

Доказано, что дети дошкольного, особенно старшего дошкольного возраста способны к таким мыслительным операциям, как анализ и синтез. Опираясь на эту способность, можно применить и соответствующий метод обучения.

Представим, что дети рассматривают картинку, на которой изображен строитель со строительным инструментом на фоне строящегося дома. Воспитатель предлагает назвать признаки, по которым ребята определили профессию человека. Такой элементарный анализ является необходимой отправной точкой для более сложного, причинного анализа, позволяющего рассмотреть причинные связи и зависимости между признаками, выявленными в элементарном анализе. Соответствующий такому анализу синтез помогает ребенку понять существенные, значимые связи и отношения.

Так, продолжая рассматривать названную выше картину, воспитатель предлагает детям подумать, зачем строителю мастерок, который он держит в руке, почему подъемный кран такой высокий, зачем нужно строить такой большой дом, кого может порадовать работа строителя и т.д. Задумываясь над этими вопросами, дети начинают вникать в сущность явлений, приучаются выявлять внутренние взаимосвязи, как бы видят то, что не изображено на картине, учатся делать самостоятельные выводы.

В занятие включаются задания на сравнение по контрасту и по подобию, сходству. Ребята могут сравнивать человека и животное (чем похожи, чем отличаются), искусство, быт, игры, пищу разных народов мира, поступки, проявления чувств и т.п. Во всех случаях сравнение помогает образованию конкретных, ярких представлений, более эффектив-

ным и осознанным становится процесс формирования оценочного отношения к себе и окружающим, к событиям и явлениям социального мира [3].

При использовании этого важного методического приема педагог в каждом конкретном случае должен решить, с какого сравнения начинать - со сравнения по сходству или по контрасту. Как доказывают психологи, сравнение по контрасту дается детям легче, чем сравнение по подобию. Ребенок быстро находит ответ на вопросы: «Чем отличается слон от волка?», но ему гораздо сложнее отыскать между ними сходство.

Освоенный детьми прием сравнения помогает им выполнять задания на группировку и классификацию. Для того чтобы группировать, классифицировать предметы, явления, необходимо умение анализировать, обобщать, выделять существенные признаки, - все это способствует осознанному усвоению материала и интересу к нему.

Начинать следует с простых заданий: «Разложи картинки на две группы - в одну отбери все, что нужно для работы повару, а в другую - врачу». С таким заданием свободно справляются дети 4-5 лет.

Усложнение заданий идет по линии увеличения количества объектов для группировки и по линии усложнения основания для классификации. Например, дошкольникам предлагаются разные предметы или их изображения на картинках: зимняя шапка, панамы, зубная щетка, мяч, ложки, карандаши. Задание: отбери предметы, которые нужны будут девочке зимой, мальчику - летом. Объясни решение. А теперь из этих же предметов выбери те, которые нужны для игры, для того, чтобы быть здоровым, чтобы рассказать о себе [3].

Следует обратить внимание на то, что прием классификации в большей мере способствует познавательной активности, если он не является самоцелью, а подчинен какой-то близкой и понятной ребенку задаче: отобрать предметы для тематической выставки, картинки для альбома, атрибуты для определенной игры, занятия и т.д.

Проявлению самостоятельности, элементов творчества, выдумки способствуют такие виды деятельности, как моделирование и конструирование.

Моделирование совершенно необходимо при ознакомлении детей с социальным миром. Ребятам надо научить составлять планкарту. Это может быть план-карта улицы, дороги в детский сад, участка детского сада. Дети учатся располагать предметы в пространстве, соотносить их, «читать» карту. Тут полезны задания типа «Составим маршрут предстоящей экскурсии». В моделировании и конструировании пространства можно использовать мелкий строительный материал, поделки из бумаги, игрушки или предметы-заменители.

Метод моделирования и конструирования развивает мышление, воображение и готовит ребенка к восприятию карты мира. Повышению познавательной активности способствует сочетание в данном методе словесного объяснения, практической реализации и игровой мотивации.

Например, в начале учебного года дети вместе с воспитателем заняты устройством группы» нужно определить место для игрового уголка, для книг, для растений и животных.

Педагог предлагает ребятам прежде сделать из мелкого строителя модель размещения объектов и обосновать свои предложения [3].

В повседневной жизни дети задают взрослым массу вопросов. Эти вопросы разработаны по тематике, глубине, мотивам, по ним можно судить о направленности интересов ребенка. Может возникнуть мысль, что малышам не нужно специально учить задавать вопросы, они и без того любознательны. Однако, к сожалению, на самих занятиях или по поводу их содержания дети вопросов воспитателю, как правило, не задают.

В сложившихся стереотипах - на занятии вопросы задает воспитатель, а ребенок лишь отвечает на них.

В этом случае педагог работает без обратной связи, он не погружает своих воспитанников в ситуацию активной мыслительной деятельности, свободные высказывания детей расцениваются как дисциплинарные нарушения, и, естественно, у них вскоре пропадет интерес к занятиям. Установка на «регламентированную активность» сковывает мысль ребят, ставит их в позицию исполнителей, а не активных участников обсуждаемых на занятиях вопросов. Такая недооценка мыслительных возможностей дошкольников, боязнь нарушения дисциплины отрицательно сказывается на развитии их интересов и любознательности.

Умение задавать вопросы необходимо и детям, и самому воспитателю. Прежде всего, следует продумать, как и какие вопросы он ставит перед ребятами в беседах с ними по поводу прочитанного, просмотренного, наблюдаемого. Нетрудно заметить, что в беседах преобладают вопросы репродуктивного, а не проблемного характера. От ребенка воспитатель требует повторения только что услышанного, а не раздумий, рассуждений.

Зачастую такие вопросы просто не имеют смысла, так как ответ на них слишком прост для занимающихся.

Например, детям старшей группы показывают картину с изображенными на ней домашними животными. В данном случае - кошки с котятами. Традиционный вопрос «Кто изображен на картине?» уместен для детей младшего возраста, но совершенно бесполезен для старших, которым интересны проблемные, причинные вопросы. Имеются в виду такие вопросы, как: «Почему котята резвятся, а взрослая кошка - нет?» или «Как можно одним словом назвать эту картину?» [3].

Если воспитатель научится правильно формулировать свои вопросы, то ему станет понятнее, как научить детей задавать вопросы взрослому. Стимулировать детскую любознательность можно прямым предложением: «Вы хотите еще что-нибудь узнать о Северном полюсе? Тогда спрашивайте, а я постараюсь вам ответить». Нелишне положительно оценить сам факт постановки вопроса или его удачную формулировку. В конце занятия можно специально оставить две-три минуты, чтобы дети могли задавать свои вопросы. Если воспитатель это делает систематически, ребята привыкают к такой форме работы и готовы спрашивать и спрашивать. Задача педагога - быстро и разумно реагировать на вопросы: на одни отвечать сразу (тем более, если они касаются сегодняшнего занятия), по поводу других - сказать, что это тема следующего занятия и ответ дети получат позже, на третьи - предложить ответить кому-то из ребят или поискать ответ в иллюстрациях книги, а потом вместе рассказать о том, что узнал сам.

Приучение к самостоятельному поиску ответов на свои вопросы совершенно необходимо, особенно будущим школьникам, но здесь от воспитателя требуется такт и чувство меры, чтобы не погасить желание детей задавать вопросы взрослым.

Литература

1. Годовикова Д.Б. Формирование познавательной активности / Д.Б. Годовикова // Дошкольное воспитание. - 1986. - № 1. - С 28-32.
2. Дошкольная педагогика / Под редакцией В.И. Ядэшко и Ф.А. Сохина. М.: Просвещение, 1978. - С.35.
3. Мотивационные предпочтения различных форм познавательной деятельности старших дошкольников// Журнал прикладной психологии. – 2003. - №2. – 234 с.
4. Условия становления познавательной мотивации дошкольников 5-6 лет // Психологическая наука и образование. - 2004. - №1.- 143 с.

РАЗВИТИЕ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ

А.В. Поплавская, Л.С. Острецова, МБДОУ «Д/С ОВ № 113»
городского округа г. Воронеж

Фонетико-фонематическая сторона речи является показателем общей культуры речи, соответствия речи говорящего произносительным нормам. Под фонетической стороной речи понимают произнесение звуков как результат согласованной работы всех отделов речедвигательного аппарата.

Периферическим отделом речедвигательного анализатора является речевой аппарат, куда входят: дыхательный аппарат, обеспечивающий энергетическую основу речи (диафрагма, легкие, бронхи, трахея, гортань); голосообразовательный аппарат, обеспечивающий образование звука (гортань с голосовыми складками); артикуляционный аппарат, преобразующий звук, возникающий в гортани, в разнообразные речевые звуки (ротовая и носовая полости) [2]. В проводниковый отдел анализатора входят три пары черепно-мозговых нервов (языко-глоточный, возвратный, подъязычно-язычный), подкорковые образования, обеспечивающие проведение информации к коре. Центральное звено речедвигательного анализатора - теменной отдел коры головного мозга, где анализируется информация о положении органов речевого аппарата в момент речи, и лобный отдел, или центр Брока, который программирует и осуществляет контроль за выполнением движений.

Под фонематической стороной речи понимают способность различать и дифференцировать фонемы родного языка. Фонематическая сторона речи обеспечивается работой речеслухового анализатора. Периферический отдел его располагается в кортиевоом органе и осуществляет прием слуховой информации, в том числе и речевых звуков. Проводниковый отдел передает информацию к коре головного мозга, частично ее анализируя - определяя направление и отдаленность источника звука. Данная функция обеспечивается большим количеством передаточных звеньев (VIII пара черепно-мозговых нервов, продолговатый мозг, мозжечок, средний мозг, медиальное колленчатое тело и слуховое сияние) [5].

Центральным отделом речеслухового анализатора является височный отдел доминантного по речи полушария (у правойшей - левого), центр Вернике, где осуществляется анализ звучащей речи: контролируется наличие звука в слове, особенности его позиционного звучания, количество и порядок звуков в слове, различение близких по акустическим параметрам звуков. В книге «Воспитание у детей правильного произношения» М.Ф. Фомичева подчеркивает, что восприятие и воспроизводство звуков родного языка - это согласованная работа речеслухового и речедвигательного анализаторов, где хорошо развитый фонематический слух позволяет выработать четкую дикцию - подвижность и тонкую дифференцированную работу артикуляционных органов, обеспечивающих верное произношение каждого звука (1989) [4].

Элементарное осознание фонетических особенностей звучащего слова влияет и на общеречевое развитие ребёнка - на усвоение грамматического строя, словаря, артикуляции и дикции. И будет лучше для ребёнка с речевыми нарушениями прийти в школу не только с фонетически чистой речью, грамматически правильной, лексически развёрнутой, но и умеющим читать.

Развитие и становление произношения у всех детей происходит в разные сроки. Одни дети произносят большее число звуков и более отчетливо, а другие - меньшее и менее четко. Качество произношения зависит от состояния и подвижности органов артикуляционного аппарата, который еще только начинает активно функционировать. Об этом не раз писал в своих работах А.И. Максаковой [3].

На третьем году жизни подвижность артикуляционного аппарата повышается, но произношение ребенка еще не соответствует норме. В этом возрасте ребенок пытается приблизить свое произношение к общепринятому, трудные по артикуляции звуки он заменяет простыми. Например, звук ц заменяется звуком ть или сь, звуки ч и щ - звуками ть и сь соответственно, звуки л и р - звуком ль или й, шипящие и твердые свистящие - ть, дь. К трем годам четко оформляется артикуляция губно-зубных: ф, ем фь, вь. Фонематическое восприятие в это время уже хорошо развито: дети почти не смешивают слова, близкие по звучанию, и пытаются сохранить слоговую структуру слова. На четвертом году жизни происходит дальнейшее укрепление артикуляционного аппарата, движения мышц становятся более координированными. В речи появляются твердые согласные, шипящие звуки, правильно произносятся слова со стечением нескольких согласных. В это время дети отмечают ошибки в произношении других, легко различают близкие по звучанию звукосочетания и слова, т.е. у них происходит дальнейшее развитие фонематического восприятия.

На пятом году жизни у детей увеличивается подвижность артикуляционного аппарата. Большинство детей правильно произносят шипящие звуки, сонорные - л, р, рь, у некоторых из них остается неустойчивым произношение свистящих и шипящих звуков, они взаимозаменяются. В простых словах дети четко произносят данные группы звуков, а в сложных и малознакомых - заменяют [1]. Фонематические процессы у детей к пяти годам совершенствуются: они узнают звук в потоке речи, могут подобрать слово на заданный звук, различают повышение или понижение громкости речи и замедление или ускорение темпа.

К шести годам дети способны правильно произносить все звуки родного языка и слова различной слоговой структуры. Хорошо развитый фонематический слух позволяет ребенку выделить слоги или слова с заданным звуком из группы других слов, дифференцировать близкие по звучанию фонемы. Произносительная сторона речи ребенка седьмого года жизни максимально приближается к речи взрослых, с учетом норм литературного произношения. Как правило, ребенок имеет достаточно развитое фонематическое восприятие, владеет некоторыми навыками звукового анализа (определяет количество и последовательность звуков в слове), что является предпосылкой к овладению грамотой.

Итак, к моменту поступления в школу у ребенка сформировано звукопроизношение, хорошо развиты все стороны речи, что дает ему возможность успешно овладевать программным материалом в школе.

Литература

1. Балобанова В.П., Богданова Л.Г., Венедиктова Л.В. и др. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения. - СПб: Детство-пресс, 2001. – 240 с.
2. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / Под ред. Гаркуша Ю.Ф. - М.: Сфера, 2005. – 128 с.
3. Миронова С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. - М.: Сфера, 2007. - 182 с.
4. Филочева Т.Б., Туманова Т.В. Формирование произношения у дошкольников. - М.: Просвещение, 2003. – 239 с.
5. Хватцев М.Е. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста. - М.: Учпедгиз, 2007. – 317 с.

СУЩНОСТЬ И ОСОБЕННОСТИ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

М.М. Прокошина, Н.В. Шевченко, А.А. Мешкова, ЧДОУ Д/С №100 ОАО «РЖД» городского округа г. Воронеж

Главная задача трудового воспитания дошкольников - формирование правильного отношения к труду. Она может быть успешно решена только на основе учета особенностей этой деятельности в сравнении с игрой, занятиями, на основе учета возрастных особенностей ребенка. Формируя у детей трудолюбие, необходимо учить их ставить цели, находить пути для ее достижения, получать результат, соответствующий цели. Цель перед ребенком вначале ставится педагогом.

В воспитании детей младшего дошкольного возраста педагог обычно сталкивается с характерными для этого возраста процессуальными действиями. В отдельных случаях они могут иметь место и у детей 4-5 лет. От целенаправленных действий процессуальные отличаются тем, что могут многократно повторяться, не преследуя определенной задачи; ребенок производит действие потому, что оно само доставляет ему удовольствие. Целесообразный характер действий, придающий им своеобразие предметного действия, возникает на основе подражания. Подражание с самого начала носит осмысленный характер. От процессуальных действий манипулятивного характера ребенок переходит к игре с предметами, которые в ходе ее постепенно осознаются им, и действиям, которые

приводят к простой, но уже выделенной в сознании цели. Цель, поставленная перед ребенком педагогом, должна быть рассчитана на возможность ее осуществления. Сами дети 2-3 лет ставят перед собой цели, осуществить которые не могут.

Выражая желание что-то сделать, ребенок еще не сообразуется с тем, сможет или не сможет он это сделать. Отказ от того или иного непосильного дела приходит позднее и обуславливается тем, что у детей накапливается опыт, в котором выполнение этих маленьких дел шло не так гладко, возникали известные трудности, вызывавшие у них разочарование. Поэтому, формируя целенаправленную деятельность детей, следует избегать непосильной для них работы. Если же ребенок по своей инициативе берет сложную работу, ему надо дать возможность попытаться собственными силами ее выполнить. И лишь тогда, когда воспитатель заметит, что ребенок испытывает затруднение, которое он сам не может преодолеть, оказать ему помощь.

В труде маленьких детей должны иметь место и более отдаленные цели, но не они являются определяющими в формировании правильного отношения детей к труду. Возможности участия детей младшего возраста в коллективных формах труда еще весьма ограничены. Эта работа не носит регулярного характера, как в старших группах. Но к выполнению отдельных поручений следует привлекать детей чаще: помогать убирать игрушки. Наводить порядок в кукольном уголке, участвовать в его уборке [1]. Рассматривая труд как целенаправленную деятельность, важно развивать у детей способность самостоятельно ставить цель и осуществлять ее. Эта целесообразность деятельности у маленьких детей проявляется уже в самообслуживании, когда ребенок самостоятельно надевает колготки, ботинки, убирает на место игрушки. На первых порах цель для него выступает вполне конкретно, наглядно: убрал игрушки в уголке - в уголке порядок, можно идти гулять; одел куклу - можно посадить ее в коляску и покатать. Привычные действия, повторяющиеся изо дня в день, укрепляют навык того или иного дела, но не всегда ведут к развитию самостоятельности. Овладев навыком того или иного трудового процесса, ребенок утрачивает к нему интерес, так как от него уже не требуется усилий, и он спокойно относится к тому, что работу за него выполняют другие дети или взрослый.

Дети среднего и старшего дошкольного возраста в привычных ситуациях, в повседневных делах приучаются сами ставить цель: привести в порядок книги на книжной полке, убрать строительный материал, постирать кукольную одежду. Воспитатель, направляет внимание детей на не-порядок, предоставляет детям самим сделать вывод о том, как его устранить. В трудовой деятельности ребенка большое значение имеет его соб-

ственная творческая активность: обдумывание предстоящей деятельности, подбор необходимых материалов, инструментов, преодоление известных трудностей при достижении намеченного результата. Умение планировать деятельность складывается постепенно из тех простых действий, которые необходимо выполнять в логической последовательности. На первых порах это ребенку трудно, но даже в работе с детьми младшего дошкольного возраста можно строить требования так, чтобы в режимных процессах открывались возможности для постепенного приучения их действовать организованно, уметь выделять, что надо сделать сначала, что потом, почему надо делать в этой, а не в той последовательности. Последовательность действий определяется воспитателем, дети постепенно приучаются придерживаться этой очередности в работе [1].

В некоторых в наиболее распространенных трудовых процессах, организованных в средней и старшей группах, непременно должна быть определена логическая последовательность действий, представляющая для ребенка простейший план деятельности. При отсутствии плана действий деятельность детей хаотична. Здесь перед воспитателем стоит задача - в процессе работы направить внимание детей на логическую последовательность действий, которая может привести к лучшему результату. При отсутствии навыков планирования ребенок становится на путь проб и ошибок, что приводит к бесцельной трате энергии, вызывает чувство неудовлетворенности полученным результатом. Умение планировать работу наиболее успешно формируется в трудовом процессе, так как в игре ребенок больше подчиняется свободному замыслу, который в ходе ее часто претерпевает изменения. На занятиях план чаще всего предлагается педагогом, так как здесь основной задачей является научить ребенка тому, чего он еще не умеет. Для того чтобы научить ребенка планировать свою деятельность, надо дать ему пример. Важно упражнять детей в предварительном обдумывании своей деятельности [2].

Труд всегда был, есть и будет основной, ведущей деятельностью человека, которая играет решающую роль в формировании его личности и которой он занимается всю свою сознательную жизнь. Труд - это обязательная для человеческого сообщества деятельность, направленная на удовлетворение материальных и духовных потребностей личности и общества и связанная с преодолением трудностей. Таким образом, трудовая деятельность всегда предполагает направление усилий на достижение результата. Воспитывая у детей интерес к труду, очень важно помнить о том, что добиваться от детей результата высокого качества следует постепенно, сообразно силам и формирующимся у них навыкам. Привлекать дошкольников к труду можно только при наличии у них желания. Усилия взрослого должны быть направлены на воспитание позитивных желаний и расширение мотивационной сферы трудовой деятельности.

Литература

1. Нечаева В.Г. Воспитание дошкольника в труде / В.Г. Нечаева, Р.С. Буре, Л.В. Загик и др. - 3-е изд. – М.: Просвещение, 1983. - 207с.
2. Русскова Л.В. Трудовое воспитание детей дошкольного возраста: (Из опыта работы) / Л.В. Русскова; под ред. М.А. Васильевой. – М.: Просвещение, 1984. - 95 с.
3. Таллер Л.А. Труд начинается с примера / Л.А. Таллер. - Минск: Народная асвета, 1982. – 78 с.

КОМПОНЕНТЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

О.П. Рубцова, Ю.С. Смольянина, И.В. Перельгина, МБДОУ Д/С КВ №167
городского округа г. Воронеж

На современном этапе развития общества вопрос экологического образования приобретает особую остроту. Главная причина этого - тотальная экологическая безответственность. В связи с этим необходимо больше уделять внимания экологическому образованию детей уже с первых лет их жизни. Экологическое образование уже стало неотъемлемой частью дошкольной педагогики. Дошкольная образовательная организация уже сегодня призвана проявить настойчивость в воспитании нового поколения, которому присуще особое видение мира как объекта его постоянной заботы.

Формирование экологического сознания - важнейшая задача дошкольного учреждения в настоящее время. Сейчас очень много экологических проблем. Воспитывая детей, мы должны уделять особое внимание следующим вопросам: пониманию самоценности природы; осознанию ребенком себя как части природы; воспитанию у него уважительного отношения ко всем без исключения видам, вне зависимости от наших симпатий и антипатий; формированию эмоционально-положительного отношения к окружающему миру, умения видеть его красоту и неповторимость; пониманию того, что в природе все взаимосвязано и нарушение одной из связей ведет за собой другие изменения, происходит как бы «цепная реакция»; пониманию того, что нельзя уничтожать то, что не можем создать; формированию у детей желания сохранить окружающую среду, осознание ими взаимосвязи между собственными действиями и состоянием окружающей среды (например: если я выброшу мусор в речку, вода загрязнится и рыбкам станет плохо жить); усвоению азов эко-

логической безопасности; усвоению первоначальных сведений о рациональном использовании природных ресурсов на примере использования воды, энергии в быту; формированию навыков экологически грамотного и безопасного поведения в повседневной жизни.[1]

Экологическое образование детей дошкольного возраста предполагает:

- Формирование осознанно-правильного отношения к природным явлениям и объектам.

- Ознакомление детей с природой, в основе которого должен лежать экологический подход, т.е. опора на основополагающие идеи и понятия экологии.

Эти два направления неразрывны: чтобы научить детей правильно относиться к миру природы, необходимо дать им определенные знания о живой и неживой природе. Отсюда следует, что диагностику экологической воспитанности дошкольников необходимо проводить с учетом их возрастных особенностей по двум направлениям: формирование экологических знаний и экологически правильного отношения к природным явлениям и объектам. Содержание экологического образования детей дошкольного возраста должно включать познавательный, ценностный, нормативный и деятельностный компоненты. Компоненты экологического образования дошкольников по И. Молчановой.

Компоненты экологического образования дошкольников	
Познавательный компонент	- о многообразии живых организмов, взаимосвязях растительных и животных организмов в процессе роста и развития со средой обитания; о взаимосвязях и взаимозависимостях их с неживой природой в экосистеме; о человеке как живом существе, как части природы, среде его жизни; об использовании природных ресурсов в хозяйственной деятельности человека, недопустимости загрязнения окружающей среды, охране и восстановлении природных богатств.
Нормативный компонент	- о законах, декларирующих права и обязанности детей и взрослых, их исполнения и соблюдения; о нормах и правилах поведения в общественных местах и природе; о необходимости и способах проявления личного участия отношений к окружающим людям и природе.
Деятельностный компонент	- о многообразии возможностей, видов и форм проявления созидательной деятельности в общественных местах, детском саду, семье, природном окружении; о способах осуществления созидательной и творческой деятельности; о необходимости проявления личной инициативы и участия созидательной деятельности и т.д.

Компоненты экологического образования дошкольников реализуются посредством различных активных методов. В основу классификации методов экологического образования положены формы мышления дошкольников. В соответствии с основными формами мышления и способами детской деятельности выделяют методы наблюдения, словесные и игровые.

Таким образом, экологические представления лежат в основе развития детей к окружающему миру. Педагогическое проектирование экологического образования дошкольников положительно влияет на качество образовательного процесса и позволяет осуществлять текущую коррекцию его результатов, так как обладает двойной направленностью: на повышение эффективности воспитания и обучения детей и на снятие отрицательных последствий образования.

Литература

1. Газина О. Играя познаем природу / О. Газина // Дошкольное воспитание. - 2006. - №7. - С.39-45.
2. Зерщикова Т. Экологическое развитие в процессе ознакомления с окружающим / Т. Зерщикова, Т. Ярошевич // Дошкольное воспитание. - 2005. - №7. - С. 3-9.
3. Иванова Г. Об организации работы по экологическому воспитанию / Г. Иванова, В. Курашова // Дошкольное воспитание. - 2004. - №7. - С.10-12.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВОСПИТАТЕЛЯ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ДЕТСКОЙ АГРЕССИВНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Ю.С. Сдвижкова, Н.К. Свиридова, Е.С. Печкурова, МБДОУ «Д/С №69»
городского округа г. Воронеж

Основы формирования всесторонне развитой личности закладываются в дошкольном детстве. Воспитание ребенка в первые годы жизни во многом предопределяет успех его дальнейшего полноценного развития.

Психическое развитие ребенка в дошкольном детстве изучено достаточно подробно. Тем не менее, раскрыть динамику развития психических процессов (восприятие, память, мышление, воображение и др.), совершенствования основных видов деятельности (труд, игра, учение) или формирования личности по годам жизни малыша очень сложно. Эти изменения заметны не всегда и порой охватывают лишь отдельные стороны общего процесса.

Переход ребенка из детского сада в школу влечет за собой смену социальной ситуации развития. Умение налаживать контакты со сверстниками, совместно с ними разрешать конфликты, справляться с трудностями в учебе - важный показатель развития личности ребенка. В этом плане представляется важным создание для детей с трудностями в поведении, в частности - для детей с проявлениями агрессивности, благоприятных условий перехода на новую социальную позицию - позицию школьника, путем формирования у них позитивных установок в общении.

У детей при переходе из средней группы дошкольного образовательного учреждения в старшую группу дошкольного образовательного учреждения изменяется уровень агрессии. В старшем дошкольном возрасте ребенок переходит от ситуативного поведения к деятельности, подчиненной социальным нормам и требованиям, и очень эмоционально относится к последним. В этот период вместо познавательного типа общения ребенка со взрослым (вопросы «Что это? Из чего сделано? Для чего эта вещь?») на первый план выступает личностный, в центре которого лежит интерес к человеческим взаимоотношениям.

Пятилетний возраст характеризуется расцветом фантазии. Особенно ярко воображение ребенка проявляется в игре, где он действует увлеченно. В средней и старшей группах общность практики в различных видах деятельности приводит к общности сюжетов и соответственно к снижению коэффициента оригинальности. Развитие личности в старшем дошкольном возрасте характеризуется освоением новых знаний, появлением новых качеств, потребностей. Иначе говоря, формируются все стороны личности ребенка: интеллектуальная, нравственная, эмоциональная и волевая действенно-практическая. В этот период вместо познавательного типа общения ребенка со взрослым (вопросы «Что это? Из чего сделано? Для чего эта вещь?») на первый план выступает личностный, в центре которого лежит интерес к человеческим взаимоотношениям.

Дети старшей группы могут и хотят отражать в играх свое отношение к окружающему. В ролевых играх и действиях более всего формируются механизмы самооценки, легче усваиваются нормы поведения и коллективных отношений. Известно, что адекватная (т.е. правильная, соответствующая результату, а не завышенная или заниженная) самооценка характеризует уровень самосознания и поэтому является стимулом развития личности. В формировании самооценки играют роль многие факторы: отношение к ребенку в семье, отношения между детьми в разных видах деятельности, положение ребенка в детском коллективе. Но решающим является отношение педагога к воспитанникам и оценка им результатов их деятельности. По данным исследований старшие дошколь-

ники в характерных жизненных ситуациях самокритичнее, требовательнее к себе, чем младшие школьники в новой для них учебной деятельности.

При всем этом разные проявления каждой из сторон личности развиваются не синхронно, например, моральные представления, чувства, действия. Педагогам следует учитывать, что при общей тенденции к совершенствованию с возрастом детей их поведение в каждом из видов деятельности (на занятиях, в играх, труде, быту, т.е. режимных процессах), а также освоенные ими умения не отличаются прочностью, что с усложнением заданий страдает самоконтроль.

Проблема есть тогда, когда агрессивное проявление никак не связано с угрозой, когда оно становится постоянным и неизменным способом реагирования. Агрессия не возникает как отдельно взятое явление, она лишь тем или иным способом проявляется во внешний мир. Во-первых, агрессия является неотъемлемой динамической характеристикой активности и адаптивности человека. Во-вторых, в социальном плане личность должна неизбежно обладать определенной степенью агрессивности. В «норме» она может оказываться качеством социально приемлемым и даже необходимым. В противном случае, это приводит к податливости, ведомости, комфорта, пассивности поведения.

При этом нужно признать: агрессивные реакции часто ситуативны и имеют рационально-избирательную направленность. Направленность агрессии зависит от особенностей мотивационно-потребностной сферы человека, системы его ценностей и ориентации. Поэтому, вероятно, уместно разделение на конструктивную и деструктивную агрессивность, где только последняя несет в себе потенциал враждебности, злобности, жестокости.

Особенно на поведение детей влияют различные психические травмы детства. Их опыт переживания горя практически в точности повторяет переживание горя взрослыми. Тем не менее, реакции детей проявляются иначе и часто отличаются от тех, которые ждут от них взрослые [5].

Литература

1. Венгер Л.А., Мухина В.С. Дошкольная психология: Учебное пособие для педучилищ. - М.: Просвещение, 1988. - 335 с.
2. Вилюнас В.К. Психология эмоциональных явлений. - М., 1976. - 324 с.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Педагогика-Пресс, 1999. - 536 с.
4. Гаспарова Е. Ведущая деятельность дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. - 1997. - №7. - С. 45-50.

СВОЕВРЕМЕННОЕ РАЗВИТИЕ СЛОВАРЯ И ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ - ОДИН ИЗ ВАЖНЫХ ФАКТОРОВ ПОДГОТОВКИ ДОШКОЛЬНИКА К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

Н.Г. Семенова, Н.А. Ефимова, Н.А. Кольб, МБДОУ «Детский сад
общеразвивающего вида № 93» городского округа г. Воронеж

Для успешного освоения программы обучения в школе у выпускника детского сада должны быть сформированы умения связно высказывать свои мысли, строить диалог и составлять небольшой рассказ на определенную тему. Для обучения детей способам общения в игре можно применять беседы-обсуждения игровых ситуаций, предложенных воспитателем; беседы по содержанию художественных произведений, отображающих общение детей; игры-драматизации и беседы по ним; вовлечение в совместную деятельность и обсуждение ее организации и результатов.

Диалогическая речь является наиболее социально значимой для дошкольника. Отсутствие или дефицит диалогического общения ведет к различному рода искажениям личностного развития, росту проблем взаимодействия с окружающими людьми. Многие высказывания воспитателя не вызывают ответной реакции ребенка, не хватает ситуаций, способствующих развитию диалогической речи. Поэтому во время наблюдений за детьми на занятиях, видно, что детям неинтересно, не внимательны. По результатам констатирующего эксперимента выяснилось, что дети мало владеют диалогической речью, не умеют высказываться. На основе этого был составлен комплекс работ по развитию диалогической речи, которая включает: игры, занятия, беседы, игры - инсценировки.

Целью работы было: научить отвечать на вопросы взрослого, но и самому их задавать, инициативно высказываться, налаживать взаимодействие. Обучение носит игровую коммуникативную мотивацию. Это обучение дает возможность устанавливать контакты между детьми, формируют коллектив, что ведет к развитию диалогического общения.

После проделанной воспитателем работы можно сделать вывод что:

- для развития диалогической речи детей необходимо обогатить содержание речевого воспитания и совершенствовать формы и методы речевой работы;

- новое содержание предполагает стимуляцию высказываний детей из личного опыта; организацию словесного коллективного творчества (сотворчество); обучение диалогу: умению слушать и слышать партнера, поддерживать речевое и игровое взаимодействие, отвечать на высказывания партнера, рассуждать, аргументировать высказывания;

- к новым формам организации диалога детей со сверстниками относятся: работа с подгруппами; организация пространства общения; недисциплинарные формы привлечения и удержания внимания; игровая и коммуникативная мотивация занятий;

- методами и приемами развития диалога являются групповые беседы; деятельность кооперативного типа (совместное рисование, аппликация, конструирование, художественный труд); театрализованные игры (игры-драматизации, инсценировки); дидактические игры;

- целесообразно чаще организовывать дидактические игры парами с соблюдением следующих игровых правил: соблюдать очередность игровых и речевых действий; слушать партнера; сказанного не повторять; дополнять высказывания партнера: задавать вопросы, вежливо высказывать предположения, пожелания, несогласие; рассуждать, обосновывать свои суждения.

Развитие диалогических умений должно осуществляться в рамках совместной работы детского сада с семьей. Родители, принимающие активное участие в создании костюмов, декораций, становятся сопричастными к деятельности ребенка, понимают ее важность.

Своевременное развитие словаря - один из важных факторов подготовки к школьному обучению. Дети, не владеющие достаточным лексическим запасом, испытывают большие трудности в обучении, не находя подходящих слов для выражения своих мыслей. Проводя словарную работу, мы одновременно решаем задачи нравственного и эстетического воспитания. Через слово формируются нравственность, навыки поведения. В отечественной методике обучения русскому языку работа над словом рассматривается не только в узком, прагматическом аспекте (формирование речевых навыков). В ее традиции уроки родного языка - это уроки воспитания нравственности, гражданственности (К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский и другие). Большое значение имеет воспитательный потенциал лексики, помогающий выработать нравственные ориентиры.

Особенность словарной работы в дошкольном учреждении состоит в том, что она связана со всей воспитательно-образовательной работой с детьми. Обогащение словарного запаса происходит в процессе ознакомления с окружающим миром, во всех видах детской деятельности, повседневной жизни, общении. Работа над словом уточняет представления ребенка, углубляет его чувства, организует социальный опыт. Все это имеет особое значение в дошкольном возрасте, поскольку именно здесь закладываются основы развития мышления и речи, происходит становление социальных контактов, формируется личность.

Для успешного освоения программы обучения в школе у выпускника детского сада должны быть сформированы умения связно высказывать свои мысли, строить диалог и составлять небольшой рассказ на

определенную тему. Но чтобы этому научить, необходимо развивать и другие стороны речи: расширять словарный запас, воспитывать звуковую культуру речи и формировать грамматический строй. Все это так называемый стандарт, который должен иметь ребенок при поступлении в школу. Образовательная деятельность, осуществляется в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной, чтения), а также в ходе режимных моментов, в самостоятельной деятельности детей и во взаимодействии с семьями воспитанников ДОО. Интегрированный подход даёт возможность развивать в единстве познавательную, эмоциональную и практическую сферы личности ребёнка. Только систематическая и планомерная работа педагогов, их заинтересованность в участии родителей помогут решить многие проблемы речевого развития детей дошкольного возраста, а тем самым в хорошем усвоении ООП и так называемого стандарта, который должен иметь ребенок при поступлении в школу.

Роль слова как важнейшей единицы языка и речи, его значение в психическом развитии ребенка определяют место словарной работы в общей системе работы по развитию речи детей в детском саду.

Таким образом, цель и задачи, поставленные в работе, были успешно решены: изучен теоретический материал, касающийся темы работы, проведен анализ по работе с детьми.

Литература

1. Арушанова А., Рычагова Е., Дурова Н. Истоки диалога // Дошкольное воспитание. - 2002. - №10. - С. 82-90.
2. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / Сост. С.Г. Бочаров, примеч. С.С. Аверинцев и С.Г. Бочаров. - М.: Искусство, 1979. - 423 с.
3. Бородич А.М. Методика развития речи детей. - М.: Просвещение, 2001. - 255 с.
4. Ветрова В.В., Смирнова Е.О. Ребенок учится говорить. - М.: Знание, 1998. - 94 с.

ПАРТНЕРСКИЕ ОТНОШЕНИЯ ДЕТСКОГО САДА И СЕМЬИ – СОСТАВЛЯЮЩАЯ УСПЕХА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ДОО

Н.С. Сидоранова, Н.Ю. Ефремова, МБДОУ «ЦРР – Д/С №176»
городского округа г. Воронеж

На современном этапе дошкольное образование претерпело большие изменения с вступлением в силу Федеральных Государственных образовательных стандартов, где одним из важных условий реализации

Программы по вопросам образования ребёнка, а также условием, необходимым для создания социальной ситуации развития детей, является взаимодействие педагогов с родителями. Взаимодействие рассматривается как обязательное условие единства требований детского сада и семьи, успешного воспитания. В основе взаимодействия положен диалог, направленный на умение вести разговор на равных, готовность сторон оказывать взаимопомощь по всем вопросам воспитания и образования детей и доверять компетентности друг друга. Но Стандарт предполагает не только взаимодействие, но и непосредственное вовлечение в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов, в основе которых лежит выявление потребностей семьи, а также поддержки их инициатив; создание условий для участия родителей в образовательном процессе.

Сотрудничество ДОО педагогов и родителей (законных представителей) должно быть основано на следующих правилах сотрудничества:

- формирование совместной тактики по решению любого вопроса, связанного с воспитанием и обучением ребёнка;
- формирование единого стиля и тона взаимоотношений с ребёнком, построенных на уважении его интересов и индивидуальных особенностей;
- совместный анализ и выявление причин возникновения непонимания;
- стремление к взаимному уважению и положительному отношению на каждом этапе: родитель-ребёнок, ребёнок-педагог, педагог –родитель;
- активизировать и обогащать умения родителей по воспитанию детей;
- оказывать всяческую поддержку для уверенности родителей (законных представителей) в собственных педагогических возможностях.

Работа носит поэтапный характер.

Первый этап: информационно-аналитический.

1. Изучение семьи ребёнка, детско-родительских отношений с помощью анкетирования и индивидуальных бесед.
2. Определение форм и методов педагогического общения с семьёй.
3. Анализ педагогических ситуаций, подбор методов к их решению

Второй этап: практический.

На практике наряду с традиционными беседами и консультациями родители привлекаются к разным формам досуговой деятельности. Родители не только гости на всех праздниках развлечениях, но и активные участники их создания: они принимают участие в обсуждении сценария, украшении зала, групповой комнаты или участка, принимают участие в танцах, конкурсах, сценках и т.д.

Родители, совместно с детьми, готовят выставки по различным темам («Вот оно какое наше лето», «Новый год у ворот», «Генеалогическое древо»), участвуют в разнообразных проектах («Моя семья», «Пасхальная неделя», конкурсах разного уровня. Стало популярным проведение совместных выходных - маршрут выходного дня, когда дети, педагоги и родители совместно посещают мероприятия, организуемые в рамках социального партнёрства (музей, библиотека, стадион и т.д.), а также планируют различные походы и экскурсии. Родителям предлагается информация в виде листовок и буклетов с информацией «куда пойти с ребёнком», для них оформляются стенды и уголки информации.

Наряду с досуговыми формами для родителей организуются семинары-практикумы, на которых проводятся тренинги с участием педагога-психолога. Проведение таких семинаров позволяет родителям по-новому взглянуть на взаимоотношения в своих семьях, оценить уровень собственного авторитета в глазах своего ребёнка. Подобные тренинги помогают родителям пробудить в себе воспитательный потенциал и желание помочь своему ребёнку.

Очень актуальным сейчас становится участие родителей в совместных проектах («Наши увлечения», «Мой нежный и ласковый зверь», «Дорогой мой человек» и т.д.), который готовится в форме презентации и дети вместе со взрослыми рассказывают о своей семье, используя презентационный материал. Родители принимают участие в создании в группах мини-музеев «Уголок родного края», «Наши спортивные достижения», «Мамина игрушка» и т.д. Вместе с детьми мамы и папы оформляют альбомы по различным темам: «Семейный отдых», «Мой любимый детский сад», «Семейные праздники» и т.д.

Современные родители достаточно грамотны и самостоятельны. Они легко могут найти необходимый материал по интересующим вопросам воспитания детей и изучить его. Но практика показывает, что эта информация бывает слишком общей и у родителей возникает параллельно много вопросов и желание – получить практическую помощь. Для взаимного диалога и партнёрства создан консультационный пункт, клуб успешной адаптации, почта доверия, клуб выходного дня.

Третий этап – результативный. Результат этого – приобщение родителей к миру детства, мотивация желания прожить каждый миг вместе со своим ребёнком, обогащение опыта воспитания, развитие умения интересно проводить досуг в условиях семьи, создание благоприятных условий для развития ребёнка по своей траектории, а самое главное – объединение детей и взрослых в общих делах.

ОСОБЕННОСТИ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАЧАЛАМИ МАТЕМАТИКИ

Ю.С. Смольянина, О.П. Рубцова, И.В. Перельгина, МБДОУ «Детский сад
комбинированного вида 167» городского округа г. Воронеж

Развитие элементарных математических представлений у дошкольников – особая область познания, в которой при условии последовательного обучения можно целенаправленно формировать абстрактное логическое мышление, повышать интеллектуальный уровень.

В условиях систематического обучения ребенок может выделять единичное из общего, способен познавать не только общие свойства отдельных предметов и явлений, но и простейшие связи взаимосвязи между ними. Овладение простейшими умственными операциями ведет к более высокому уровню обобщения предметов и явлений по их существенным признакам.

Таким образом старший дошкольник подходит к осознанию математических отношений.

Содержание программы по развитию элементарных математических представлений предполагает реализацию больших потенциальных возможностей ребенка. Важно какими методами будет осуществляться обучение.

При определении методов и приемов следует учитывать физические и психические особенности ребенка и вести обучение с помощью дошкольных форм воспитательно-образовательной работы, где широко используются дидактические игры, наглядно-предметные занятия, различные виды практической деятельности. Процесс обучения должен стимулировать активность всех детей, давать возможность спорить, свободно общаться друг с другом в поисках истины.

Наиболее результативным является создание на занятиях психолого-педагогических условий для развития познавательных интересов детей, привлечение их к совместному решению учебных задач, подведение к самостоятельным выводам, включение в занятия проблемных ситуаций.

Главная задача воспитателя на занятиях - добиться, чтобы ребенок понимал сущность явлений.

В содержание программы по развитию элементарных математических представлений включен ряд тем, имеющих особое значение для развития у детей мышления, стимулирование их творческих поисков при решении различных учебных задач. Имеется в виду обучение измерению с

помощью учебной мерки и деление предметов на несколько равных частей. Данный процесс помогает выявить важные закономерности в вещах и явлениях, скрытые для непосредственного восприятия, способствует формированию логического мышления, умению находить причинные связи, судить по итогу об исходных данных, т.е. дает развивающий эффект.

Важное значение для развития мыслительной активности старших дошкольников имеют ситуации, где они должны самостоятельно найти ответ на поставленный вопрос, опираясь на знания, приобретенные в процессе обучения.

Занятия по математике надо организовывать так, чтобы дети могли свободно общаться, спорить, совместно выполнять задания.

Самым высоким уровнем интеллектуального общения можно считать работу всей группы над общим заданием, когда деятельность каждого ребенка строится им самим с ориентировкой на всю группу. Во время занятий ребенок должен проявлять как можно больше активности, рассуждать, делать «открытия», высказывать свое мнение, не боясь при этом ошибиться. И каждый ошибочный ответ должен рассматриваться не как неудача, а как поиск правильного ответа, решения.

Математика – наука точная. В ней много специальных терминов, которые мы употребляем в работе с детьми. Воспитатель добивается чтобы ребенок понимал, о чем идет речь, и сам мог грамотно сформулировать свою речь, мысль.

Такого рода исследовательско-лингвистическая работа увлекает ребят, повышает их умственную активность, способствует тому, что сложнейшие математические термины осознаются, а не запоминаются путем зубрежки.

На занятиях по математике следует постоянно обращать внимание на речевую работу. На каждом занятии воспитатель учит ребят четко выражать свою мысль, делать вывод, объяснять, доказывать, использовать полные и краткие ответы. Дети должны понять, что полный ответ необходим, когда надо сделать вывод, умозаключение, объяснить почему получается тот или иной результат.

Задача речевого развития детей на занятиях по математике успешно решается в дидактических играх с математическим содержанием. Ребенок должен не только быстро, правильно и четко отвечать, но и стремиться быть ведущим, уметь задавать вопросы, когда этого требует игровая ситуация, находить верные слова, чтобы оценить ответ или действия сверстников. Если воспитатель постоянно обращает внимание на речь, корректирует ее, ребята и сами начинают следить за своей речью, она становится богаче, содержательнее.

Проблема обучения дошкольников математике, безусловно не ограничивается лишь затронутыми моментами. Я постаралась отразить главное при подготовке детей к школе – о путях совершенствования процесса обучения, о средствах, обеспечивающих развивающее обучение. Однако неправильно было бы забыть на пороге школы, что главная цель дошкольного образования в области математики – развитие интеллекта ребенка.

Задача детского сада – подготовка ребенка к последующему обучению в школе. В работе с детьми расширен и систематизирован круг геометрических представлений, включены специальные задания, направленные на развитие произвольной памяти и внимания, мелкой моторики кисти руки, зрительно-двигательной координации.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Т.В. Соболева, Т.В. Колосова, МБДОУ «ЦРР – Д/С № 139»
городского округа г. Воронеж

Эстетическое воспитание - это целенаправленный, систематический процесс воздействия на личность ребёнка с целью развития у него способности видеть красоту окружающего мира, искусства и создавать ее. Начинается оно с первых лет жизни детей.

Эстетическое воспитание - понятие очень широкое. В него входит воспитание эстетического отношения к природе, труду, общественной жизни, быту, искусству. Однако познание искусства настолько многогранно и своеобразно, что оно выделяется из общей системы эстетического воспитания как особая его часть. Воспитание детей средствами искусства составляет предмет художественного воспитания.

Знакомство с красотой в жизни и искусстве не только воспитывает ум и чувство ребёнка, но и способствует развитию воображения и фантазии.

В процессе осуществления эстетического воспитания необходимо решить следующие задачи: систематически развивать эстетическое восприятие, эстетические чувства и представления детей, их художественно-творческие способности, формировать основы эстетического вкуса.

Эстетическое воспитание - важнейшая сторона воспитания ребенка. Оно способствует обогащению чувственного опыта, эмоциональной

сферы личности, влияет на познание нравственной стороны действительности (известно, что для дошкольника понятия «красивый» и «добрый» почти идентичны), повышает и познавательную активность, даже влияет на физическое развитие. Результатом эстетического воспитания является эстетическое развитие.

Важно, чтобы работа воспитателя строилась на научной основе и проводилась по определенной программе, учитывающей современный уровень развития различных видов искусства, с соблюдением принципа постепенности, последовательного усложнения требований, дифференцированного подхода к знаниям и умениям детей различных возрастов.

Эстетическое воспитание тесно связано с современностью и во многом определяется ею. Эстетическое воспитание действительности предполагает близость к жизни, стремление преобразовать окружающий мир, общество, природу, предметную среду.

Ребёнок с первых лет жизни неосознанно тянется ко всему яркому и привлекательному, радуется блестящим игрушкам, красочным цветам и предметам. Все это вызывает у него чувство удовольствия, заинтересованность. Слово «красивый» рано входит в жизнь детей. С первого года жизни они слышат песню, сказку, рассматривают картинки; одновременно с действительностью искусство становится источником их радостных переживаний. В процессе эстетического воспитания у них происходит переход от безотчётного отклика на всё яркое, красивое к сознательному восприятию прекрасного.

Эстетическое восприятие действительности имеет свои особенности. Основным для него является чувственная форма вещей - их цвет, форма, звук. Поэтому его развитие требует большой сенсорной культуры.

Красота воспринимается ребёнком как единство формы и содержания. Форма выражается в совокупности звуков, красок, линий. Однако восприятие становится эстетическим только тогда, когда оно эмоционально окрашено, сопряжено с определенным отношением к нему.

Эстетическое восприятие неразрывно связано с чувствами, переживаниями. Особенностью эстетических чувств является бескорыстная радость, светлое душевное волнение, возникающая от встречи с прекрасным.

Воспитатель должен вести ребенка от восприятия красоты, эмоционального отклика на неё к пониманию, формированию эстетических представлений, суждений, оценок. Это работа кропотливая, требующая от педагога умение систематически, ненавязчиво пронизывать жизнь ребёнка красотой, всячески облагораживать его окружение.

Эстетический вкус проявляется в том, что человек получает удовольствие, духовное наслаждение от встречи с истинной красотой в искусстве, в жизни, в быту. Эстетический вкус – понятие широкое; оно включает в себя не только понимание, наслаждение глубокими, прекрасными произведениями искусства. Но и понимание красоты природы, труда, быта, одежды.

В формировании эстетического вкуса у детей большая роль принадлежит обучению. На занятиях дошкольников знакомят с классическими произведениями детской литературы, музыки, живописи. Дети учатся узнавать, любить доступные их возрасту истинные произведения искусства.

Знакомясь с народной сказкой, с произведениями С.Я. Маршака, С.В. Михалкова, К.И. Чуковского, слушая произведения П.И. Чайковского, Д.Б. Кабалевского и других композиторов, дети начинают приобщаться к красоте и богатству художественного слова, музыки. Все это доставляет им истинное удовольствие, запоминается и формирует основы художественного вкуса.

Воспитывая у детей основы эстетического вкуса, мы учим их видеть и чувствовать красоту окружающего мира, беречь ее. Цветок лучше сохранить на клумбе, а чтобы он расцвел и доставил радость другим, за ним надо ухаживать. Чистоту в группе, создающую уют и красоту, надо поддерживать, не сорить, убирать за собой игрушки и книги. Так в процессе воспитания и обучения осуществляются задачи эстетического воспитания в дошкольном возрасте.

Литература

1. Ветлугина Н.А. Эстетическое воспитание в детском саду. – М., 1978.
2. Ядешко В.И. Дошкольная педагогика. – М., 1978.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СЕНСОРНОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ВОЗ

Н.В. Сысоева, А.В. Старцева, КУЗ ВО «ВОСДР» Воронежской области

Сенсорное развитие в дошкольном периоде – это совершенствование ощущений, восприятий, наглядных представлений. В этом возрасте у детей снижаются пороги ощущений, повышаются острота зрения и точность цветоразличения, развивается фонематический и звуковысотный слух, значительно возрастает точность оценок веса предметов.

Восприятие признаков объекта возникает при выполнении предметной деятельности. У младшего дошкольника обследование предметов подчиняется преимущественно игровым целям. При организации и проведении организованной образовательной деятельности решение задач преимущественно ориентировано на фактический уровень сенсорного развития детей и перспективно направлено на освоение комплексной программы сенсорного воспитания в дошкольном детстве.

В основу первого принципа положено обогащение и углубление содержания сенсорного воспитания, предполагающего формирование у детей начиная с раннего возраста широкой ориентировки в предметном окружении, т.е. не только традиционное ознакомление с цветом, формой и величиной предметов, но и совершенствование звукового анализа речи, формирование музыкального слуха, развитие мышечного чувства и т.д., с учетом той важной роли, которую играют эти процессы в осуществлении музыкальной, изобразительной деятельности, речевого общения, простейших трудовых операций и т.д.

Второй принцип предполагает сочетание сенсорных учебных деятельности с различными видами деятельности для детей, что обеспечивает расширение и уточнение педагогической работы, избегает формальных дидактических упражнений. Во время этих мероприятий ребенок сосредотачивается на свойствах и качествах объектов, учитывая их важность в решении важных задач жизни. В большинстве случаев они не действуют сами по себе, а также признаки более важных качеств, которые не могут быть соблюдены (размер и цвет плодов являются обозначением их зрелости). Поэтому улучшение сенсорного воспитания должно быть направлено на разъяснение значения свойств объектов и явлений, или обозначение их «сигнального значения».

Третий принцип теории сенсорного воспитания детей дает predetermined сообщение обобщенных знаний и умений, связанных с ориентацией в окружающей действительности. Свойства и качество предметов, явлений настолько разнообразны, что ребенок познакомится со всеми из них без ограничений, а также сообщение с ним знание каждого из них в отдельности, невозможно. Благодаря правильной ориентации детей в окружающем может быть достигнуто в результате конкретных действий от размера обследования, формы, цвета объектов.

Особую ценность представляют методики обследования определенного рода качеств, которые служат решению целого ряда аналогичных проблем. Четвертый принцип предполагает формирование систематизированных идей о свойствах и качествах, которые являются основой - стандартам осмотра и обследования любого объекта, т.е., ребенок должен соотносить эту информацию с имеющимися знаниями и своим опытом.

Очень скоро ребенок начинает использовать свои знания, как средство восприятия и осознания нового субъекта.

В многовековой практике человечества выделило определенного размера справочную систему форма цветов и тонов. Бесконечное разнообразие их было сокращено до нескольких базовых разновидностей. Освоив этот тип системы, ребенок получает набор критериев, с которыми он может сравнить любые вновь воспринятое качество и дать ему точное определение. Усвоение представлений о этих всевозможных разновидностях позволяет ребенку оптимально воспринимать свое окружение и окружающую действительность.

В дошкольном возрасте ребенок делает качественный скачок в своем умственном развитии. К началу этого периода он сформировал когнитивные процессы, такие как ощущения, произвольное внимание, активной речи, объективного восприятия. В ходе взаимодействий с объектами он накопил опыт, и словарный запас, он понимает речь, обращенную к нему. Благодаря этим достижениям дошкольника начинает активно исследовать мир вокруг него, и в процессе развития формируется восприятие. Развитие восприятия в разные периоды имеет свои особенности. В раннем детстве восприятие остается очень несовершенным. Ребенок не может последовательно осмотреть предмет и выделить разные его стороны.

Восприятие младшего дошкольника является субстантивным в природе и носит предметный характер, то есть, все свойства объекта, такие как цвет, форма, вкус, размер и др. не отделяются у школьника от предмета. Он видит их вместе с предметом, он считает, что они принадлежат неразрывно определенному предмету. Когда он видит восприятие свойств объекта, не все, но только самым ярким, а иногда и одно свойство, и оно отличает объект от других объектов. Например: трава зеленая, лимонно-желтого цвета и кислого. Действуя с предметами, ребенок начинает обнаруживать свои индивидуальные свойства, разнообразие свойств в объекте. Это развивает способность отделить свойства самого объекта, заметить схожие объекты в различных объектах и отличается по одному предмету.

На протяжении дошкольного возраста игровое манипулирование сменяется собственно исследовательскими действиями с предметами с предметом и превращается в целенаправленное его опробование для выяснения назначения его частей, их подвижности и связи друг с другом. Л.А Венгер считает, что практический эффект дошкольного возраста с материальным объектом «расщепляется». Он выделял оценочную и исполнительную части. Оценочная часть подразумевает обзор сделанного во внешнем развернутом виде, но выполняет новую функцию - выделение объектов и свойств ожидания последующих исполнительских действий.

Постепенно ориентировочное действие становится независимым и выполняется мысленно. У дошкольника меняющийся характер ориентировочно-исследовательской деятельности. Из-за пределов практической манипуляции объектами переходит к обучению детей с объектами через зрение и осязание. Чтобы преодолеть разрыв между визуальной и тактильной проверке свойств и увеличивает консистенцию тактильной - двигательной и зрительной ориентации. Наиболее важной особенностью восприятия детей представляется то, что, сочетая опыт других типов ориентировочной деятельности, зрительное восприятие становится одним из ведущих. Это позволяет захватывать все детали, чтобы понять их отношения и качества. Постепенно формируется акт рассматривания предметов и явлений.

Совершенствование восприятия, точность и полнота изображений зависит от того, насколько полно система мер необходимо для обследования, владеет дошкольник. В этом возрасте акцент делается на не изолировании упражнений чувств и формирования различных сенсорных способностей в различных видах осмысленной деятельности. Таким образом, основными направлениями развития восприятия младшего дошкольного выступает развитие нового содержания, структуры и характера ознакомительной деятельности, развитие сенсорных шаблонов и эталонов и различные способы как их использовать.

В результате сенсорного развития дошкольник овладевает перцептивными действиями, основная функция которых заключается в обследовании объектов и вычленении в них наиболее характерных свойств, а также в усвоении сенсорных эталонов, общепринятых образцов чувственных свойств и отношений предметов. Наиболее доступными для дошкольника сенсорными эталонами являются геометрические формы (квадрат, треугольник, круг) и цвета спектра.

Таким образом, в дошкольном возрасте у детей должны сформироваться сенсорные этапы – устойчивые, закрепленные в речи представления о цвете, геометрических фигурах, отношениях по величине между несколькими предметами.

Литература

1. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию: Пособие для учителя. М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2004. - 224 с.
2. Сенсорное воспитание в детском саду: Пособие для воспитателей. / Под ред. Н.Н. Поддьякова, В.Н. Аванесовой. – М.: Просвещение, 1981.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Т.В. Ткач, Е.В. Пехтерева, МБОУЛ «ВУВК им. А.П. Киселева»
городского округа г. Воронеж

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

Выделяются две основные сферы общения дошкольника - с взрослыми и со сверстниками. У дошкольника ярко выражена потребность в самопрезентации, во внимании сверстника, желание донести до партнера цели и содержание своих действий, однако дети испытывают большие трудности в общении. Дети четырех-пяти лет испытывают насущную потребность делиться своими впечатлениями на темы личного опыта, охотно откликаются на предложение рассказать о своих встречах в природе, о четвероногих друзьях, любимых игрушках. Однако у них не хватает терпения выслушать собеседника. В диалоге со сверстником дети получают опыт равенства в общении; учатся контролировать друг друга и себя; учатся говорить более понятно, связно, задавать вопросы, отвечать, рассуждать. Вместе с тем, дети остро нуждаются в помощи взрослого в процессе освоения диалогического общения со сверстниками. Чтобы дети могли содержательно общаться друг с другом, необходимы определенные условия для их совместной деятельности, для взаимодействия в играх, в повседневной жизни [3].

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

Умение общаться со сверстниками диалогически - весьма важная сторона социального, личностного развития ребенка, источник развития его речи, становления коммуникативной компетенции, важная сфера самостоятельной активности, саморазвития. Уже в раннем детстве ребёнок пользуется речью как средством общения. Однако он общается лишь с близкими или хорошо знакомыми людьми. Общение в этом случае возникает по поводу конкретной ситуации, в которую включены взрослый и сам ребёнок. Общение в конкретной ситуации по поводу тех или иных действий и предметов осуществляется с помощью ситуативной речи. Эта речь представляет собой вопросы, возникающие в связи с деятельностью или при знакомстве с новыми предметами или явлениями, ответы на вопросы. Ситуативная речь вполне понятна собеседникам, но обычно не понятна постороннему лицу, не знающему ситуации. Ситуативность может быть представлена в речи ребёнка многообразными формами.

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

Овладевая законами построения контекстной речи, ребёнок не перестаёт пользоваться ситуативной речью. Со временем ребёнок начинает всё более совершенно и к месту пользоваться то ситуативной, то контекстной речью в зависимости от условий и характера общения.

Контекстной речью ребёнок овладевает под влиянием систематического обучения. На занятиях в детском саду детям приходится излагать более отвлечённое содержание, чем в ситуативной речи, у них появляется потребность в новых речевых средствах и формах, которые дети присваивают из речи взрослых. Ребёнок дошкольного возраста в этом направлении делает лишь первые шаги. Дальнейшее развитие контекстной речи происходит в школьном возрасте.

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

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

В старшем дошкольном возрасте разговоры более рассудительны, чаще познавательного характера, преобладает внеситуативно-деловая форма общения. В детских высказываниях чувствуется не только одобрение, но и уважение к сверстнику [4].

Литература

1. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика. - М.: Академия, 2000. - 416 с.
2. Короткова Э.Л. Обеспечение речевой практики при взаимосвязи работы над развитием диалогической и монологической речи // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост. М.М. Алексеева. - М.: Академия, 1999. - с. 201-202.
3. Колодяжная Т.П. Колунова Л.А. Речевое развитие ребенка в детском саду: новые подходы. Методические рекомендации для руководителей и воспитателей ДООУ, - Ростов - н/Д: ТЦ «Учитель», 2002. - 32 с.
4. Лурия А.Р. Речь и интеллект в развитии ребенка. - М., 1927.
5. Пеньевская Л.А. Влияние на речь маленьких детей общения с более старшими // Дошкольное воспитание. - 2003. - № 2. - С. 13-17.

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕЛОСТНОЙ КАРТИНЫ МИРА

Е.А. Тужикова, Л.Н. Гаршина, Е.В. Захарова, МБДОУ «Д/С ОВ №32»
городского округа г. Воронеж

Формирование целостной картины мира, одна из основных задач организации непосредственной образовательной деятельности в детском саду. В совместной работе с детьми, формируются представления об окружающем мире вообще, и окружающей среде в частности. Один из возможных вариантов такой работы - представление детей о лесе.

При этом рассматриваются объекты леса (деревья), закладываются основы экологического воспитания, бережного отношения к природе.

Попутно, расширяется словарный запас. Дети учатся различать цвета и размер палочек Кюизенера, умение работать со схемами, накладывать палочки на их изображение, составлять из них цветы и т.д.

Как это происходит? Представляем ход такой работы.

Воспитатель. Ребята, я вам загадаю вам загадку:

Есть у ребят зеленый друг,
веселый друг, хороший.
Он им протянет сотню рук
и тысячи ладошек. (Лес)

- Правильно, лес. И сегодня мы с вами отправимся в лес. Но прежде чем нам с вами пойти туда, давайте с вами вспомним, какие правила поведения в лесу вы знаете.

Д/и «Сохраним лес».

(Каждому ребенку воспитатель раздает по картинке с изображением ситуаций поведения в лесу. Доска поделена на две части: на правой стороне – солнышко улыбающееся, характеризующее хорошие поступки поведения в лесу, на левой стороне – тучка грустная – плохие поступки.)

Воспитатель. Молодцы! Справились! За это добрый лес дарит каждому по билету. Так как у нас с вами путешествие в лес – необычное, то и билеты у нас не простые.

(Воспитатель раздает билеты в виде листочков деревьев и предлагает детям закрыть глаза, чтобы попасть в лес)

(Звучит аудиозапись «Звуки леса», дети попадают в лес.)

(Воспитатель предлагает поздороваться с лесом, ребенок читает стихотворение С. Погореловского «Здравствуй, лес!»)

Воспитатель. Ребята, скажите, пожалуйста, что растет в лесу? (Ответы детей). Вместе с детьми воспитатель подводит беседу к тому, что самые главные «жители» леса – это деревья, их много, они высокие. Наш лес похож на многоэтажный дом (выяснить с детьми, какие растения живут на «первом» этаже, «втором», «третьем», «четвертом» и т.д.).

- Скажите, пожалуйста, вы узнали деревья, которые живут в этом доме? (Ответы детей)

- Как вы узнали, что это береза? (Ответы детей.) (Рассматриваем плоды - сережки и листья березы.)

- Как узнали, что это рябина? (Рассматриваем дерево, обратив внимание на плоды и листочки рябины. Выяснить отличия от других деревьев, словно лист состоит из нескольких маленьких листочков.)

- А это что за дерево? (Ель) (Рассматриваем ель, выяснить, что вместо листочков у нее иголки, по строению она схожа с треугольником, на веточках еловые шишки, а в них - семена)

(Воспитатель обращает внимание, что находиться с елью рядом очень полезно, гулять возле нее, ель выделяет полезные вещества для человека).

Д/И «С какой ветки детки» (узнать, с какого дерева листики и плоды).

(Детям раздаются перфокарты с изображением деревьев и карточки и изображением листиков и плодов.)

Физминутка

Выросли деревья в поле, хорошо расти на воле!

Каждое старается к небу, к солнцу тянется.

Вот подул веселый ветер, закачались тут же ветки,
даже толстые стволы наклонились до земли.

Вправо-влево, взад-вперед, так деревья ветер гнет.

Он их вертит, он их крутит, да когда же отдых будет?

Ветер стих, взошла луна. Наступила тишина!

Воспитатель. Молодцы, ребята, но нам пришло время возвращаться в детский сад. Попрощаемся с лесом, скажем громким голосом «Лес – мы твои друзья!», скажем голосом средней громкости «До новой встречи, мы тебя никогда не обидим!», и тихим голосом «Мы будем скучать!».

- Молодцы! Теперь вернемся в детский сад с помощью волшебных слов: «Вокруг себя оборотись, и в детский сад вернись!»

(Дети возвращаются в детский сад.)

Воспитатель. Понравилось вам в лесу? Красиво ли было там? Вспомните, что растет в лесу? (Ответы детей.) Ребята, а как вы думаете, для чего люди высаживают цветы? Давайте наш детский сад сделаем красивым, такой же, как лес, с помощью наших цветных палочек. У каждого из вас есть изображение цветочка, вам необходимо выложить цветочек из палочек.

(Дети выкладывают цветочек.)

- Ребята, в завершении нашего сегодняшнего путешествия я надеюсь, что вы будете бережно относиться к природе, не будете обижать насекомых, птиц и животных, рвать и бросать цветы. И тогда мы сумеем сохранить живую природу нашей Земли.

Результат – бережное отношение детей к природе, отслеживание в ходе прогулок, экскурсий. Что, собственно, говорит о достижении поставленной цели.

ФОРМЫ И МЕТОДЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Т.А. Фрик, О.А. Пилипенко, МБДОУ «Д/С ОБ №197»
городского округа г. Воронеж

Одной из актуальных проблем современного общества является проблема развития речи подрастающего поколения. Это обусловлено тем, что уже в дошкольном возрасте дети предпочитают общению просмотр телевизора, видеопродукции и компьютерные игры. Как результат, дошкольники не любят и не хотят общаться. Отклонения в развитии речи влияют на психическое развитие ребенка, задерживают формирование познавательных процессов, затрудняют общение друг с другом и, следовательно, препятствуют становлению полноценной личности.

Окружающий мир даёт обильный материал, который должен быть использован для расширения мира детских восприятий, развития их словаря, образность речи, её выразительности. Это является одним из основных показателей уровня развития умственных способностей ребёнка. От этого зависит его общее психическое развитие и будущая успешность в школе. Умение ребёнка строить предложения различной структуры тесно связано с накоплением словарного запаса. Соответствующим образом, через знакомство с природой происходит его формирование. Эстетическое восприятие природы и природных явлений вызывает у ребёнка положительные эмоциональные переживания, что ведёт к потребности передать посредством речи своё эмоциональное состояние.

Развитие речи, включающее умение четко произносить звуки и различать их, правильно построить предложение, владеть связной речью - одна из актуальных проблем, стоящих перед дошкольным учреждением. Чем лучше будет развита речь ребёнка, тем больше возможностей откроется перед ним в познании окружающего мира, тем легче ему будет общаться.

Дети с общим недоразвитием речи, поступающие в логопедическую группу, по результатам обследования характеризуются низкой познавательной активностью, малой осведомленностью об окружающем, эмоциональной неустойчивостью и другими проявлениями, которые тормозят речевое развитие детей. Для улучшения показателей мониторинга, а равно и навыков детей по заданной проблеме, необходимо разработать наиболее эффективную систему коррекционно-речевой работы, для чего мы обратились к экологическому воспитанию.

Для реализации поставленных задач, нами в группе создан уголок природы, который знакомит детей с комнатными растениями, условиями необходимыми для их роста и развития, а также для наблюдений и труда в природе. На территории детского сада имеется экологическая тропа с описанием природных объектов и речевым материалом к ним, но с учётом возраста детей их правильнее называть экологическими тропинками. Кроме того, экологическая тропинка выполняет познавательную, развивающую, эстетическую и оздоровительную функцию.

Проводя коррекционную ООД по экологическому воспитанию, нами используются различные методы и приемы.

В частности, широко используются разнообразные игры. Игры способствуют развитию психических процессов, обогащают словарь. В процессе игр дети уточняют, закрепляют, расширяют имеющиеся у них представления о явлениях природы, растениях, животных. Многие игры, связанные с природой, учат классификации.

Наиболее практически значимыми дидактическими играми считаем «Соберем грибы в корзину» (дети должны из предложенных выбрать только съедобные грибы), «Что изменилось?» (дошкольникам предлагаются расположенные в ряд предметы - овощи, фрукты, животные, а затем, когда ребята закрывают глаза, предметы меняются местами или убираются. Открыв глаза, дети должны отметить изменения). Интересная игра: «Найди похожие по форме предметы», когда ребята из многообразия предметов (листья, овощи, фрукты и пр.) выделяют предметы похожие на круг, овал, квадрат, треугольник и т.п. Наши ребята с удовольствием играют в дидактическую игру: «Узнай по описанию» (это может быть природное явление, объект живой или неживой природы и пр.)

Предметные игры с использованием различных предметов природы (семена, шишки, жёлуди, каштаны, камешки, фрукты, овощи, листья, песок) способствуют формированию сенсорных предпосылок для развития речевых умений и навыков. Опора на чувственные образы делает усвоение речевых умений и навыков более конкретным, доступным, осознанным, повышает эффективность логопедической работы.

Игры с использованием разнообразных семян способствуют не только усвоению знаний о природе, но и развитию фонематического слуха у детей. Игры с песком - это своего рода терапия, самостоятельное направление в коррекции речевых расстройств. Играя с песком, ребёнок получает информацию об окружающем мире и принимает участие в его создании. Учитя соотносить речь с движением персонажей на песке и начинает действовать самостоятельно. Игры с песком улучшают эмоциональное состояние. Посредством работы с песком осуществляется самомассаж.

Подвижные игры природоведческого характера помогают формировать речевую активность детей, закреплять поставленные логопедом звуки, нормализовать моторные функции. Настольно-печатные игры (лото, домино, разрезные картинки, парные картинки), а также словесные игры развивают у детей связную речь, обобщают и систематизируют у детей знания о природе. Важное место в речевом развитии детей принадлежит беседе по картинке, как по предметной, так и сюжетной, знакомой или малознакомой. Диалог по картинке способствует закреплению у детей навыков ведения индивидуальной и групповой беседы, пополнению, уточнению и активизации словарного запаса, развитию памяти, внимания, совершенствованию словесной стороны речи, приобретению умения устанавливать взаимосвязи между предметами, развитию понимания смысла и содержания картин, формированию объяснительной, доказательной речи.

В ходе диалогов по картине воспитатель может проводить систематический контроль за постановкой звуков и грамматической правильностью речи детей, навыками звукового анализа и синтеза. Использование диалогов по знакомой картинке способствует не только речевому, но также социально-эмоциональному развитию ребенка, становлению его мотивационной сферы. Беседа предоставляет ему возможность реализовать свои знания, представления об окружающем мире путем высказывания собственного мнения. Применяя вышеперечисленные методы работы с детьми по коррекции речи, нами были отмечены следующие результаты.

Уровень сформированности экологических познаний и экологически правильного отношения к миру природы повысился на 30% (дети имеют представления о животных, птицах, их среде обитания; имеют представления о взаимосвязи живой и неживой природы; что организм и среда - неразрывное целое, что любая особенность в строении растений, в поведении животных подчинена определенным законам, что человек, как часть природы, наделенная сознанием, своим трудом активно воздействует на природу. На деятельности по экологии дети стали более внимательными. Они с интересом слушают рассказы о животных и растениях, задают много дополнительных интересующих их вопросов, на которые мы с удовольствием отвечаем. Со стороны коррекции речи: усовершенствовался грамматический строй речи за счет обогащения активного словаря детей экологическими терминами и понятиями; дошкольники могут пересказать небольшой текст с опорой на модели, а также составить небольшой рассказ по картинке; заметно улучшилось звуковая культура речи, дети стали произносить слова намного четче.

Из вышеизложенного следует, что выбранное нами направление по коррекции речи старших дошкольников, по нашему мнению, является наиболее эффективным, о чем свидетельствуют приведенные результаты.

ЗНАКОМИМ ДОШКОЛЬНИКОВ С РОДНЫМ ГОРОДОМ

Т.А. Чернецова, Е.А. Алексеенко, О.В. Малыгина, МБДОУ «ЦРР – Д/С №117»
городского округа г. Воронеж

На сегодняшний день проблема патриотического воспитания подрастающего поколения одна из самых актуальных задач. В связи с этим огромное значение имеет ознакомление дошкольников с историческим, культурным, национальным, географическим, природно-экологическим своеобразием Воронежа и Воронежской области. В.В. Сухомлинский утверждал, что «детство - это каждодневное открытие мира и поэтому надо сделать так, чтобы оно стало, прежде всего, познанием человека и Отечества, их красоты и величия». Знакомство дошкольников с родным городом процесс длительный и сложный. Он не может происходить от случая к случаю. Положительного результата можно достичь систематической работой, которая, в основном, проводится вне образовательной деятельности, во второй половине дня. Исходным звеном в воспитании у детей нравственно-патриотических чувств, при ознакомлении с родным городом, является интегрированный подход включение содержания программы во все виды детской деятельности (речевую, музыкальную, физкультурную, художественную, игровую) и во всех возрастных группах. В течение всего года целесообразно возвращаться к тем темам, которые с детьми изучались ранее, так как для детей дошкольного возраста характерны кратковременность интересов, неустойчивое внимание, утомляемость.

В работе над воспитанием нравственно-патриотических чувств применяются различные формы и методы работы: метод проекта, систематические экскурсии и целевые прогулки, наблюдения, беседы, дидактические игры, игры беседы, приёмы сравнения, взаимосвязь с городским музеем, чтение художественных произведений, слушание музыки, рассматривание картин, просмотр фильмов. У детей дошкольного возраста преобладает наглядно-действенное мышление, поэтому в группе необходимо правильно организовать предметно-развивающую среду:

1. Оформить уголок по патриотическому воспитанию.
2. Подобрать и пополнить библиотеку о городе и крае.
3. Собрать пословицы и поговорки о любви к родине и защите Отечества.
4. Организовать кружок «Юный краевед».

5. Оборудовать комнату «Русского быта» со следующими экспозициями: этнографический уголок «Русская изба», который даёт возможность ввести детей в мир русского народного быта. Экспонаты уголка, как подлинные, так и изготовленные руками педагогов, родителей позволяют знакомить дошкольников с материальными формами народной культуры прошлого времени (крестьянский быт, утварь, инвентарь крестьянской избы, национальная русская одежда).

6. Собрать картотеку русских народных игр (подвижные игры, хороводы). Наибольшую трудность у воспитателей вызывает работа по знакомству дошкольников с историей родного города.

В младшей группе не стоит давать детям знания об истории города. В этом возрасте лучше ограничиться наблюдениями с детьми за изменениями, происходящим на близлежащих улицах города, беседами о том, где им приходилось бывать с родителями, что они видели, что запомнили.

С детьми среднего дошкольного возраста начинаем работу с экскурсий по близлежащим улицам, обращаем их внимание на красоту, на то, что создано руками человека. Это различные здания, в которых живут и работают люди; о том, что у каждой улицы есть своё название, а у дома свой номер. Даём представления о том, чем город отличается от села. Детей уже можно познакомить с главными достопримечательностями города (музей, театр, вокзал, зоопарк).

У детей старшего дошкольного возраста уровень логического мышления, памяти, внимания достаточно развит, поэтому их уже можно знакомить с историей родного города.

Работу по ознакомлению дошкольников с достопримечательностями города можно проводить в следующей последовательности:

1. Познакомить с историей возникновения города: почему город возник именно на этом месте, объяснить его название, рассказать об основателе города, гербе и флагу Воронежа.

2. Познакомить с историей названий улиц города: особо подробно следует рассказать о названиях близлежащих улиц, на которых дети живут, и находится детский сад.

3. Познакомить со зданиями города: в городе много разных по назначению зданий детские сады, школы, магазины, больницы. Затем следует рассмотреть наиболее красивые здания театр, храм, церковь.

4. Познакомить с местами отдыха жителей: жители города работают на разных предприятиях, но в выходные дни они отдыхают и могут посетить музей, парки, стадион, Дворец спорта, зоопарк, кинотеатр.

5. Рассказать о людях, которые прославили свой город: в патристическом уголке группы обязательно должны быть портреты или фотографии прославленных людей города, а также домов, где они жили. Если это

художник рассмотреть репродукции его картин; если поэт или писатель, то разместить произведения автора или можно прочитать доступные отрывки детям, выучить наизусть.

6. Познакомить с природой родного края: разнообразие флоры и фауны на территории области, посредством демонстрации иллюстраций, проведение экскурсий дети знакомятся с особенностями таких природных зон как луг, болото, поле, лес, пригорок). Старшие дошкольники уже способны принимать активное участие в защите природы, им доступно многое: уход за животными, работа на огороде, подкормка птиц, выращивание цветов, овощей. Педагог обращает внимание детей на то, что и природу, и то, что создано руками людей, нужно беречь, сохранять, чтобы через много лет другие дети могли посмотреть и полюбоваться.

7. Познакомить с профессиями взрослых своего города: дети знакомятся с трудом жителей города Воронежа, у них воспитывается уважительное отношение к людям разных профессий, желание помогать взрослым, самостоятельно трудиться. Но чтобы закрепить эту основу, нужно постоянно пополнять опыт участия детей в общих делах, упражнять их в нравственных поступках (уборка улиц, озеленение участка и двора). Педагогу важно помнить, что, преподнося исторический материал для дошкольников, не следует упоминать даты, так как дети их не запомнят, а восприятие материала затруднится. Лучше использовать выражения: «Это было очень-очень давно». Рассказ воспитателя должен сопровождаться наглядным материалом фотографии, слайды, репродукции, рисунки. Язык рассказа должен быть очень простым и понятным детям. Если встречаются незнакомые слова, то их следует пояснить дошкольникам. При знакомстве с каким-либо зданием, храмом не следует подробно рассматривать с детьми его архитектуру, использовать специальную терминологию. Знакомя детей с родным городом, необходимо помнить, что история города неотделима от истории страны.

Родители являются главными помощниками педагога детского сада в формировании у дошкольников нравственно-патриотических чувств, так как взаимодействие с родителями способствует бережному отношению к традициям русского народа, сохранению вертикальных семейных связей. Благодаря тесному сотрудничеству педагог пополняет экспонатами и атрибутами комнату «Русского быта», готовится к выставкам, прогулкам и экскурсиям по городу. Данная тема остаётся актуальной в настоящее время и даёт широкие возможности для развития и совершенствования форм работы с детьми дошкольного возраста в направлении по формированию нравственно-патриотических чувств.

Литература

1. Алешина Н.В. Патриотическое воспитание дошкольников. - М.: ЦГЛ, 2005. - 256 с.
2. Алексеев Ю.А., Зуев М.Н., Ковалев В.Е. Государственные символы России. Моя Родина - Россия. - М.: «Триада-фарм», 2002. - 68 с.
3. Комратова Н.Г., Грибова Л.Ф. Патриотическое воспитание детей 6-7 лет: Методическое пособие. - М.: ТЦ Сфера, 2007. - 208 с.
4. Кириллина М., Мельчина Л. Патриотическое воспитание // Дошкольное воспитание. - 2005. - №1. - С. 5-9.
5. Кириллина М., Мельчина Л. Патриотическое воспитание// Дошкольное воспитание. - 2005. - №5. - С. 20-25.
6. Писарева А.Е., Уткина В.В. Живем в «Ладу»: Патриотическое воспитание в ДОУ. Методическое пособие. - М.: ТЦ Сфера, 2007. - 128 с.

ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

М.С. Шакина, «ЦПП – Д\С № 117» городского округа г. Воронеж

Использование психогимнастики как средства повышения уверенности в себе оказывает положительное влияние на развитие коммуникативных способностей у дошкольников. Чтобы изучить уровень коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста нами индивидуально с каждым ребенком были проведены диагностики «Социометрия», «Оценка неблагополучия ребенка в группе».

Социометрия - метод социальной психологии (предложен Дж. Морено), позволяющий выразить количественно, графически структуру межличностных отношений в группе, исходя из числа и характера взаимных выборов ее членов по определенному социометрическому критерию. Социограмма - это графическое изображение отношений респондентов друг к другу при ответах на социометрические критерии [1].

Социометрический тест предназначен для диагностики эмоциональных связей, т.е. взаимных симпатий между членами группы, и решения следующих задач:

- а) измерение степени сплоченности-разобщенности в группе;
- б) выявление относительного авторитета членов группы по признакам симпатий-антипатий (лидеры, звезды, отвергнутые);
- в) обнаружение внутригрупповых сплоченных образований во главе с неформальными лидерами.

Методика позволяет сделать моментальный срез, срез с динамики внутригрупповых отношений, с тем, чтобы впоследствии использовать полученные результаты для переструктурирования групп, повышения их сплоченности. Необходимо постараться установить атмосферу доверия в отношениях с группой. Отсутствие доверия к воспитателю приводят к отказу выполнять задание в целом либо к отказу осуществлять негативный выбор. С ребенком 5 лет беседуют о выборе партнеров для общения и причинах этого выбора. Для определения устойчивости общения и критериев общения беседу повторяют через 5-6 месяцев. Определяют, какие данные о сверстнике чаще выделяют дети разного возраста. Анализируют, как зависят выборы и их критерии от предполагаемой ситуации взаимодействия или вида деятельности (игровая, трудовая, бытовая и др.). Детские ответы определяют на группы. При этом учитывают, что оказывает наибольшее внимание на выбор дошкольника: общее положительное отношение, симпатии; внешние качества или оценка взрослых; умения сверстника и его знания; нравственные качества ровесника и соблюдение им правил поведения и деятельности; дружеские отношения; не могут объяснить.

Делают вывод о том, как с возрастом меняется отношение к характеру и особенностям поведения других детей. С этой целью проводят ряд специальных занятий как части организованной образовательной деятельности: 5 занятий направлены на отработку умения установления контактов.

Занятие 1. Название: «Зеркало».

Цель: закрепление всех известных детям эмоций в мимике и пластике.

Содержание: одна часть игроков образует круг - это невозмутимые зеркала, отражающие того, кто в них смотрится. Другая группа по одному, смотрясь в каждое зеркало, обходит круг. Если зеркало не выдерживает, смущается, начинает смеяться, игроки меняются ролями. Посмотри внимательно в зеркало, «У тебя болит горло, и ты, смотря в это зеркало, пытаешься понять, воспалено ли оно»; «Представь, что у тебя хорошее настроение и ты, стоя у зеркала, просто гримасничаешь, а ты лобуешься собой.

Занятие 2. Название: «Комплимент».

Цель упражнения: помочь ребенку со стороны увидеть свои положительные стороны, почувствовать, что его принимают партнеры по игре.

Содержание: дети, сидя на полу, образуют круг. Задача игроков - сказать соседу справа фразу, которая начинается словами: «Мне нравится в тебе...».

Занятие 3. Название: «Путаница».

Цель: снятие напряжения.

Содержание: дети, стоя взявшись за руки образуют круг. Водящий выходит из команды или отворачивается. Не отпуская рук, игроки «запутывают» круг, который водящий должен «распутать».

Занятие 4. Название: «Совместный рисунок».

Цель: показать трудности построения взаимопониманий, нахождения взаимопонимания между людьми.

Содержание: по заданию воспитателя дети совместно на листе ватмана рисуют или рыцарский замок, или море, или поляну, усыпанную цветами.

Если группа сплоченная, можно предложить рисование красками не кисточками, а пальцами. Для каждого пальца правой и левой руки подбирается определенный цвет.

Материал: ватман, гуашь, тазик с водой.

Занятие 5. Название: «Фотография».

Цель: развивает умение взаимодействовать детей друг с другом.

Содержание: воспитатель показывает детям фотографию, на которой изображен человек с определенным настроением. Один из участников воспроизводит заданную ему фразу той интонацией что соответствует фотографии. Дети оценивают правильность выполнения задания.

Материал: фотографии с изображением различных эмоций.

Данную систему занятий нам удалось реализовать. Также предлагаем рекомендации, предназначенные педагогам, родителям, желающим установить хорошую атмосферу в общении с ребенком:

- предложите ребенку тот предмет разговора, который ему интересен, в котором он либо чувствует себя вполне компетентным, либо хочет что-то узнать;

- ребенок по своей природе всегда хочет что-то узнать, и это, на первый взгляд, облегчает процесс установления с ним контакта с точки зрения выбора предмета общения. Кажется, что стоит только предложить ребенку любую задачку, задание, загадку или игру, и вокруг этого сразу закрутится общение;

- специфика дошкольного возраста, заключается в том, что дети самозабвенно готовы играть двадцать четыре часа в сутки, они полностью поглощены игрой, если она им интересна.

Литература

1. Психолого-педагогический словарь // Автор-составитель: В.А. Мижеригов. – Ростов н/Д.: Феникс, 1998.
2. Рогов Е.И. Психология старшего дошкольника. - М.: Владос, 1998.

ОРГАНИЗАЦИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ В ШКОЛЕ

МЕСТО И РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКА В ОБЩЕЙ СИСТЕМЕ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

М.И. Гудименко, Л.М. Веретенникова, МБДОУ «ЦРР – Д/С №117»,
О.В. Карташова, МБДОУ «ЦРР – Д/С №133» городского округа г. Воронеж

В настоящее время Всемирная организация здравоохранения провозгласила самый гуманный лозунг за всю историю существования человечества: «В 21 веке - здоровье каждому человеку планеты!» При этом понятие «здоровье» определяется как его физическое, психическое и социальное благополучие. Такая трактовка понятия «здоровье» поднимает роль физической культуры совершенно на новый уровень: она становится основой формирования здорового образа жизни людей. И основы здорового образа жизни человека закладываются в дошкольном возрасте.

Ни в какой другой период жизни физическое воспитание не связано так тесно с общим воспитанием, как в первые шесть лет.

В детском саду и в семье большое внимание должно уделяться приривитию навыков и привычек личной и общественной гигиены (мытью рук, посещению туалета перед занятиями физическими упражнениями, забота о чистоте тела, костюма, обуви, игрушек, помещения и т.д.). От этого во многом зависит здоровье детей.

Детям дошкольного возраста нужно сообщать доступные знания, связанные с физическим воспитанием. Дети должны знать о пользе занятий, о значении физических упражнений и других средств физического воспитания (гигиенические условия, естественные факторы природы, физический труд).

Важно, чтобы дети имели представление о технике физических упражнений и методике их проведения, о правильной осанке, а также знали о нормах личной и общественной гигиены. Детям следует знать название частей тела, направление движений (вверх, вниз, вперед, назад, вправо, влево и др.). Название и назначение физкультурного инвентаря, правила хранения и ухода за ним, правила ухода за одеждой и обувью и т.д.

В процессе занятий физическими упражнениями дети закрепляют также знания о повадках животных, птиц, насекомых, явлениях природы, общественной жизни. Полученные знания позволяют детям более осознанно выполнять физические упражнения и самостоятельно повторять их не только в детском саду, но и дома. Объем знаний с возрастом детей расширяется.

Болезненный, отстающий в физическом развитии ребенок быстрее утомляется у него неустойчивое внимание, память. Эта общая слабость вызывает и самые различные расстройства в деятельности организма, ведет не только к понижению способностей, но и расшатывает волю ребенка. Поэтому крайне важно правильно организовать занятие физической культурой в детстве, что позволит организму накопить силы и обеспечит в дальнейшем не только полноценное физическое, но и разностороннее развитие личности. [3].

Именно поэтому в программах воспитания и обучения в дошкольных учреждениях большое внимание уделяется физической культуре, организации оздоровительной работы с детьми. В настоящее время, в ряде детских учреждений работу по физическому воспитанию ведут организаторы физической подготовки.

Но в большинстве дошкольных учреждений проведением занятий по физической культуре по-прежнему занимаются воспитатели.

Поэтому будущий воспитатель должен стать квалифицированным специалистом в деле, которым ему предстоит заниматься, а значит, прежде всего, освоить теорию и методику физического воспитания дошкольников.

Осуществлять физическое воспитание детей, это значит: [3].

- уметь анализировать и оценивать степень физического здоровья и двигательного развития детей;

- формулировать задачи физического воспитания на определенный период (например, на учебный год) и определять первостепенные из них с учетом особенностей каждого из детей;

- проектировать: желаемый уровень конечного результата, предвидя трудности на пути к достижению цели;

- организовать процесс воспитания в определенной системе, выбирая наиболее целесообразные средства, формы и методы работы в конкретных условиях;

- сравнивать достигнутые результаты с исходными данными и поставленными задачами;

- владеть самооценкой профессионального мастерства, постоянно совершенствуя его.

Профессиограмма воспитателя включает и личностные качества:

- иметь четкие позиции в отношении к собственному здоровью, искать действенные способы своего оздоровления;
- быть убежденным в значимости физической культуры как одной из задач и важнейшего средства разностороннего развития личности;
- систематически заниматься оздоровительными видами физических упражнений, вести здоровый образ жизни.

Основные понятия теории физического воспитания

Воспитатель детского сада в своей работе постоянно оперирует специальными понятиями теории физического воспитания, проанализируем и дадим расшифровку некоторым из них.

Что же собой представляет физическое развитие человека? Развитие человека представляет собой процесс физического, психического и социального созревания и охватывает все количественные и качественные изменения врожденных и приобретенных средств, происходящие под воздействием окружающей действительности.

Физическое развитие связано с изменением роста, веса, увеличением мышечной силы, совершенствованием органов чувств, координации движений и т.д. В процессе психического развития происходят существенные изменения в познавательных, волевых, эмоциональных процессах, в формировании психических качеств и черт личности.

Социальное развитие ребенка, осуществляется в процессе его включения в жизнь общества, проявляется в изменении его поведения, отношения к окружающим, в особенностях участия в делах коллектива и т.д.

Таким образом, физическое развитие - это процесс изменения форм и функций организма под воздействием условий жизни и воспитания. [3]. В узком значении этот термин используется для обозначения антропометрических и биометрических понятий (рост, вес, окружность грудной клетки, состояние осанки, жизненная ёмкость легких и т.д.) Учитывая специфику возраста, задачи определяются в более конкретной форме: помогать формированию изгиба позвоночника, развитию сводов стопы, укреплению связочно-суставного аппарата. Способствовать развитию всех групп мышц, особо - мышц-разгибателей; правильному соотношению частей тела; способствовать совершенствованию деятельности сердечнососудистой и дыхательной систем, правильному функционированию внутренних органов, развитию функции терморегуляции, центральной нервной системы (тренировать процессы возбуждения и торможения, их подвижность), органов чувств, двигательного анализатора.

В широком понимании термин «Физическое развитие» включает и физические качества (выносливость, ловкость, быстрота, сила, равновесие, глазомер). В детском саду не менее двух раз в течении года проводится специальное обследование уровня физического развития детей,

определяется его гармоничность, соответствие физиологическим показателям.

В системе физического воспитания работа осуществляется при помощи разнообразных средств, воздействующих на организм:

- гигиенические факторы (правильный режим, рациональное питание, гигиеническая обстановка, формирование культурно-гигиенических навыков);

- естественные силы природы (для закаливания и укрепления организма);

- физические упражнения;

- гигиенические факторы повышают эффективность воздействия физических упражнений на организм.

Если упражнения проводятся в чистом, светлом помещении, то у детей возникают положительные эмоции, повышается работоспособность, облегчается освоение этих упражнений и развитие физических качеств.

Гигиенические факторы имеют и самостоятельное значение: они способствуют нормальной работе всех органов и систем. Например, доброкачественное и регулярное питание обеспечивает своевременную доставку всем органам необходимых питательных веществ, содействует нормальному росту и развитию ребенка, а также положительно влияет на деятельность пищеварительной системы и предупреждает ее заболевания.

Нормальный сон обеспечивает отдых и повышает работоспособность нервной системы. Правильное освещение предупреждает возникновение заболеваний глаз (близорукость и др.) и создает наиболее благоприятные условия для ориентировки детей в пространстве.

Чистота помещения, физкультурного оборудования, инвентаря, игрушек, атрибутов, а также одежды, обуви, тела детей служит профилактикой заболеваний. Соблюдение режима дня приучает детей к организованности, дисциплинированности. [2]

Естественные силы природы (солнце, воздух, вода) усиливают эффективность влияния физических упражнений на организм ребенка. Во время занятий физическими упражнениями на воздухе, при солнечном излучении у детей возникают положительные эмоции, больше поглощается кислорода, увеличивается обмен веществ, повышаются функциональные возможности всех органов и систем.

Солнце, воздух и вода используются для закаливания организма, для повышения приспособляемости организма к повышенной и пониженной температуре. В результате упражняется терморегулирующий аппарат, и организм человека приобретает способность своевременно реагировать на резкие и быстрые изменения метеорологических факторов.

При этом сочетание естественных сил природы с физическими упражнениями увеличивает эффект закаливания. Естественные силы природы используются и как самостоятельное средство.

Вода применяется для очищения кожи от загрязнения, для расширения и сужения ее кровеносных сосудов, механического воздействия на тело человека. Воздух лесов, садов, парков, содержащий особые вещества (фитонциды), способствует уничтожению микробов, обогащает кровь кислородом. Солнечные лучи благоприятствуют отложению витамина С под кожей, охраняют человека от заболеваний. Важно применять все естественные силы природы, наиболее целесообразно сочетая их.

Литература

1. Шебеко В.Н., Ермак Н.Н., Шишкина В.А. Физическое воспитание дошкольников. - М.: Академия, 2010. - 176 с.
2. Шебеко В.Н. и др. Методика физического воспитания в дошкольных учреждениях. Учебное пособие. - 3-е изд., перераб и доп. - М.: Академия, 2010. - 192 с.
3. Шишкина В.А. Движение + движения: Кн. для воспитателя дет. сада. - М.: Просвещение, 2011. - 96 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ НА ДОРОГАХ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС (ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ДО И НОО)

Е.В. Дикарева, Т.В. Шишкина, МБДОУ «Детский сад
комбинированного вида №11» городского округа г. Воронеж

Воспитание безопасного поведения у детей - это одна из важнейших задач дошкольного учреждения. В этой большой и сложной работе особо выделяется воспитание безопасного поведения на улицах и дорогах. В раннем возрасте ребенок становится одним из участников дорожного движения. Родители везут малыша в коляске, в машине, в городском транспорте... Как только, он начинает ходить, из ведомого и пассивного ребенка превращается в наиболее активного.

С развитием техники увеличивается количество дорожно-транспортных происшествий. Статистика утверждает, что примерно 10% ДТП происходит с участием детей. Чаще всего это связано с невыполнением правил безопасного поведения детей на улицах, дорогах, в транспорте и т.д. Дети чаще страдают от непонимания той опасности, которую представляет собой автомобиль или другое транспортное средство.

Необходимым условием эффективной реализации программы воспитания безопасного поведения на улицах и дорогах является единство и взаимосвязь детского сада, семьи и Госавтоинспекции.

Сегодня мы поговорим, порассуждаем, постараемся найти оптимальные решения по предотвращению и профилактики детского дорожно-транспортного травматизма, воспитания навыков безопасного поведения на улицах, на дорогах. Опыт есть! Совместно с учителями НОО наше структурное подразделение – дошкольное отделение проводит серии мероприятий по безопасности дорожного движения. Организован родительский патруль! Эта проектная деятельность очень важна!

Автомобили остаются самым опасным, по числу жертв, видом транспорта, а наши школьники самостоятельно перемещаются по маршруту дом-школа и т.д., со своими младшими братьями и сестрами, забывая их из детского сада (Белая, 2006).

Переходы и остановки, как оказалось, тоже являются островками опасности!!!

Вблизи проезжей части безопасного места нет! Есть места с пониженным уровнем опасности.

Дети всегда находятся в группе риска и чаще других получают травмы на дорогах, это (статистика):

Вся работа учителей и воспитателей по безопасному поведению на дорогах проводится через игровую деятельность, направленную на интуицию.

Для дошкольников используется больше наглядности с применением картонажных игр, ИКТ. Проводятся беседы, экскурсии, тематические мероприятия совместно с родителями воспитанников. Участвуем в городских и районных конкурсах: «Дорожная Матаня», «Дорожный калейдоскоп»... В копилке наших педагогов НОО и ДО имеются дидактические игры:

1. Дидактическая игра на закрепление знаний цветных сигналов - «Светофор», «Наш путеводитель», «Что за знак?»
2. Игра «Машины и водители» (Усова, 2014);
3. Агитационный театр «Дорожная Матаня» с авторскими дорожными частушками-правилами;
4. Настольная музыкальная дидактическая игра «Научи друзей шагать, правила все соблюдать!»;
5. Подвижная игра «Умный светофор!»;

Проведены тематические мероприятия по безопасности на дорогах:

1. «Безопасность соблюдай!», «Правильные пешеходы!», «Родительский патруль выходит на тропу!» (Козловская, 2006);
2. Викторина «Помни правила всегда - не придёт к тебе беда!»;
3. Настольная игра «За рулём»;

Мы активно продолжаем формировать у школьников и дошкольников навыки безопасного поведения на улице, дорогах, в транспорте, чтобы никто не попал в беду, воспитываем уважение к правилам дорожного движения терпеливо, ежедневно, ненавязчиво, систематизируя знания в итоговых занятиях и тематических развлечениях.

На отдельных занятиях привлекаем психолога, медицинскую сестру образовательного учреждения, а также представителей ОВД, ГИБДД и МЧС.

Наш проект по безопасности дорожно-транспортного движения и профилактики детского травматизма долгосрочный (с 2015 г.), в рамках реализации ФГОС, согласован с руководством нашей организации и привлечением к совместной деятельности НОО и ДО родительского патруля.

Литература

1. Белая К.Ю., Зиина В.Н., Кондрыкинская Л.А. Твоя безопасность: Как вести себя дома и на улице. Для средн. и ст. дошк. возраста. 4-е изд. - М: Просвещение, 2006. - 47 с.
2. Козловская Е.А. Формирование и функционирование системы обучения безопасному поведению и профилактике детского дорожно-транспортного травматизма (для органов управления образованием и образовательных учреждений) / Е.А. Козловская, С.А. Козловский. - М., 2006.
3. Усова Т. Правила дорожного движения для детей. - М.: Ай, 2014. – 43 с.

ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ И ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Н.И. Бирюкова, МКДОУ «ЦРР – Д/С №9» г. Бутурлиновка, О.А. Тренбачева,
МКДОУ Павловский Д/С №10 г. Павловска Воронежской области

Проектирование и проведение развивающей работы по формированию представлений о величине предметов у детей младшего дошкольного возраста через дидактические игры.

План проведения дидактических игр на формирование представлений о величине предметов у детей младшего дошкольного возраста.

Название игры	Цель	Методы и приемы руководства игрой
«Дальше - ближе»	Определить какой из героев расположен дальше или ближе от домика	Показ и объяснение воспитателя. Взрослый расставляет игрушки на разные расстояния от домика и объясняет, что одна игрушка расположена ближе к домику друга дальше. Ребенок должен по словесному разъяснению расположить героев относительно домика.
«Сравни предметы по высоте»	Назвать предметы, выделить высокий, низкий; сравнить - что выше, что ниже.	Показ воспитателя при выборе метода сравнения по высоте, рекомендации при использовании выбранного метода.
«Разложи по величине»	Ребенок по просьбе педагога раскладывает по размеру кубики разной величины	Педагог расставляет на столе кубике разной величины, сравнивает. Показывает способы сравнения. Затем просит детей самостоятельно расставить кубики от самого большого до самого маленького.

«Рас- ставь по порядку»	Ребенку предлага- ют расставить героев сказки «Репка» по росту	Воспитатель напоминает сказку «Репка». Потом просит расставить героев по порядку. Зависимости от их роста расставить от самого до самого маленького.
«Мат- решки»	Задание направ- лено на умение ребёнка отв- лечься от цвета и выделить вели- чину как основ- ной принцип действия, прак- тической ориен- тировки на вели- чину детей.	Взрослый даёт ребёнку матрёшку и про- сит её раскрыть, рассмотреть другие мат- рёшки. Затем предлагает собрать все мат- рёшки в одну. При затруднении взрослый берёт матрёшку и просит ребёнка посмот- реть, как он это делает: «Сначала беру ма- ленькую матрёшку и ищу чуть меньше, за- тем подбираю к ней ещё меньше и т.д.». Взрослый показывает складывание мат- решки, методом проб, привлекая внима- ние ребёнка к поиску следующей части. После обучения ребёнку предлагают вы- полнить задание самостоятельно.
«Самая длинная, самая ко- роткая лен- точка»	Разложить раз- ноцветные ленты разной длины от самой короткой до са- мой длинной. Назвать ленты по длине: какая самая длинная, какая самая ко- роткая, длиннее, короче, ориенти- руясь на цвет.	Воспитатель совместно с детьми рассмат- ривает ленты разной длины. Способом приложения сравнивает ленты по длине. Затем предлагает детям самостоятельно выбрать ленточки сначала самую корот- кую, потом самую длинную.
«Пира- мидки»	Собрать две пи- рамидки, кольца которых одно- временно рассы- паны и перепу- таны на столе.	Взрослый даёт ребёнку матрёшку и про- сит её раскрыть, рассмотреть другие мат- рёшки. Затем предлагает собрать все мат- рёшки в одну. При затруднении взрослый берёт матрёшку и просит ребёнка посмот- реть, как он это делает: «Сначала беру ма- ленькую матрёшку и ищу чуть меньше, за- тем подбираю к ней ещё меньше и т.д.». Взрослый показывает складывание мат- решки методом проб, привлекая внимание ребёнка к поиску следующей части. После обучения ребёнку предлагают выполнить задание самостоятельно.

Дидактические игры проводились 2-3 раза в неделю в течение 1,5 месяца, продолжительностью 10-15 минут. В работе с детьми мы использовали такие игры: «Дальше - ближе»; «Расставь по порядку»; «Разложи по размеру»; «Матрешки»; «Пирамидки»; «Самая длинная, самая короткая»; «Сравни предметы по высоте»;

У некоторых детей возникли трудности при выставлении предметов по наглядному образцу, нанизывании колец на стержень пирамидки в определенном порядке. Дети владеют практическими действиями по отбору и группировки предметов по величине, не видят сходства и различия предметов, размещая их по наглядному образцу. Начинаем вводить игры с этапа формирования представлений о величине предмета - соотнесение величины предмета с эталоном величины. На данном этапе использовались следующие игры: «Матрешки», «Пирамидки». На этом этапе давали словесное обозначение величины предмета. Детям предлагалось подобрать такой же величины: «Собери матрешки», «Разложи по коробкам». На первых порах детям предлагалось собрать 2-3 наиболее контрастные величины (большой, маленький, высокий, низкий), затем добавлялись предметы выше самого низкого, но ниже самого высокого.

На следующем этапе - выбора предметов определенной величины по словесной инструкции взрослого использовались игры: «Самая длинная и самая короткая»; «Разложи по величине», где дети давали предмет определенной величины. В этих играх хорошо прослеживалось насколько дети хорошо стали ориентироваться в понятиях величины при назывании их взрослым, что позволили сделать вывод о том, что дети усвоили представления об основных понятиях величины.

На следующем этапе вводились игры по размещению, называнию предметов основных величин применялись такие игры, как «Расставь по порядку», «Самая длинная, самая короткая», «Разложи по величине». В ходе игр стало ясно, что некоторые стали называть величину после небольшой паузы, но некоторые дети еще затрудняются в назывании. С ними проводилась индивидуальная работа: рассматривание альбома «Величина вокруг нас», где каждая страница отводилась определенной величине. Дети совместно с воспитателем уточняли, что каким бывает. Детям задавался вопрос: «Что бывает большим?», на данный вопрос они отвечали, перечисляя картинки на странице альбома. В итоге проводилось обобщение: «Какой величины все предметы на этой странице?». По ходу рассматривания альбома, выяснялось, как дети самостоятельно называют величину, при затруднениях оказывалась помощь, использовались такие приемы как подсказка, называние начала слова.

Для обучения обобщению и классификации по признаку величины, проводились игры: «Разложи по размеру». Большой интерес вызвала игра «Собери коллекцию», дети с удовольствием раскладывали предметы по

мешочкам. В ходе проведения повторного исследования в результате наблюдений, совместного рассматривания тематического альбома «Величина вокруг нас», позволили определить, на каком уровне у детей сформировались представления о сенсорных эталонах величины.

Таким образом, проведенная нами работа дала положительные результаты, выраженные в сформированности у большинства детей представлений о величине предметов, но в тоже время нами установлено было, что степень сформированности у некоторых детей осталось недостаточной.

Данные игры мы проводили в ходе непосредственной образовательной деятельности, а также во время свободной деятельности детей. Была оформлена выставка для родителей, на которой мы предлагали рассмотреть и опробовать дидактические игры, сделанные своими руками.

Литература

1. Бондаренко А.К. Дидактические игры в д/саду: кн. для воспитателя д/сада / А.К. Бондаренко. - 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1991. – 160 с.

ПРОЕКТНАЯ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО

Н.Г. Кравцова, МБОУ гимназия №2 городского округа г. Воронеж

В настоящее время процесс обучения все больше связывают с деятельностным подходом и освоением детьми новых знаний. При реализации ФГОС большое внимание уделяется проектной и исследовательской деятельности как решающему фактору в формировании у школьника умения учиться. Именно проектная технология и исследовательская деятельность учащихся – это способ активизации познавательной активности младших школьников. Актуальность метода учебных проектов связана с тем, что в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования приоритетом названо формирование универсальных учебных действий. Уровень их освоения в значительной мере способствует решению задачи повышения эффективности и качества образования, предопределяет успешность всего последующего обучения. В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений ориентироваться в информационном пространстве. Уже в начальной школе закладываются основы исследовательской деятельности.

Дети младшего школьного возраста, как отмечают многие учёные, уже по природе своей исследователи. Их влечёт жажда новых впечатлений, любознательность, желание экспериментировать, самостоятельно искать истину. Занимаясь проектной и исследовательской деятельностью, учащиеся развивают самостоятельное и критическое мышление, размышляют, опираясь на знание фактов, закономерностей науки, делают обоснованные выводы, принимают самостоятельные аргументированные решения, учатся работать в команде, выполняя разные социальные роли. Исследовательская деятельность – это творческая деятельность в целях изучения окружающего мира, открытия новых знаний и способов работы. Она обеспечивает условия для развития ценностного, интеллектуального и творческого потенциала, является средством активизации, формирования интереса к изучаемому материалу, позволяет формировать предметные и общие умения.

Проектная деятельность – это совместная учебно-познавательная, творческая деятельность учащихся, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата деятельности. Практико-ориентированные проекты нацелены на социальные интересы самих участников проекта. Продукт проекта заранее определён и может быть использован в жизни класса, школы, микрорайона и др.

Исследовательские проекты по структуре приближены к подлинному научному исследованию: доказательство актуальности темы, определение проблемы, предмета и объекта исследования, обозначение задачи, методов, источников информации, выдвижение гипотез, обобщение результатов, выводы, оформление результатов, обозначение новых проблем. Информационные проекты направлены на сбор информации и ознакомление с ней заинтересованных лиц, анализ и обобщение фактов. Информационные проекты схожи с исследовательскими проектами и являются их составной частью. Творческие проекты не имеют детально проработанной структуры, подчиняются жанру конечного результата (газета, фильм, праздник), но результаты оформляются в продуманной завершённой форме (сценарии фильма или праздника, макет газеты). Ролевые проекты, при их подготовке учащиеся берут на себя роли литературных или исторических персонажей, выдуманных героев. Необходимо наличие социально значимой проблемы – исследовательской, информационной, практической.

Выполнение проекта начинается с планирования действий по разрешению проблемы, иными словами – с проектирования самого проекта, в частности – с определения вида продукта и формы презентации. Наиболее важной частью плана является пооперационная разработка проекта, в которой указан перечень конкретных действий с указанием выходов,

сроков и ответственных. Каждый проект обязательно требует исследовательской работы учащихся.

Отличительная черта проектной деятельности – поиск информации, которая затем будет обработана, осмыслена, систематизирована и представлена участникам проектной группы. Результатом работы над проектом, иначе говоря, выходом проекта, является продукт. Итак, проект – это «пять П»: Проблема – Планирование – Поиск информации – Продукт – Презентация. Шестое «П» проекта – его Портфолио, т.е. папка, в которой собраны все рабочие материалы проекта, в том числе черновики, дневные планы и отчеты и др. В проектной деятельности младших школьников выделяют следующие этапы:

1) мотивационный (учитель заявляет общий замысел, создает положительный мотивационный настрой; ученики обсуждают, предлагают собственные идеи).

2) планирующий - подготовительный (определяется тема и цели проекта, формулируются задачи, вырабатывается план действий, устанавливаются критерии оценки результата и процесса, согласовываются способы совместной деятельности). Тема должна быть интересна и доступна ребенку, должна быть оригинальной, с элементами неожиданности, необычности. Этап планирования определяет возможные варианты проблем, которые важно исследовать в рамках намеченной темы. Проблемы выдвигаются учащимися, учитель лишь помогает им.

3) информационно-операционный (ученики собирают материал, работают с литературой и другими источниками, непосредственно выполняют проект; учитель наблюдает, координирует, поддерживает, сам является информационным источником). Этап поиска распределяет задачи по группам. Учащиеся обсуждают методы исследования. Они работают по индивидуальным или групповым задачам

4) рефлексивно-оценочный (ученики представляют проекты, участвуют в коллективном обсуждении и содержательной оценке результатов и процесса работы, осуществляют устную или письменную самооценку; учитель выступает участником коллективной оценочной деятельности). Рефлексия результата проекта – важный заключительный этап, способствующий осмыслению учеником собственных действий. Учащийся осознает сделанное, примененные им способы деятельности, еще раз обдумывает, как было проведено исследование.

По завершении работы проходит защита проекта. Это происходит во время уроков и во внеурочной деятельности. Защита должна быть публичной, с привлечением авторов других проектов, зрителей (завучи, учителя, родители, учащиеся школы). Ребенок учится излагать добытую информацию, сталкивается с другими взглядами на проблему, учится доказывать свою точку зрения - это формирует у младших школьников

навыки публичного выступления. Наглядное представление результатов исследовательской работы представляет мультимедийная презентация в программе MS Power Point, где можно увидеть видеозаписи опытов, снимки полевых изысканий, календарные графики замеров температуры и др. Использование ИКТ в организации проектной деятельности младших школьников способствует интенсификации учебного процесса, эффективному усвоению учебного материала, возрастанию мотивации к изучению школьного предмета, формированию основ информационной компетенции.

Проектная и исследовательская деятельность учащихся – средство повышения качества образовательного процесса, средство активизации познавательной деятельности учащихся, важный фактор в формировании у школьника умения учиться.

Литература

1. Григорьян И.С. Исследовательская работа учащихся в лицее // Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве: Сборник статей / Под общ. ред. А.С. Обухова. - М.: НИИ школьных технологий, 2006.
2. Долгушина Т.Н. Организация исследовательской деятельности младших школьников. // Начальная школа. – 2006. - №10. - С. 8-12.
3. Карпенко К.А., Королева Е.Л., Немяткова Г.М., Соколова И.И. Опыт организации учебно-исследовательской деятельности // Исследовательская работа школьников. – 2002. - №1. – С. 130-134.
4. Круглова О.С. Технология проектного обучения // Завуч. - 1999.- №6.
5. Развитие исследовательской деятельности учащихся: Методический сборник. - М.: Народное образование, 2001.

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА СРЕДСТВАМИ АППЛИКАЦИИ

Е.В. Пехтерева, Т.В. Ткач, МБОУЛ «ВУВК им. А.П. Киселева»
городского округа г. Воронеж

В детском саду изобразительная деятельность включает такие виды занятий, как рисование, лепка, аппликация конструирование. Каждый из этих видов имеет свои возможности в отображении впечатлений ребенка об окружающем мире.

В процессе занятий аппликацией дети знакомятся с простыми формами различных предметов, части и силуэты которых они вырезают и наклеивают. Создание силуэтных изображений требует большой работы

мысли и воображения, т.к. в силуэте отсутствуют детали, являющиеся порой основными признаками предмета.

Занятия аппликацией способствуют развитию математических представлений. Дошкольники знакомятся с названиями и признаками простейших геометрических форм, получают представление о пространственном положении предметов и их частей (слева, справа, в углу, в центре и т.д.) и величин (больше, меньше). Эти сложные понятия легко усваиваются детьми в процессе создания декоративного узора или при изображении предмета по частям.

В процессе занятий у дошкольников развиваются чувства цвета, ритма, симметрии и на этой основе формируется художественный вкус. Им не надо самим составлять цвета или закрашивать формы. Представляя ребятам бумагу разных цветов, у них воспитываются умение подбирать красивые сочетания. С понятиями ритма и симметрии дети знакомятся уже в младшем возрасте при распределении элементов декоративного узора.

Занятия аппликацией приучают малышей к плановой организации работы, которая здесь особенно важна, т.к. в этом виде искусства большое значение для создания композиции имеет последовательность прикреплений частей (сначала наклеиваются крупные формы, затем детали; в сюжетных работах сначала фон, потом предметы второго плана, заслоняемые другими, и в последнюю очередь предметы первого плана).

Выполнение аппликативных изображений способствуют развитию мускулатуры руки, координации движений. Ребенок учится владеть ножницами, правильно вырезать формы, поворачивая лист бумаги, раскладывать формы на листе на равном расстоянии друг от друга.

Аппликация - наиболее простой и доступный способ создания художественных работ, при котором сохраняется реалистическая основа самого изображения. Это дает возможность широко использовать аппликацию не только в оформительских целях (при изготовлении наглядных пособий, пособий к различным играм, игрушек, флажков, сувениров к праздничным датам, оформление стенгазет, выставок, помещений д/с), но и в создании картин, орнаментов и т.д.

Основными признаками аппликации являются силуэтность, плоскостная обобщенная трактовка образа, однородность цветового пятна (локальность) больших цветowych пятен.

Аппликация может быть предметной, состоящей из отдельных изображений (лист, ветка, дерево, гриб, цветок, птица, дом, человек и т.д.); сюжетной, отображающей совокупность действий, событий («Салют Победы», «Полет в космос», «Птицы прилетели» и т.д.); декоративной, включающей орнаменты, узоры, которыми можно украсить различные

предметы. Аппликация является одним из древнейших способов украшения одежды, обуви предметов быта, жилища, применяемым и поныне у многих народов. Возникновение аппликации относится к древнейшим временам и связано с появлением, стежка, шва на одеждах из шкур животных.

Разные народы используют для аппликации самые разнообразные материалы: тувинцы, например, украшая конское седло, сочетают в аппликации кожу с золотисто-желтой корой степного кустарника, что создает неповторимую по своеобразию и красоте игру светотени и объема.

Многие столетия аппликация находит широкое применение и распространение не только в Азии, но и в Европе: Италии, Испании, Германии, Франции. Большой популярности аппликация достигла во времена рыцарства. Войны, турниры обусловили появление родовых знаков - гербов. Гербы должны быть отчетливо видны с двух сторон, что привело к развитию вышивки аппликацией.

На смену аппликации из ткани пришла аппликация из бумаги. Связана она с началом производства бумаги. Наиболее молодым видом аппликации считались черные силуэты, вырезанные из бумаги. Возродилось искусство силуэта во Франции. Здесь же появилось и само название *силуэт*. Искусство черного силуэта стало использоваться как украшение в домах русских дворян.

Силуэты Толстого отличаются высоким художественным мастерством, выполнены с ювелирной тонкостью. Зачастую художник прибегает к таким техническим приемам, как прорези и накальвание в изображении воды и листвы деревьев.

Этому редкому искусству посвятила свой талант советская художница Е.Е. Лебедева. Вырезанием из бумаги она увлекалась в детстве, еще учась в гимназии. В орнаментах, аппликациях Е.Е. Лебедевой - мотивы природы средней полосы, где она родилась и прожила почти всю жизнь. На ее аппликациях можно увидеть ажурные ночные фиалки, букетики ландышей с папоротником, липы, ветки черемухи, птиц на ветках, белок, голубей, орнаменты.

Аппликации уделяли внимание известные художники зарубежных стран. Интересны и своеобразны аппликации французского живописца Анри Матисса.

Главную роль играет цвет. Матисс считал, что цвета должны поддерживать друг друга, а не уничтожать. Он утверждал, что цвета, которые можно применять для изображения предметов и явлений природы, сами по себе, совершенно независимо от этих предметов обладают силой воздействия на чувства зрителей. В каждой аппликации он брал 4-5 тонов, но подбирал их так, чтобы выразить сущность декоративности и богатства цвета как такового.

Вызывая отдельные фигуры и формы, меняя цвета и формы, Матисс создал ряд колоритных декоративных работ: мифологический образ Икара, персонаж сказки Ш. Перро «Красная шапочка» - Волк символический образ «Судьба», воспоминание об острове Гаити.

Издавна славилась на Украине, в Белоруссии узорчатые бумажные вырезки - витинянки. Это простые украшения, вырезанные из цветной бумаги, которые имеют четкие, чисто грамматические формы. Наиболее простой способ вырезания - складывание бумаги пополам. Из бумаги, сложенной пополам, вырезали деревья, вазы, птиц, а из бумаги, сложенной в несколько раз, - хороводы.

Увлекались этим чаще всего девушки и женщины, работая ножницами без предварительного рисунка.

Из бумаги создавались даже картины с незамысловатыми сюжетами, где изображались птицы, звери, рыбы, растения, архитектурные сооружения. Вырезки наклеивались на стены, окна, в простенках.

Яркие, праздничные аппликации различные композиции декоративных цветов в вазах, золотистые колосья пшеницы, кукуруза, подсолнух, фрукты, петухи, дикие птицы - все это представляется на многочисленных выставках декоративно - прикладного искусства.

В Ростове-на-Дону увлеченно работает с засушенными растениями П. Рябинин. Работы из тополиного пуха самостоятельных художников, из города Трускавца В. Тарановой и А. Шевченко демонстрировались в Донецке, Ялте, Львове и др. городах.

Работы художников - флористов пользуются неизменным успехом на выставках «Природа и творчество».

Литература

1. Корчикова О.В. Декоративно-прикладное творчество в детских дошкольных учреждениях (серия «Мир вашего ребенка»). – Ростов н/Д: Феникс, 2002.
2. Косминская В.Б., Халезова Н.Б. Основы изобразительного искусства и методика руководства изобразительной деятельности детей: Лаб. практикум: Учебное пособие для студентов пед. институтов по специальности № 2110 «Педагогика и психология» (дошк.) - М.: Просвещение, 1987.
3. Методические рекомендации к «Программе воспитания и обучения в детском саду» (сост. Л.В. Русскова) - М.: Просвещение, 1986.
4. Пантелеева Л.В. и др. Художественный труд в детских садах СССР и СФРЮ: Книга для воспитателя детского сада (Л.В. Пантелеева, Е. Каменов, М. Станоевич. - М.: Просвещение, 1987.

РАЗВИВАЮЩИЙ КОВРИК ДЛЯ МАЛЫШЕЙ СВОИМИ РУКАМИ: «ДАЧНЫЙ ПЕРЕПОЛОХ»

Ю.А. Сиделева, МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида №125»
городского округа г. Воронеж

У маленьких детей, как правило, недостаточно развита мелкая моторика рук, мышление, память, внимание. Известно, что развивающие коврики прекрасно справляются с этой проблемой. Играя с такими ковриками, у малышей становятся более ловкие и умелые пальчики. И я поставила перед собой цель изготовить для своих воспитанников развивающий сенсорный коврик, который должен охватить многие аспекты развития малышей.

В процессе моей творческой работы получился своеобразный тренажер для развития речи, сенсорного восприятия, развития мелкой моторики и памяти. Это методическое пособие, дающее огромный простор для манипулирования маленькими ручками, тренирующее тактильное и зрительное восприятие, ориентацию в пространстве, внимание, мышление. Он также способствует успешной адаптации ребенка к условиям ДОУ. Коврик привлекает внимание детей своим ярким цветом, множеством увлекательных элементов, прикрепленных к нему. А самое главное, происходит ненавязчивое общение ребенка и педагога через манипуляции с компонентами коврика, что способствует положительному настрою для налаживания доверительных отношений между взрослым и малышом, развитию связанной речи.



При создании коврика я придерживалась определенных требований, необходимых в моей педагогической деятельности с детьми дошкольного возраста: привлекательность для детей; многофункциональность,

мобильность; обучение и развитие; соблюдение гигиенических требований; удобство для детей и педагога. Цели сенсорного коврика: создание развивающей предметно-пространственной среды для успешной адаптации детей к условиям ДООУ, развитие речевых способностей детей дошкольного возраста. Для детей это яркая игрушка, с которой можно приятно и с пользой провести время, для воспитателей – один из инструментов обучения с увлечением.

Цели: расширение кругозора ребенка, развитие познавательных процессов, мелкой моторики, детского творчества, общения.

Создание коврика направлено на решение множества задач образовательной программы детского сада.

Познавательное развитие

1. Обогащать и систематизировать знания детей о природе, явлениях общественной жизни, предметах окружающего мира.

2. Объединить детей в подгруппы по 3-6 человек, учить выполнять правила игры. Развивать память, внимание, воображение, мышление, речь.

3. Побуждать детей к самостоятельности в игре, вызывая у них эмоционально-положительный отклик на игровое действие и материал.

4. Учить подчиняться правилам в групповых играх. Воспитывать творчество и самостоятельность. Формировать такие качества, как дружелюбие, дисциплинированность.

5. Развитие интереса, любознательности, познавательной мотивации.

Сенсорное воспитание

1. Развивать сенсорные способности детей. Помогать сравнивать предметы, подмечать незначительные различия в их признаках (цвет, форма, объединять предметы по общим признакам, определять изменения в расположении предметов (*впереди, сзади, направо, налево, под, над, посередине, сбоку*)).

2. Побуждать включать движения рук по предмету в процессе знакомства с ним: обводить руками части предмета, гладить их и т.д.

3. Упражнять в установлении сходства и различия между предметами, имеющими одинаковое название.

Речевое развитие

1. Формировать предпосылки диалогической речи в процессе взаимодействия со сверстниками и взрослым.

2. Расширение пассивного и активного словаря, развитие речевого творчества, развитие связной речи.

Социально-коммуникативное развитие

1. Формировать позитивные установки к различным видам труда и творчества.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В.М. Стрельникова, Е.В. Провоторова, МБОУ СОШ № 95
городского округа г. Воронеж

За последние десятилетия в обществе произошли кардинальные изменения в представлении о целях образования и путях их реализации. В соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами начального общего образования (ФГОС НОО) происходят перемены в образовательном процессе в школе. От признания знаний, умений и навыков как основных итогов образования произошел переход к пониманию обучения как процесса подготовки учащихся к реальной жизни, готовности занять активную позицию, успешно решать жизненные задачи, уметь сотрудничать и работать в группе, к быстрому переучиванию в ответ на обновление знаний и требования рынка труда.

В широком значении термин «универсальные учебные действия» (УУД) означает умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком (собственно психологическом) значении этот термин можно определить как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса. Способность учащегося самостоятельно успешно усваивать новые знания, формировать умения и компетентности, включая самостоятельную организацию этого процесса, т.е. умение учиться, обеспечивается тем, что универсальные учебные действия как обобщенные действия открывают учащимся возможность широкой ориентации, как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включающей осознание ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик. Универсальный характер учебных действий проявляется в том, что они носят надпредметный, метапредметный характер.

Умение учиться – существенный фактор повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, формирования умений и компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора.

Таким образом, овладение умением учиться предполагает полноценное освоение школьниками всех компонентов учебной деятельности, включая:

- 1) познавательные и учебные мотивы;
- 2) учебную цель;
- 3) учебную задачу;
- 4) учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка).

Рассмотрим подробнее, каковы функции УУД. В большинстве источников указываются следующие функции универсальных учебных действий.

Обеспечение возможностей учащегося самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности;

Создание условий для гармоничного развития личности и ее самореализации на основе готовности к непрерывному образованию; обеспечение успешного усвоения знаний, формирования умений, навыков и компетентностей в любой предметной области.

Обеспечение целостности общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития личности;

Обеспечение преемственности всех ступеней образовательного процесса;

Основа организации и регуляции любой деятельности учащегося независимо от ее специально-предметного содержания;

Обеспечивают этапы усвоения учебного содержания и формирования психологических способностей учащегося.

Выделяется четыре вида универсальных учебных действий:

Личностные (личностное, профессиональное, жизненное самоопределение; смыслообразование; нравственно-этическая ориентация);

Регулятивные (целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка, саморегуляция);

Познавательные (общеучебные универсальные действия; логические универсальные действия; постановка и решение проблемы);

Коммуникативные (учёт позиции собеседника либо партнера по деятельности; действия, направленные на кооперацию, сотрудничество; коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии).

В федеральном государственном образовательном стандарте и примерной основной образовательной программе общего образования универсальные учебные действия сформулированы на достаточно обобщенном языке. Представим элементы конкретного состава этих действий:

Познавательные универсальные учебные действия

Умение сравнивать состоит из следующих действий: выделение признаков, по которым сравниваются объекты; выделение признаков

сходства; выделение признаков различия; выделение главного и второстепенного в изучаемом объекте; выделение существенных признаков объекта.

Умение анализировать состоит из следующих действий:

- разделение объекта на части;
- расположение частей в определенной последовательности;
- характеристика части объекта.

Умение делать выводы состоит из следующих действий:

- нахождение главного в изучаемом явлении или объекте;
- установление главной причины явления;
- краткое оформление высказывания, связывающего причину и следствие.

Умение схематизировать включает действия: разделения объекта на части; расположения частей в определенной последовательности; определение связей между частями; оформления графического изображения.

Регулятивные универсальные учебные действия. В их основе лежит рефлексия. Это способность размышлять над ходом и результатом собственной деятельности, содержанием собственного сознания и сознания другого человека. Но чтобы рефлексия стала эффективным средством формирования других универсальных действий, следует рефлексивные умения выделить в качестве специфического компонента регулятивных действий. Выделяются следующие аспекты рефлексии: личностный (понимание человеком своего внутреннего мира, своего состояния и деятельности); интеллектуальный (выделение, анализ, соотношение с предметной ситуацией собственных действий, прогнозирование развития ситуации); коммуникативный (определение межличностного восприятия и осознание действующим индивидом того, как он воспринимается партнером по общению); кооперативный («выход» субъекта во внешнюю позицию по отношению к деятельности, согласование позиций и совместных действий участников коллективной деятельности).

В начальной школе формируются такие способы организации и осмысления своей деятельности: адекватное восприятие себя; постановка цели деятельности; определение результата деятельности; соотношение результата с целью деятельности; выявление наличия ошибок в собственных действиях; описание прожитой ситуации.

Коммуникативные универсальные учебные действия

Особо значение на учебных занятиях должно быть уделено формированию коммуникативных универсальных учебных действий.

Во-первых, умение правильно воспринимать информацию и сообщать её другим является основой для активной мыслительной деятельности учащихся. Отсутствие речевого действия при освоении понятий часто приводит к формированию ложных представлений у школьника.

Умения коммуникации являются главным средством освоения содержания учебных предметов. Ведь успешность обучения зависит от качества коммуникации участников занятий, от умения ребёнка работать с разными типами текстов (письменными и устными), прежде всего с ними ученику приходится сталкиваться в процессе обучения. Поэтому формирование умений коммуникации, на наш взгляд, должно стать первоочередной задачей. Во-вторых, эти умения ещё более важными становятся в условиях организации разных видов взаимодействий между учащимися (без чего невозможно сформировать личностные, регулятивные и сами коммуникативные умения). Это требует от субъектов учебного процесса умений взаимодействовать, организовывать собственную деятельность и деятельность других.

К умениям строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми относятся следующие действия:

- определение цели, правил и способов взаимодействия, распределение функций участников;
- работа в паре на основе заданных правил взаимодействия;
- умение находить себе партнера; работа в малых группах на основе заданных правил взаимодействия;
- умение допускать разные мнения и стремиться к координации различных позиций в сотрудничестве;
- умение обосновывать и отстаивать собственную точку зрения;
- умение договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности, в том числе в ситуации столкновения интересов;
- умение говорить, не мешая другим (в паре – шёпотом, а в группе – полным голосом);
- умение слушать, не перебивая товарища;
- соблюдение регламента деятельности в паре, группе.

Умения коммуникации включают четыре обобщённых умения, или иначе – макроумения:

- слушать, вникать в суть услышанного и поставить вопрос к услышанному;
- самостоятельно изучать литературу (умение читать с пониманием);
- выражать свои мысли в письменной форме точно, без искажения;
- выражать свои мысли в устной форме точно, без искажения.

Умение слушать, вникать в суть услышанного и поставить вопрос к услышанному включает следующие действия:

- постановка цели слушания, самоопределение к слушанию;
- концентрирование внимания при слушании;
- выделение в слушаемом тексте понятное и непонятное;
- формулирование вопроса к тому, что непонятно в тексте (вопрос на понимание слушаемого текста);

- выделение смысловых частей текста;
- выделение главной мысли (мыслей) текста;
- понимание ситуации общения (цели, мотивы, поступки участников общения) и адекватная реакция,
- извлечение из текста информации, данной в явном виде;
- извлечение из текста информации, данной в неявном виде;
- формулирование вопроса, направленного на обсуждение слушаемого текста;
- высказывание своего мнения относительно слушаемого текста.

Умение самостоятельно изучать литературу (умение читать с пониманием) складывается из следующих действий:

- ставить перед собой цель чтения;
- выделять в тексте ключевые слова;
- выделять непонятные слова;
- толковать непонятные слова (с помощью словаря, в контексте);
- выделять в тексте понятное и непонятное;
- отвечать на вопросы, направленные на обсуждение текста;
- формулировать вопрос к тому, что непонятно в тексте (вопрос на понимание текста);
- формулировать вопрос, направленный на обсуждение текста;
- находить в тексте подтверждение предложенного суждения;
- подтверждать свое суждение примерами из текста;
- определять главную мысль (мысли) текста;
- выделять смысловые части текста;
- озаглавить абзацы (смысловые части) текста, составить план текста;
- извлекать из текста информацию, данную в явном виде;
- извлекать из текста информацию, данную в неявном виде;
- формулировать выводы на основе прочитанного;
- выполнять краткий пересказ прочитанного;
- выполнять подробный пересказ прочитанного.

Умение выражать свои мысли в устной форме точно, без искажения включает в себя следующие действия:

- определение объёма высказывания в зависимости от ситуации и цели общения;
- определение границы содержания темы;
- формулирование названия (темы) своего текста чётко, компактно;
- сохранение темы при изложении мыслей;
- сохранение определённого плана при изложении мысли;
- изложение тезисно;
- формулирование выводов из собственного текста;
- подбор к тезисам соответствующих примеров, фактов, аргументов;

- пользование первоисточников;
- подбор соответствующих выразительных средств для изложения мысли.

Умение выражать свои мысли в письменной форме точно, без искажения складывается из следующих действий:

- формулировать название (тему) своего текста чётко, компактно;
- определять границы содержания темы;
- выбирать объём текста в зависимости от ситуации и цели общения;
- составлять разные виды плана (простой, сложный, тезисный);
- придерживаться темы при изложении мыслей;
- придерживаться определённого плана при изложении мысли;
- оформлять мысли тезисно;
- подбирать к тезису соответствующие примеры, факты, аргументы;
- обобщать имеющиеся факты, примеры, доказательства и оформлять выводы;
- подбирать соответствующие выразительные средства для изложения мысли;
- грамматически правильно связывать слова в предложении, предложения в текст.

Формирование познавательных универсальных учебных действий связано с содержанием учебных предметов, способами и логикой преобразования учебного материала и возможно в процессе регулярной, распределённой во времени деятельной включённости в специально организованные ситуации (на всех учебных предметах и в рамках внеурочной работы).

Таким образом, в начальной школе формируются все четыре вида универсальных учебных действий.

СИСТЕМА ЗАДАНИЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ХАРАКТЕРА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

А.Л. Чумарная, МБОУ гимназия №2 городского округа г. Воронеж

Для активизации познавательной деятельности и развития математического мышления на начальном этапе обучения детям предлагаются задачи разных видов. Среди них выделяются поисковые задачи, результатом решения которых, как правило, является догадка, т.е. нахождение пути (способа) решения. Появление догадки свидетельствует о развитии

у детей таких качеств умственной деятельности, как смекалка и сообразительность. Смекалка определяется в педагогике как особый вид проявления творчества в нахождении способа решения. Она проявляется в результате анализа, сравнений, обобщений, установления связей, аналогий, выводов, умозаключений. Большая роль отводится интуиции ученика. О проявлении сообразительности свидетельствует умение обдумывать конкретную ситуацию, устанавливать взаимосвязи, на основе которых ученик самостоятельно приходит к выводам, обобщениям, оперируя знаниями [2].

Наиболее полно такие приемы умственной деятельности, как сравнение, обобщение, абстрагирование проявляются при решении в начальной школе задач следующих видов: задачи на нахождение общего признака изображенных предметов, нахождение отличий между ними, на продолжение числового ряда или ряда фигур, поиск недостающей в ряду фигуры, нахождение признака отличия одной группы фигур от другой. Для решения таких задач ученик должен уметь проводить последовательный анализ фигур обеих групп с выделением и обобщением признаков, свойственных каждой из них. Помимо этих, детям могут быть предложены задачи на составление орнаментов, игровые задания с использованием геометрического конструктора, логические задачи. Для раскрытия главного положения проанализируем типологию математических задач программы начальной школы и произведем следующее условное разделение их на два типа, взаимно дополняющих друг друга. В некоторых случаях они могут быть объединены в общее задание.

1-й тип - стандартные задачи, обеспечивающие деятельность учащихся по образцу или изученному правилу (выполнение вычислений, измерений, практических заданий и т.п.);

2-й тип - задачи, обеспечивающие деятельность по выработке интеллектуальных навыков, включающих в себя ряд исследовательских умений: умение проводить анализ наблюдаемых объектов и выполнять описание наблюдений; умение классифицировать объекты (выделять существенные признаки объекта или последовательности объектов, устанавливать основание классификации или делать выбор основания); умение обобщать и находить закономерности; умение конструировать математические объекты.

Наличие задач второго типа в учебниках по математике начальной школы способствует формированию научного стиля мышления, что соответствует основным положениям концепции развивающего обучения [3].

В последние годы изданы и внедряются в практику экспериментальные учебные комплекты для начальной школы, которые содержат нема-

лое количество задач второго типа, позволяющих обеспечить пропедевтику формирования исследовательских умений в ходе обучения математике в средней школе. Математика отличается абстрактностью объектов, а исследовательская деятельность с математическим содержанием носит преимущественно мыслительный характер.

Целесообразно проводить исследования, раскрывающие различные связи и зависимости по всем содержательным линиям начального курса математики, например: изменения значения числа от приписывания или отбрасывания нулей в его позиционной записи (при умножении и делении на 10, 100, 1000 и т.п.) (линия числа); изменения результатов арифметических действий от изменения одного из компонентов (линия арифметических действий над числами); пропорциональная зависимость величин (цена, количество, стоимость; длины сторон прямоугольника, его площадь и др.) (линии величин и арифметических сюжетных задач) [1].

Так как ведущий метод индуктивный, то мы должны показать детям что рассмотрение частных случаев не всегда приводит к общим выводам. Например, исследование с периметром и площадью. Работа в этом направлении вносит вклад в функциональную пропедевтику, помогает детям накопить запас доступных функциональных зависимостей. Это создает основу для изучения идеи функции в основной школе и способствует развитию детей. К числу таких заданий могут быть отнесены: фокусы с разгадыванием задуманных чисел, со скоростным сложением трех или пяти многозначных чисел, со скоростным умножением или делением некоторых чисел; задания с занимательными рамками и магическими квадратами; софизмы (например, доказательство того, что $2 + 2 = 5$); игры типа «Кто первым получит 50» и т.п. Такие игры и фокусы можно найти в книгах [3]. Их исследовательский характер относится к разгадыванию способа выполнения фокуса или к выработке выигрышной стратегии игры.

Фокусы с разгадыванием задуманных чисел могут быть разного уровня сложности, который в основном определяется числами, набором и количеством выполняемых над ними действий. Простейшие фокусы включают 2-3 действия сложения и вычитания над числами в пределах 10, затем 20. Достаточно сложные фокусы предполагают действия с многозначными числами, например, одновременное сложение большого количества чисел или последовательное выполнение 5-6 разнородных действий. В одном фокусе может быть разгадано сразу несколько чисел, например, чей-то день, месяц и год рождения. Приведем примеры фокусов разного уровня сложности.

Фокус 1. Задумайте число, прибавьте к нему 14, к результату прибавьте 6, вычитите задуманное число. У вас получилось 20.

Формула для разгадывания фокуса:

$a + 14 + 6 - a = 20$. Ее можно проиллюстрировать на схематическом чертеже. Для обоснования можно воспользоваться доступными ученикам знаниями - сочетательным свойством сложения:

$$a + 14 + 6 = a + (14 + 6) = a + 20;$$

а также взаимосвязью суммы и слагаемых: $a + 20 - a = 20$ (из суммы $a + 20$ вычли слагаемое a , получили другое слагаемое 20).

Разгадывание этого фокуса, описанного Л.Ф. Магницким более трехсот лет назад (1703), вызывает у младших школьников интерес и своим содержанием, и происхождением. Участие в фокусе не обеспечивает исследовательской деятельности школьника, он решает исследовательскую задачу только при разгадывании его сути. После чего он сам может показать фокус другим. Эта перспектива стимулирует его активную познавательную деятельность.

Однако прежде чем приступить к разгадыванию фокуса, целесообразно несколько раз проверить его с разными числами. В этом случае ученики закрепляют свои вычислительные умения, не испытывая усталости (как при решении обычного столбика примеров), поскольку они заинтересованы в результате. Исследовательский характер некоторых игр тоже кроется не в процессе игры (играть можно, просто выполняя вычисления в соответствии с правилами), а в поиске способа выигрыша.

Например, в игре «Кто первый получит 50?» участвуют два человека. Первый может назвать любое целое число от 1 до 5. Второй прибавляет к нему свое число в тех же пределах и т.д. (каждый игрок прибавляет свое число к предыдущей сумме). Выигрывает тот, кто первым получит сумму 50.

Литература

1. Антоненко Т.Е. Приемы занимательности на уроках математики / Т.Е. Антоненко // Начальная школа. - 2008. - №4. – С. 45-47.
2. Антонов Д.А. Развитие творческой активности учащихся при работе над математическим текстом. / Д.А. Антонов // Математика в школе. - 1980. - №3. – С. 7-10.
3. Горшкова О.Д. Начальная школа: математика: нестандартные задания. 1-4 классы. / О.Д. Горшкова. М., 2005. - С.43-54.
4. Ивашова О.А. Роль исследовательской деятельности младших школьников в овладении математической культурой // «Культ-Информ-Пресс». - 2003. - С.93-118.

СОДЕРЖАНИЕ

ФЕДЕРАЛЬНЫЕ ГОСУДАРСТВЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ: ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ

<i>Балашова А.В.</i> Музыкальное развитие дошкольника – важная составляющая художественно-эстетического развития.....	3
<i>Бобкова О.В., Белянцева В.Ю., Борзукова Н.А.</i> Использование ИКТ в образовательном процессе НОО в соответствии с ФГОС третьего поколения.....	6
<i>Бульба Ю.Ю., Яхненко С.П.</i> Организация взаимодействия семьи и ДОО в условиях реализации ФГОС ДОО.....	8
<i>Воронова Ю.В.</i> Формирование УУД на уроках немецкого языка.....	11
<i>Воропаева Т.Н., Комова А.В., Насонова О.А.</i> Формирование УУД на уроках русского языка в начальном общем образовании.....	14
<i>Гаркавицева Л.А., Курганская Л.В.</i> Сопровождающие работу учителя русского языка и литературы документы в условиях введения нового ФГОС.....	17
<i>Звягина Н.Н., Кириченко С.Ю.</i> Патриотическое воспитание младших школьников в условиях реализации ФГОС НОО в начальной школе.....	22
<i>Индюкова Т.В.</i> Интеграция образовательных областей как условие развития диалогической речи детей.....	25
<i>Калинина Т.В.</i> Направленные на формирование УУД типовые задания на уроках математики.....	30
<i>Комова А.В., Воропаева Т.Н., Насонова О.А.</i> Формирование УУД на уроках окружающего мира в условиях введения нового ФГОС НОО.....	33
<i>Коробка Н.Н., Сидорина О.Н.</i> Организация взаимодействия с родителями в соответствии с современными требованиями.....	37
<i>Кресова Н.В.</i> Педагогические особенности создания учебных ситуаций на уроках в начальной школе.....	43
<i>Крутских Н.В., Табункина С.В., Тропынина С.Н.</i> Преподавание русского языка в условиях обновления содержания образования.....	46
<i>Острякова О.В.</i> Основные требования обновленных ФГОС НОО третьего поколения к воспитанию и развитию школьников.....	48
<i>Паринова И.В., Паринова Т.А., Шабанова О.В.</i> Требования ФГОС ООО третьего поколения к предметным результатам освоения программы основного общего образования с учетом специфики содержания предметных областей.....	51
<i>Попова Л.Н.</i> Педагогические особенности преподавании учебного предмета «История» в 2021/22 учебном году.....	54
<i>Проскура Г.В., Мансурова С.Ю.</i> Воспитание школьников на уроке русского языка – одно из основных требований ФГОС.....	56
<i>Турищева Е.В., Родионов И.М., Щербинин В.Н.</i> Формирование универсальных учебных действий на уроках физкультуры.....	61
<i>Щекотунова С.Д., Демидова Г.В., Грицаенко Е.В.</i> Реализация программы формирования универсальных учебных действий – одна из ключевых задач введения ФГОС НОО третьего поколения.....	64
<i>Якушева Т.Г.</i> Обновление федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования.....	68

ОРГАНИЗАЦИЯ УРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: РЕШЕНИЯ И НАХОДКИ

<i>Агеева А.В., Косарева Д.В.</i> Тьюторство – ориентация педагогической деятельности на построение и реализацию персональной образовательной стратегии ребенка.....	72
--	----

<i>Акулова Л.В.</i> Принципы обучения иностранному языку в современном образовательном процессе.....	75
<i>Астанина Е.В., Болдырева С.А., Уланова Ю.А.</i> Индивидуальная деятельность тьютора в условиях реализации инклюзивной практики.....	78
<i>Бабкова Ю.А.</i> Синтаксическая работа как фактор развития письменной речи младших школьников.....	80
<i>Бабкова Ю.А.</i> Проблема развития письменной речи младшего школьника на уроках русского языка.....	88
<i>Бабушкина Е.Н.</i> Использование информационно-коммуникативных технологий на уроках математики. Опыт реализации.....	95
<i>Бабушкина Е.Н.</i> Изучаем геометрические фигуры. Опыт реализации.....	96
<i>Барыкина Л.В., Перова Н.А., Шамарина О.А.</i> Математика - основной гуманитарный предмет в школе.....	98
<i>Баутина Е.В., Батюк Н.А., Щеголева О.А.</i> Тьюторское сопровождение – педагогическая деятельность по индивидуализации образования в условиях инклюзии.....	101
<i>Волкова Н.В.</i> Эмоциональная сфера – широкий спектр внутренних индивидуальных переживаний и чувств младшего школьника.....	104
<i>Гальцева Е.В.</i> Игра как метод экологического образования в НОО.....	107
<i>Данилова М.В., Лесных Е.А., Ермакова С.Н.</i> Формирование и развитие УУД и индивидуальных учебных стратегий средствами предметов естественно-математического цикла.....	112
<i>Журавлева Н.М., Казакова И.В., Краснолуцкая Н.А.</i> Задача инклюзивной школы – построение системы, удовлетворяющей потребности каждого.....	116
<i>Золотарева Ю.А., Пальцева Е.В., Токмакова Е.И.</i> Педагогические особенности индивидуализации обучения одаренных детей.....	120
<i>Козлова Н.Б.</i> Виды дидактических игр в образовательном процессе начальной школы.....	123
<i>Колесникова А.И., Михальчук М.М.</i> Психолого-педагогические особенности развития речи детей.....	125
<i>Колесникова И.В.</i> Реализация принципа наглядности на уроках биологии.....	129
<i>Круглова С.А., Фатеева О.И.</i> Формы и методы организации учебной деятельности младших школьников на уроках предмета «Окружающий мир».....	132
<i>Куцова Е.Н.</i> Педагогические особенности формирования универсальных учебных действий на уроках математики.....	139
<i>Леденева Г.А., Сапрунова О.А.</i> Организация образовательной среды с использованием ИКТ в начальной школе.....	142
<i>Мазурова О.А., Ковалева Л.С., Целуйко А.А.</i> Цели и задачи тьютора в инклюзивном образовании.....	144
<i>Мезенцева Ю.В.</i> Педагогические особенности отбора дидактических принципов при обучении школьников иностранному языку.....	147
<i>Невзорова И.Ю., Кудрявцева Е.Н.</i> Особенности обучения детей с ОВЗ на уроках истории.....	150
<i>Погорелова Е.Ю., Щеглова О.В., Андреева Г.В.</i> Основные направления и специфика деятельности специалистов сопровождения в школе (Учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог, тьютор).....	154
<i>Пономарева Е.А., Познякова С.Г., Проскурина Р.Н.</i> Педагогические особенности создания эффективного начала урока.....	156
<i>Попова Е.С., Сальникова Е.О., Герасименко Т.Ю.</i> Упражнения по формированию универсальных учебных действий на уроках немецкого языка.....	158
<i>Роловгина В.В.</i> Развитие навыка орфографической зоркости на уроках русского языка.....	161
<i>Сальникова Е.О., Герасименко Т.Ю., Попова Е.С.</i> Основные правила обучения школьников немецкому языку.....	164

<i>Стракова О.Г., Сократова А.Н.</i> Система работы с детьми с ОВЗ в начальной школе.....	167
<i>Соколова Ю.В.</i> Педагогические особенности деятельности учителя литературы по привитию интереса у старшеклассников к чтению.....	170
<i>Сократова А.Н., Стракова О.Г.</i> Обучение детей с ОВЗ в условиях начального звена массовой школы.....	172
<i>Старкова Н.Ю., Старкова Л.А., Фоменко Н.В.</i> Значимость музыкально-литературной пропаганды среди младших школьников с целью нравственного воспитания.....	181
<i>Сулина Е.М.</i> Организация педагогической деятельности учителя-логопеда в школе с детьми с задержкой психического развития.....	183
<i>Тикунова А.В., Иванова И.С., Золотарева Т.Н.</i> Интеграция в педагогической деятельности тьютора, учителя-логопеда и педагога-психолога по развитию зрительно-пространственных ориентировок.....	185
<i>Тимохина Л.В.</i> Универсальные учебные действия в системе начального общего образования.....	187
<i>Токмакова Е.И., Пальцева Е.В., Золотарева Ю.А.</i> Учебные программы и учебные модули для одаренных детей.....	191
<i>Фатеева О.И., Круглова С.А.</i> Формы обучения детей с ОВЗ в начальной школе.....	194
<i>Хвостикова Т.А., Яровая Т.А., Рябикова А.В.</i> Опыт тьюторского сопровождения процесса обучения детей с рас и интеллектуальными нарушениями в совместной деятельности с учителем-дефектологом.....	200
<i>Хрячкова Е.М.</i> Иноязычная коммуникативная компетенция младших школьников и её составляющие.....	203
<i>Хрячкова Е.М.</i> Характеристика познавательных психических процессов детей в младшем школьном возрасте.....	210
<i>Шевцова С.В., Ерыгина Г.В.</i> Игра как средство наглядного представления богатства изобразительных ресурсов русского языка.....	217

**БАНК ИНТЕРЕСООБРАЗУЮЩИХ УЧЕБНЫХ ЗАДАЧ И СИТУАЦИЙ,
НАПРАВЛЕННЫХ НА ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ
ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ,
СКОНСТРУИРОВАННЫХ НА ОСНОВЕ РЕАЛИЗАЦИИ
ПРИНЦИПА НАГЛЯДНОСТИ**

<i>Бондарев П.И., Дендебер И.А., Кобзев К.С.</i> Создание модели формирования функциональной грамотности обучающихся на основе использования средств дидактического моделирования в рамках образовательной среды школы.....	219
<i>Исакова А.А., Петрова А.А.</i> Реализация принципа наглядности и метапредметности при изучении геометрических понятий (На примере изучения понятия «Золотое сечение»).....	222
<i>Кириллова С.В.</i> Наглядность в процессе преподавания истории.....	224
<i>Кириллова С.В.</i> Изучение истории с фотоаппаратом на примере жизни известных людей.....	225
<i>Соколова И.И., Контева Н.Н.</i> Учимся обобщать.....	227
<i>Соколова И.И., Контева Н.Н.</i> Наглядность. Познание. Творчество.....	229

**ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ШКОЛЕ И ДОШКОЛЬНЫХ
УЧРЕЖДЕНИЯХ**

<i>Ахритько М.А., Бондаренко С.А.</i> Роль скороговорок в развитии речи детей дошкольного возраста.....	231
<i>Балашова А.В.</i> Содержание работы по формированию музыкальной культуры детей посредством информационно-коммуникативной технологии.....	234

<i>Безрукова О.В., Ярославцева Л.А.</i> Педагогические условия и средства эстетического воспитания дошкольников.....	237
<i>Бокова Т.И.</i> Организация образовательного пространства по формированию математических понятий у ребенка.....	240
<i>Васильченко Е.А., Козорезова Е.В.</i> Особенности общения с детьми-дошкольниками в семье.....	242
<i>Войтович Л.С., Осетрова Г.Г., Банько Г.Б.</i> Развитие пространственных представлений у дошкольников старшей группы.....	245
<i>Гаршина Л.Н., Захарова Е.В.</i> Развитие творческого потенциала дошкольников с использованием экопластики.....	249
<i>Герасименко Д.С., Рузиева И.А., Гасанбекова З.С.</i> Экологическое воспитание дошкольника.....	252
<i>Гинкель В.И., Русяева И.В.</i> Театрализованная деятельность как средство развития личности ребенка.....	254
<i>Жидкова В.С.</i> Развитие мелкой моторики у детей в младшем дошкольном возрасте.....	256
<i>Задорожнева Г.А., Макарова Е.В., Леонова И.И.</i> Использование дидактических игр в формировании у детей младшего дошкольного возраста представлений о величине.....	260
<i>Зарафиди Е.Ю., Яловезина С.В., Вострикова В.В.</i> Основные условия для развития познавательной активности дошкольников.....	262
<i>Захарова Е.В., Гаршина Л.Н., Мельникова С.Г.</i> Нравственное воспитание дошкольника.....	265
<i>Иванникова Е.А., Парина Е.Г., Парина Е.С.</i> Преемственность математического образования в системе дошкольного и начального общего образования.....	267
<i>Иванова Е.М., Ковалевская Е.А., Лиенко Е.Ю.</i> Использование дидактических игр и упражнений для формирования лексико-грамматического строя речи дошкольников.....	271
<i>Карташова О.В., Сурма Н.А., Гудименко М.И.</i> Развитие художественно-творческих способностей детей.....	274
<i>Кириченко Н.А., Уткина О.И.</i> Сказка как средство развития связной речи детей среднего дошкольного возраста.....	276
<i>Крайнюк О.Т., Каложина И.М.</i> Формирование монологической речи у дошкольников с речевыми проблемами.....	279
<i>Краснобаева А.В., Комарова Ю.Ю.</i> Психолого-педагогическая подготовка к школьному обучению детей с признаками агрессивного поведения.....	281
<i>Лесных К.А., Захарова С.Б.</i> Проведение организованной образовательной деятельности по развитию образной речи в старшей группе.....	284
<i>Макарова Е.В., Задорожнева Г.А., Леонова И.И.</i> Формирование самооценки детей дошкольного возраста.....	287
<i>Мельникова С.Г., Тужикова Е.А.</i> Развитие образной речи дошкольников средствами фольклорного жанра.....	290
<i>Парина Е.Г., Абрамова Г.В., Иванникова Е.А.</i> Проблема подготовки детей к школьному обучению.....	293
<i>Печурова Е.С., Сдвижкова Ю.С., Свиридова Н.К.</i> Формирование речи у дошкольников как средства общения.....	295
<i>Пихуля И.А., Попова Г.А.</i> Особенности развития познавательной активности детей дошкольного возраста.....	297
<i>Поплавская А.В., Острецова Л.С.</i> Развитие фонетико-фонематической стороны речи дошкольников.....	301
<i>Прокошина М.М., Шевченко Н.В., Мешкова А.А.</i> Сущность и особенности трудового воспитания детей дошкольного возраста.....	304

<i>Рубцова О.П., Смольянина Ю.С., Перельгина И.В.</i> Компоненты экологического воспитания дошкольников.....	307
<i>Сдвижкова Ю.С., Свиридова Н.К., Печкурова Е.С.</i> Деятельность воспитателя по преодолению детской агрессивности в дошкольном возрасте.....	309
<i>Семенова Н.Г., Ефимова Н.А., Кольб Н.А.</i> Своевременное развитие словаря и диалогической речи - один из важных факторов подготовки дошкольника к школьному обучению.....	312
<i>Сидоранова Н.С., Ефремова Н.Ю.</i> Партнерские отношения детского сада и семьи – составляющая успеха образовательного процесса ДОО.....	314
<i>Смольянина Ю.С., Рубцова О.П., Перельгина И.В.</i> Особенности ознакомления дошкольников с началами математики.....	317
<i>Соболева Т.В., Колосова Т.В.</i> Педагогические особенности эстетического воспитания дошкольников.....	319
<i>Сысоева Н.В., Старцева А.В.</i> Педагогические особенности сенсорного воспитания дошкольников с ВОЗ.....	321
<i>Ткач Т.В., Пехтерева Е.В.</i> Особенности развития диалогической речи в дошкольном возрасте.....	325
<i>Тужикова Е.А., Гаршина Л.Н., Захарова Е.В.</i> Формирование целостной картины мира.....	327
<i>Фрик Т.А., Пилюшенко О.А.</i> Формы и методы экологического воспитания, способствующие познавательной активности дошкольников.....	329
<i>Чернецова Т.А., Алексеенко Е.А., Мальгина О.В.</i> Знакомим дошкольников с родным городом.....	333
<i>Шакина М.С.</i> Определение уровня коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста.....	336

ОРГАНИЗАЦИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ В ШКОЛЕ

<i>Гудименко М.И., Веретенникова Л.М., Карташова О.В.</i> Место и роль физического развития дошкольника в общей системе воспитания детей дошкольного возраста.....	339
<i>Дикарева Е.В., Шишкина Т.В.</i> Формирование основ безопасного поведения на дорогах у детей старшего дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС (преemptивность ДО и НОО).....	343

ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ И ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ

<i>Бирюкова Н.И., Тренбачева О.А.</i> Дидактические игры как средство формирования математических представлений у дошкольников.....	346
<i>Крацова Н.Г.</i> Проектная и исследовательская деятельность младших школьников в рамках реализации ФГОС НОО.....	349
<i>Пехтерева Е.В., Ткач Т.В.</i> Развитие личности ребенка средствами аппликации.....	352
<i>Сиделева Ю.А.</i> Развивающий коврик для малышей своими руками: «Дачный переполох».....	356
<i>Стрельникова В.М., Провоторова Е.В.</i> Формирование познавательных способностей на уроках технологии в проектной деятельности младших школьников.....	358
<i>Чумарная А.Л.</i> Система заданий исследовательского характера на уроках математики как средства развития исследовательской деятельности.....	363

Научное издание

Педагогический опыт: решения и находки

Сборник научно-методических статей

Выпуск 52

Часть 2

Подписано в печать 12.07.2022. Формат 60 x 84/16. Печать трафаретная.
Гарнитура «Таймс». Уч.-изд. 26,6 л. Тираж 100. Заказ.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
Высшего профессионального образования
«Воронежский государственный педагогический университет»

Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии университета.
394043, г. Воронеж, ул. Ленина, 86. Тел. (473) 255-58-32; 255-61-83